



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



SOCIETÀ ITALIANA
TOSSICODIPENDENZE

INDIRE
ISTITUTO
NAZIONALE
DOCUMENTAZIONE
INNOVAZIONE
RICERCA EDUCATIVA



Prevention of **A**ddiction **T**hrough emotional education

OI 3: IMPLEMENTAZIONE DI PATH

I risultati dell'implementazione
del modello PATH nelle scuole

Autori

Società Italiana Tossicodipendenze

Anna Loffreda
Loredana Di Donato
Marcello Turconi

Associazione Paradigma

Eliana Moscano
Stefania Giuliani

Istituto Comprensivo Capol. D.D.

Daniela Ianniello
Lucrezia Bizzarro

Universitat Autònoma De Barcelona

David Roche
Mar Badia
Maria Soler
Pilar Escotorin
Robert Roche

Hertin

Aleš Kubíček
Hana Nevrellová

Základní škola

Marcela Zoncova
Zuzana Kolářová

Index

1. CORSI PILOTA DI FORMAZIONE: la valutazione dell'esperienza	8
1.1 Descrizione qualitativa dei corsi di formazione pilota	8
1.1.1 Corso di formazione in Italia	8
1.1.2 Training Course in Czech Republic	11
1.1.3 Corso di formazione in Spagna	14
1.2 Descrizione quantitativa dei corsi di formazione pilota.....	16
2. IMPLEMENTAZIONE DEL MODELLO PATH: le attività	18
2.1 Le conseguenze della situazione pandemica nel contesto scolastico.....	18
2.2 L'implementazione del modello PATH in Italia, Repubblica Ceca e Spagna: alcuni dati tecnici.....	20
3. IMPLEMENTAZIONE DEL MODELLO PATH: il follow up con gli insegnanti.....	24
3.1 Risultati degli incontri di Follow-up della scuola Primaria	25
3.2 Risultati degli incontri di Follow-up della scuola dell'Infanzia	27
3.3 Conclusioni.....	28
4. IMPLEMENTAZIONE DEL MODELLO PATH: la valutazione	31
4.1 Il test qualitativo: un aggiornamento della valutazione a causa del lockdown per la pandemia COVID... ..	31
4.2 The Spanish model: evaluation and commentary on BST and AKT	32
4.3 La valutazione della PROSOCIALITÀ negli insegnanti e nei bambini.....	36
4.4 Sintesi delle valutazioni qualitative "testuali" degli insegnanti per categorie	50
ANNEX 1.....	53

Introduzione

Il Report O3 sulla sperimentazione del modello PATH nelle scuole costituisce uno dei principali risultati del progetto **PATH - Prevention of Addiction Through emotional education (Erasmus+ Azione Chiave 2: Strategic Partnerships for school education)**.

Il presente report contiene un resoconto delle esperienze raccolte dai partner nel secondo anno di implementazione del progetto¹. I risultati della sperimentazione intendono fornire al lettore una panoramica completa di ciò che è stato fatto e una valutazione sull'efficacia del modello PATH nei contesti scolastici. Attraverso questo documento, inoltre, si mira ad aumentare l'attenzione degli insegnanti che desiderano integrare le attività pensate dal modello PATH all'interno della loro didattica.

Il modello PATH mira, infatti, ad aumentare le competenze professionali degli insegnanti fornendo una metodologia di intervento strutturata basata sull'educazione emotiva, l'autocontrollo e la prosocialità, al fine di promuovere negli studenti l'acquisizione e il consolidamento delle competenze emotive e sociali fondamentali. Ciò rappresenta una preconditione fondamentale per uno sviluppo sano ed equilibrato dell'individuo e un fattore protettivo per comportamenti a rischio.

Desideriamo ringraziare con grande stima e riconoscenza tutti coloro che hanno collaborato con noi e hanno contribuito a portare avanti questo progetto. Il valore aggiunto di questa esperienza è sicuramente la passione e la convinzione che hanno contraddistinto chiunque abbia preso parte all'iniziativa. Un ringraziamento particolare va agli studenti, agli insegnanti, agli esperti e alle scuole di Italia, Repubblica Ceca e Spagna che hanno reso possibile tutto ciò.

Il team PATH

¹ Il termine ufficiale del progetto era il 30/09/2020. C'è stata una proroga di 7 mesi a causa della pandemia di COVID. Questo ha permesso di adattare tutte le attività alla Didattica a distanza e di completare il test del modello.

Il progetto PATH

Il progetto PATH mira a creare uno standard minimo di qualità a sostegno dell'educazione scolastica coinvolgendo gli insegnanti in un programma esperienziale e pratico rivolto ai bambini della scuola dell'infanzia e primaria.

Lo scopo è richiamare l'attenzione di tutti gli educatori sull'importanza di potenziare nei bambini la capacità di conoscere e comprendere le emozioni, usare la riflessione e la regolazione emotiva (al contrario dell'impulsività del sistema automatico), al fine di promuovere il benessere quotidiano degli individui e di conseguenza delle comunità.

Per raggiungere questo obiettivo, PATH ha proposto strategie basate su giochi cognitivi e attività quotidiane (da inserire nella pratica didattica) che rappresentano una forma di ginnastica funzionale per sviluppare la capacità di regolare le emozioni e controllare l'impulsività. In tal modo si potrà garantire uno sviluppo più funzionale della personalità dei bambini, sia emotivo che cognitivo, riducendo il rischio di sviluppare comportamenti problematici con effetti somatici e disturbi psichiatrici, come il disturbo da abuso di sostanze e le dipendenze.

L'innovazione del progetto PATH consiste nella formalizzazione dei risultati degli studi e delle ricerche in un programma descritto in un "manuale di educazione emotiva, autocontrollo e prosocialità" rivolto agli insegnanti della scuola dell'infanzia e primaria da proporre come parte integrante del sistema educativo.

Obiettivi specifici

- supportare gli insegnanti (beneficiari diretti) con un programma che mira a rafforzare l'autocontrollo emotivo e la consapevolezza riflessiva nei bambini, futuri adolescenti; ciò costituisce un fattore di protezione contro le dipendenze e un fattore chiave per il successo scolastico e una giusta cooperazione con i coetanei e gli adulti;
- incrementare le competenze professionali degli insegnanti fornendo una metodologia di intervento precoce nella prevenzione delle dipendenze;
- supportare i bambini (beneficiari indiretti) nell'acquisizione delle principali competenze emotive quali: la gestione degli impulsi in un contesto di crescente complessità relazionale; il rafforzamento della capacità di concentrazione per aumentare la piena partecipazione al processo di apprendimento; l'aumento della capacità di far fronte a situazioni stressanti e conflittuali.

Tre principale risultati -Output Intellettuali- sviluppati con il progetto:

- 1. Stato dell'Arte** (Output Intellettuale 1). Contiene un'analisi comparativa delle migliori pratiche di prevenzione primaria nel campo delle dipendenze, attualmente adottate nel contesto europeo. In particolare, include: 1) una rassegna dei materiali formativi esistenti in materia di educazione emotiva, autocontrollo e prosocialità nella scuola dell'infanzia e primaria; 2) una rassegna della letteratura sulla correlazione tra educazione socio-affettiva, come fattore preventivo, e comportamenti dipendenti; 3) una ricerca di strumenti di valutazione degli aspetti socio-affettivi, dell'autocontrollo e della prosocialità.
- 2. Disegno del Modello PATH** (Output Intellettuale 2). Contiene tutti i materiali per la formazione degli insegnanti: 1) una sintesi teorica del paradigma di ricerca sull'educazione emotiva, l'approccio pro-sociale e l'autocontrollo; 2) slide PPT che supportano le esercitazioni, la presentazione dei presupposti teorici, tutte le possibili applicazioni con gli studenti; 3) un manuale che esemplifica come combinare l'attività didattica tradizionale con le diverse tecniche, basate sull'educazione emotiva e l'approccio pro-sociale; 4) schede di valutazione per valutare i risultati di apprendimento attesi e verificare la trasferibilità di conoscenze, abilità e competenze. Il manuale contiene anche le linee guida rivolte ai formatori che intendano proporre tale modello in altri contesti educativi.
- 3. Report sull'implementazione di PATH** (Output Intellettuale 3). Contiene la descrizione dell'implementazione del modello di formazione PATH su diversi livelli di istruzione e l'implementazione sul campo (classi della scuola dell'infanzia e scuole primarie selezionate per la fase pilota del progetto) e il follow-up degli insegnanti (incluso il percorso esperienziale personale di comprensione profonda delle loro emozioni).

Struttura del Report

L'implementazione di PATH prevede due fasi importanti:

1. **Corsi Pilota** per gli insegnanti nelle scuole coinvolte nel progetto
2. **Implementazione del Modello PATH** nelle classi.

Il report presenta i risultati più importanti di queste due fasi del progetto.



1. CORSI PILOTA DI FORMAZIONE: la valutazione dell'esperienza

Il modello PATH vuole creare uno standard minimo di qualità nella formazione degli insegnanti sull'educazione emotiva dei bambini, con l'obiettivo di rafforzare la capacità di regolazione delle emozioni, l'uso stabile della riflessione e l'autoregolazione (al contrario dell'impulsività del sistema automatico) al fine di promuovere il benessere individuale e prevenire comportamenti a rischio.

Per raggiungere questo obiettivo, sono stati proposti dei corsi pilota rivolti agli insegnanti per proporre loro un metodo basato su giochi cognitivi e attività da utilizzare con i loro studenti al fine di aumentare e consolidare le competenze emotive, prosociali e di autocontrollo; queste attività sono utili per garantire uno sviluppo più funzionale, riducendo il rischio di insorgenza di comportamenti problematici.

Durante la formazione dei docenti è stata adottata una metodologia partecipativa, integrando lezioni di carattere teorico, con momenti in cui si è fatto ampio uso di metodologie esperienziali, più adatte a rafforzare competenze complesse che riguardano anche la sfera relazionale e comunicativa.

1.1 Descrizione qualitativa dei corsi di formazione pilota

1.1.1 Corso di formazione in Italia



In Italia, il corso pilota è stato organizzato presso l'Istituto Capol.DD (partner italiano) situato a San Nicola la Strada. Gli esperti del Modello PATH hanno organizzato un corso di sei incontri (per un totale di 40 ore) e formato quaranta insegnanti della scuola dell'infanzia e primaria.

Di seguito sono riportati i feedback forniti dai formatori del corso in relazione a quanto accaduto con gli insegnanti formati

La docente/ psicologa **Elia Moscano** (esperta di comunicazione prosociale e di attività volte ad aumentare/consolidare la prosocialità negli insegnanti e negli alunni) ha fornito questa riflessione sul suo modulo di formazione.

Secondo la docente, i partecipanti si aspettavano una teoria che avesse implicazioni pratiche da usare in classe con i loro alunni. Speravano anche di essere in grado di discutere situazioni problematiche che hanno nelle loro classi e la loro esperienza emotiva come insegnanti.

Durante la lezione è stata introdotta la teoria della pro-socialità, considerata nel modello di formazione PATH come un elemento cruciale nella gestione delle emozioni e dello stress sia negli studenti che negli insegnanti. La docente ha mostrato una breve presentazione in power point della teoria della prosocialità (definizione del costrutto e discussione dei benefici, le variabili coinvolte e i vari tipi di prosocialità) con un focus specifico sul modello prosociale progettato dai ricercatori UAB LIPA (modello a 17 fattori).

Nell'ottica di un approccio metodologico esperienziale e partecipativo, la parte teorica è stata accompagnata da 3 video esplicativi del concetto di prosocialità per coinvolgere attivamente i partecipanti e ricevere da loro un feedback.

I partecipanti hanno avuto un ruolo attivo sia durante l'attività di role play che nel raccontare i loro casi a scuola e alcune situazioni familiari. Gli insegnanti hanno fatto molte domande per capire come applicare il modello prosociale con i loro studenti.

Nello svolgimento della simulazione di un caso in cui è stato utilizzato il protocollo di autovalutazione della prosocialità, gli insegnanti hanno valutato il caso esaminato.

La docente ha poi fornito indicazioni su come valutare la prosocialità introducendo il Prosocial Impact for Teachers, uno strumento con cui gli insegnanti possono valutare eventuali miglioramenti osservati in loro stessi e nei loro studenti in relazione all'utilizzo del modello prosociale.

La docente/psicologa **Stefania Giuliani** (esperta di Intelligenza Emotiva e di attività volte ad aumentare/consolidare le competenze emotive negli insegnanti e negli alunni) ha fornito questa riflessione sul suo modulo di formazione.

Secondo la docente, gli insegnanti si aspettavano indicazioni pratiche da utilizzare in classe con i loro alunni. In particolare, si aspettavano di imparare come insegnare ai loro alunni la gestione delle loro emozioni, come lavorare con l'autocontrollo, come discutere situazioni problematiche nelle loro classi.

Nella sua prima lezione la formatrice ha introdotto il progetto PATH, sottolineando l'importanza che gli insegnanti hanno in questo modello e sono state presentate le attività relative all'intelligenza emotiva. Questa lezione è stata una pietra miliare importante per la formazione perché è stato dato ampio spazio alla discussione tra gli insegnanti, in particolare ai loro bisogni e ai loro problemi per gestire le situazioni emotive nelle loro classi. Ciò ha permesso la partecipazione attiva degli insegnanti fin dall'inizio del corso. Gli insegnanti hanno partecipato positivamente alla simulazione degli esercizi proposti, sperimentando su sé stessi gli effetti benefici delle attività. La docente ha partecipato alla prima e all'ultima lezione del corso. Questo ha permesso di osservare dall'esterno l'evoluzione del gruppo di insegnanti creato grazie al corso PATH. Nell'ultima lezione del corso la docente ha osservato un gruppo molto unito che ha rafforzato la loro cooperazione. Durante le sue lezioni, è stata accompagnata dalle insegnanti del Capol. D.D. Lucrezia Bizzarro, Teresa Argentieri e Daniela Ianniello che hanno partecipato all'attività di formazione dei formatori.

La docente/psicologa **Loredana Di Donato** (esperta di Mindfulness e di attività volte ad aumentare/consolidare le competenze di autocontrollo in insegnanti e alunni) ha fornito questa riflessione sul suo modulo di formazione.

Secondo la docente, il corso è stato seguito positivamente dai partecipanti; si è svolto formando i partecipanti attraverso spiegazioni sulle modalità di svolgimento di tutte le esercitazioni e attraverso percorsi di ragionamento condiviso sulle logiche che hanno portato allo sviluppo delle varie attività. Tutta la formazione è stata accompagnata da numerose esperienze pratiche alle quali tutti gli insegnanti hanno partecipato con spirito di collaborazione. Gli insegnanti hanno mostrato grande interesse durante tutta la formazione, in particolare durante le attività mindfulness.

Durante le sue lezioni, è stata accompagnata dalle insegnanti dell'Istituto Capol. D.D.: Luisa Stellato e Teresa Argentieri che hanno partecipato all'attività di formazione dei formatori.



1.1.2 Training Course in Czech Republic



In Repubblica Ceca, il corso pilota è stato organizzato presso ZŠ Ostrava, Gen. Píky 13 A (scuola ceca) situata a Ostrava.

Gli esperti del Modello PATH hanno organizzato un corso di tre incontri (per un totale di 18 ore) e formato 61 insegnanti della scuola dell'infanzia e primaria.

Di seguito sono riportati i feedback forniti dai formatori del corso in relazione a quanto accaduto con gli insegnanti formati.

Secondo l'insegnante **Marcela Zoncova** i partecipanti avevano le seguenti aspettative sulla formazione: acquisire nuove informazioni sulla prosocialità e l'educazione prosociale; i suoi benefici per la salute mentale, il clima sociale e i risultati scolastici; metodi per integrare la prosocialità nell'educazione scolastica.

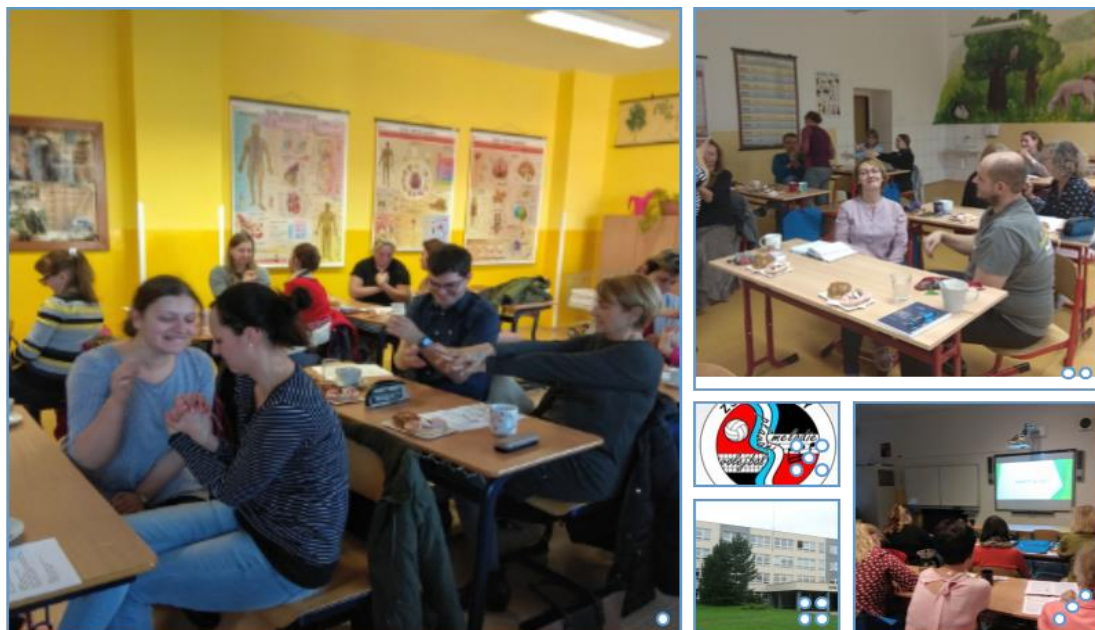
Durante la formazione i partecipanti sono stati divisi in tre gruppi. Per prima cosa l'insegnante ha cercato di definire il termine prosocialità e ha confrontato i suggerimenti dei partecipanti con alcune definizioni di prosocialità. I partecipanti hanno fatto un brainstorming di diverse categorie di comportamento prosociale e hanno visto un breve filmato che mostrava vari tipi di comportamento prosociale che è stato poi analizzato. Successivamente, l'insegnante ha affrontato i benefici del comportamento prosociale e ha esaminato alcuni dati che supportano i benefici positivi della prosocialità. Dopo di che, l'insegnante si è concentrata sui possibili metodi dell'educazione prosociale da inserire nelle scuole. Infine, la docente ha presentato le diverse attività per sostenere il comportamento prosociale in vari gruppi di età e ha parlato delle loro possibili variazioni. La maggior parte dei partecipanti era molto interessata a questo argomento e ha contribuito alla discussione con le proprie opinioni ed esperienze. Gli insegnanti della scuola dell'infanzia sono stati probabilmente il gruppo più attivo e hanno mostrato molto interesse nella formazione. Durante la formazione la docente ha anche usato diversi esempi basati sulle sue esperienze provenienti da altri paesi in cui ha vissuto che hanno portato ad un interessante dibattito sul fatto che le persone ceche potrebbero essere riluttanti a comportarsi in modo prosociale grazie al passato del paese o alla mancanza di alcuni valori e come questo può essere cambiato nella società odierna.

Secondo la docente **Zuzana Kolarova**, i partecipanti avevano le seguenti aspettative sulla formazione: acquisire nuove informazioni sulla questione dell'autocontrollo, la sua origine e lo sviluppo nel corso della vita, le possibilità del suo sviluppo nelle scuole dell'infanzia e primarie, l'importanza per le relazioni interpersonali e la prevenzione di fenomeni socialmente patologici.

La docente ha coinvolto gli insegnanti di 3 scuole primarie e 2 scuole dell'infanzia e li ha divisi in 3 gruppi per discutere del tema. Durante il corso, la docente ha affrontato la tematica della dipendenza da fattori congeniti ed ereditari, così come le possibilità del suo sviluppo durante la vita. La docente si è concentrata sui fattori che influenzano la sua fluttuazione a causa di alcuni dei bisogni fisici di base o dello stress. Gran parte della formazione è stata dedicata a spiegare e provare le attività che gli insegnanti avrebbero poi introdotto nella loro pratica. Dal momento che molti degli argomenti discussi fanno parte della formazione presso la facoltà di educazione o nella formazione continua degli insegnanti, hanno anche discusso le loro esperienze personali e i loro esempi di buone pratiche. Durante la formazione, il gruppo più attivo è stato quello degli insegnanti dell'infanzia che già utilizzano attività simili nel loro lavoro con i bambini (ad esempio diversi tipi di respirazione per calmarsi o vari tipi di autoosservazione). Questi insegnanti hanno anche le maggiori opportunità di tempo per integrare queste attività nell'insegnamento.

Secondo la docente **Tereza Krakowczykova**, i partecipanti avevano le seguenti aspettative sulla formazione: acquisire nuove informazioni sulle emozioni, la loro origine e lo sviluppo nel corso della vita, l'importanza per le relazioni interpersonali e la prevenzione di fenomeni socialmente patologici.

Durante le tre giornate di formazione rivolte a tale tematica, gli insegnanti hanno raccolto informazioni sulle emozioni, hanno lavorato sulle basi teoriche della loro origine, il loro impatto sul cervello umano e la loro importanza nella vita umana nel suo complesso. Gli insegnanti hanno acquisito conoscenze non solo sulle emozioni primarie ma anche quelle secondarie. Ci si è concentrati sulla spiegazione delle funzioni delle emozioni per gli uomini, così come le conseguenze che la loro disregolazione può portare, soprattutto l'emergere di dipendenze. I partecipanti hanno confrontato il tutto con la loro esperienza personale e lavorativa durante. La docente si è concentrata sul ruolo importante che riveste la scuola nel riconoscere le emozioni nei bambini e nel supportare gli stessi ad imparare non solo a identificarle, ma anche a nominarle e ad acquisire strumenti per lavorare con esse. Gli insegnanti hanno provato loro stessi alcune delle attività, con l'obiettivo di applicarle al meglio con i loro studenti e hanno preparato dei set di emoticon da far adoperare ai loro bambini durante la sperimentazione delle attività PATH.



1.1.3 Corso di formazione in Spagna



In Spagna, il corso pilota è stato organizzato in diverse sedi: UAB, La Masia (Berguedá), Palau Robert (Barcellona).

Gli esperti del Modello PATH hanno organizzato un corso di quattro incontri (per un totale di 18 ore) e formato 24 insegnanti della scuola dell'infanzia e primaria.

Di seguito sono riportati i feedback forniti dai formatori del corso in relazione a quanto accaduto con gli insegnanti formati.

Secondo i formatori **Robert Roche**, **Pilar Escotorin** e **Maria Soler**, i partecipanti avevano le seguenti aspettative:

- ricevere una formazione che contenga la dimensione teorica dell'educazione emotiva, le nozioni delle neuroscienze sull'autocontrollo e la comunicazione prosociale;
- condividere esperienze e arricchimenti per nutrirsi a vicenda;
- ricevere un certificato di formazione, riconosciuto dal Dipartimento dell'Educazione.

Le sessioni di formazione sono state valutate positivamente dai partecipanti. Prima di tutto, le sessioni alla UAB hanno aiutato a familiarizzare con il progetto e a conoscersi meglio, ognuno contribuendo dal suo punto di vista ad aspetti della formazione che sono molto utili per l'esperienza.

I partecipanti hanno collaborato tra loro per favorire i legami e facilitare l'autoconsapevolezza della materia.

Una delle sessioni più apprezzate è stata la giornata alla Masia LIPA di Bergueda, dove, in un ambiente rustico e armonioso, la formatrice Flavia Exposito ha tenuto una conferenza sulle neuroscienze che ha facilitato una connessione orizzontale molto piacevole tra partecipanti e formatori. Attraverso l'organizzazione di un "pranzo di fratellanza", si sono stabiliti legami professionali tra le diverse persone della formazione, incoraggiando la loro partecipazione e il sentimento di appartenenza al progetto.



1.2 Descrizione quantitativa dei corsi di formazione pilota

Nell'ambito della valutazione quantitativa, i partecipanti hanno completato i questionari al termine della formazione. I risultati dell'indagine del questionario sono descritti nei paragrafi seguenti.

Il questionario conteneva 13 domande, che erano divise in tre aree: criteri didattici (domande 1 - 7), livello di partecipazione alla formazione (domande 8- 9) e incremento delle conoscenze (domande 10 - 13). Tutte le domande avevano risposte chiuse: fortemente in disaccordo (punteggio 1), in disaccordo (punteggio 2), d'accordo (punteggio 3) e fortemente d'accordo (segno 4).

I risultati per tutte e tre le aree valutate hanno portato valori positivi. In particolare, hanno prevalso le risposte positive o fortemente d'accordo. Le domande incentrate sui criteri didattici sono state valutate con un voto medio di 3.2, che indica la soddisfazione dei partecipanti nell'aspetto didattico della formazione. I partecipanti hanno valutato al meglio la qualità dei formatori e la loro professionalità (il più delle volte hanno dato 4 per questo criterio). La valutazione delle domande incentrate sul livello di partecipazione alla sessione di formazione ha dato un voto medio di 3.7. Questo testimonia l'alto livello di partecipazione attiva dei partecipanti alla formazione e la soddisfazione per il loro livello di coinvolgimento, lo spazio per le domande e la discussione. La valutazione dell'ultima parte che rivela un accrescimento delle conoscenze ha ottenuto un punteggio medio di 3.3.

Question		Modus	Average
<i>didactic criteria</i>			
1	Did you take a similar course in the last year?	2	1,9
2	The training contributed valuable content which I can apply in my work	3	3,3
3	Materials provided were helpful	3	3,2
4	Content was well organised	3	3,4
5	Questions from trainer were encouraging	3	3,4
6	Instructions were clear and understandable	4	3,5
7	Trainers provided quality and professional preparation	4	3,7
<i>level of participation in the training</i>			
8	I felt free to ask questions and comments at any time during training	4	3,7
9	I felt that the trainer treated me like an expert in my work rather than a student	4	3,7
<i>changing knowledge</i>			
10	I have increased my knowledge of the issues discussed	3	3,4
11	During the training I learned new information useful for my practice in the field of emotional education intelligence	3	3,4
12	After the training, I have a greater knowledge of the subject, getting to have deepened more	3	3,3
13	After the training, I have a clear idea how to apply emotional education during teaching	3	3,2

Tab. 1: Riassunto dei risultati dei questionari – Moda e Media

Nella parte dei criteri didattici, i partecipanti hanno risposto per lo più "d'accordo" (33-72%). Nel valutare il livello di partecipazione alla formazione, i partecipanti hanno risposto per lo più "fortemente d'accordo" (72%).

Per quanto l'accrescimento delle conoscenze, la dispersione delle risposte era già maggiore. Le risposte più comuni erano "d'accordo" (54-69%) e poi "fortemente d'accordo" (26-43%).

La percentuale di ogni risposta per ogni domanda è mostrata nella tabella sottostante.

Question		strongly disagree	disagree	agree	strongly agree
<i>didactic criteria</i>					
1	Did you take a similar course in the last year?	16%	84%	0%	0%
2	The training contributed valuable content which I can apply in my work	0%	2%	69%	29%
3	Materials provided were helpful	0%	2%	72%	26%
4	Content was well organised	0%	4%	50%	46%
5	Questions from trainer were encouraging	0%	1%	57%	42%
6	Instructions were clear and understandable	0%	2%	45%	53%
7	Trainers provided quality and professional preparation	0%	0%	33%	67%
<i>level of participation in the training</i>					
8	I felt free to ask questions and comments at any time during training	0%	0%	28%	72%
9	I felt that the trainer treated me like an expert in my work rather than a student	0%	0%	28%	72%
<i>changing knowledge</i>					
10	I have increased my knowledge of the issues discussed	0%	3%	54%	43%
11	During the training I learned new information useful for my practice in the field of emotional education intelligence	0%	2%	59%	40%
12	After the training, I have a greater knowledge of the subject, getting to have deepened more	0%	3%	64%	33%
13	After the training, I have a clear idea how to apply emotional education during teaching	0%	5%	69%	26%

Tab. 2: Sintesi dei risultati dei questionari - percentuale di risposte possibili

2. IMPLEMENTAZIONE DEL MODELLO PATH: le attività

Durante l'implementazione del modello PATH, sono state coinvolte **7 scuole** (tra scuole partner e scuole associate - 1 scuola in Italia, 5 in Spagna e 1 in Repubblica Ceca) che hanno sperimentato il modello nelle classi.

2.1 Le conseguenze della situazione pandemica nel contesto scolastico

La chiusura delle scuole causata dalla pandemia di Covid 19 ha avuto un forte impatto psicologico, tale da essere oggetto di preoccupazione anche da parte dell'Organizzazione Mondiale della Sanità.

Una prima indagine sull'impatto psicologico della pandemia durante la prima ondata su bambini e adolescenti rivela che essi hanno presentato problemi legati alla qualità del sonno, disturbi d'ansia e maggiore irritabilità (Ministero della Salute, 2020); la situazione di isolamento ha determinato una condizione di stress con conseguenze non solo sulla salute fisica ma anche su quella emotivo-psichica di genitori e figli.

Se nel primo periodo della formazione a distanza ha prevalso il senso di novità per il nuovo metodo di insegnamento, la continuità della Didattica a distanza e la sua stabilizzazione rispetto al primo periodo, ha portato ad un cambio di prospettiva in tutti: studenti, insegnanti e famiglie. Per gli studenti più giovani (7-10 anni), la formazione a distanza (DAD) ha generato un senso di monotonia, inquietudine, desiderio di tornare a scuola e di sentirsi più autonomi.

In **Italia**, la pandemia ha interrotto il modo tradizionale di fare scuola. Improvvisamente a studenti e insegnanti è stato vietato di andare a scuola, sono stati confinati a casa e senza modo di vedersi o toccarsi. L'unico modo per comunicare sono state le telefonate, o il sistema WhatsApp e a volte il registro di classe online. Gli insegnanti si sono inventati e hanno scoperto nuovi modi per raggiungere i loro studenti. Per quanto riguarda la scuola primaria e dell'infanzia, i genitori sono diventati il legame più importante nella comunicazione scolastica. In pochi mesi l'idea di scuola è stata stravolta. Oggi, scuola significa essere a distanza (anche nel periodo della scuola in presenza), comunicazione semplice e chiara, usare la tecnologia ogni giorno, utilizzare il canale di trasmissione visivo e orale.

In **Repubblica Ceca**, a causa della pandemia e dell'isolamento, gli alunni hanno perso sicurezza della vita. Secondo i genitori, gli alunni si sono anche divisi in sostenitori e oppositori delle misure contro il covid. Gli alunni hanno perso le loro abitudini di lavoro, sviluppando vari sintomi di depressione come risultato della perdita dei contatti sociali e della vita sociale. Si sono incrementate le differenze tra i bambini provenienti da famiglie ordinarie e socialmente deboli, così come le differenze significative tra i bambini provenienti da famiglie per le quali l'istruzione è un valore in quanto tale e quelle in cui i bambini sono guidati solo all'importanza dei voti indipendentemente dalle conoscenze e dalle abilità.

Positivo per alcuni studenti è la nuova indipendenza acquisita, la capacità di organizzare il tempo e il lavoro, la responsabilità. Alcuni studenti sono diventati più empatici verso i sentimenti degli altri, cercando di aiutarli e sostenerli, aiutandoli ad esprimere le loro emozioni. Alcuni, anche a causa della situazione sfavorevole, hanno iniziato ad aiutare di più gli altri, si sono interessati ad attività caritatevoli. Tuttavia, scopriremo le reali conseguenze dell'isolamento in un periodo di tempo più lungo.

In **Spagna** la situazione pandemica è stata sotto controllo durante tutto l'anno e le scuole sono rimaste aperte per tutti i mesi. Se uno studente risultava positivo, il gruppo classe veniva messo in quarantena solo per 10 giorni. Pertanto, la didattica è stata sempre in presenza. Non ci sono state classi che hanno seguito la didattica a distanza per lunghi periodi.

Al fine di garantire un'adeguata implementazione nelle scuole dei tre paesi partner coinvolti nella sperimentazione del modello PATH e raggiungere i risultati previsti dal progetto, sono state selezionate attività su autocontrollo, emozioni e prosocialità che potevano essere applicate anche nella didattica a distanza.

Le attività scelte per affrontare le criticità nell'implementazione del modello PATH causate dalla situazione pandemica sono state riportate di seguito.

ATTIVITA' SU ATTENZIONE, CONSAPEVOLEZZA E AUTOCONTROLLO
SCUOLA DELL'INFANZIA (3-5 ANNI)
○ Com'è il tempo interno?
○ Respiro sibilante
○ L'animale di peluche
○ Posa da Super Eroe
○ Castello Magico
SCUOLA PRIMARIA (6-10 ANNI)
○ La tecnica dello STOP
○ Resiro dell'elefante
○ Barattolo della calma
○ Respiro delle mani
○ Body scan

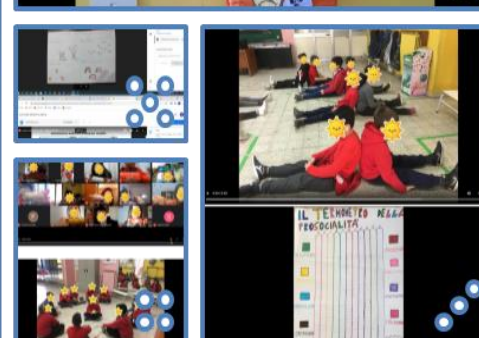
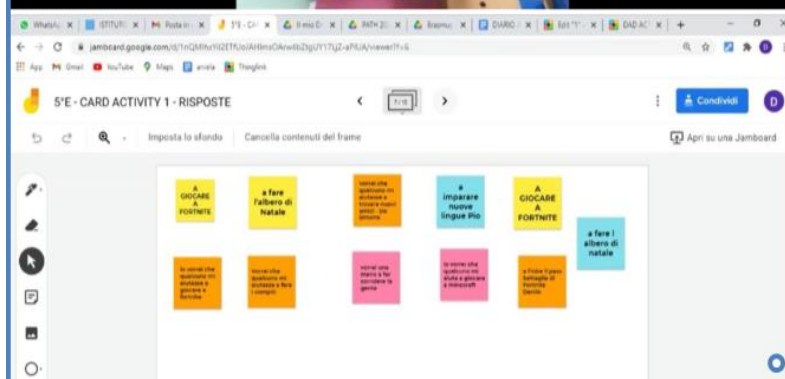
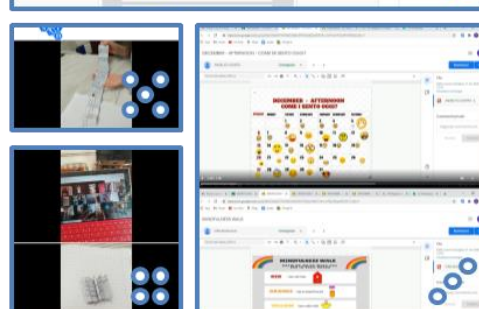
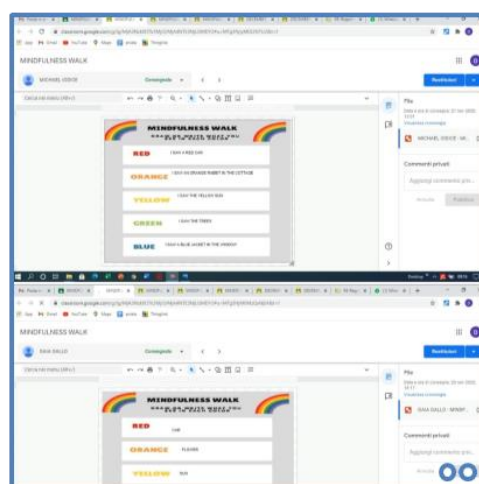
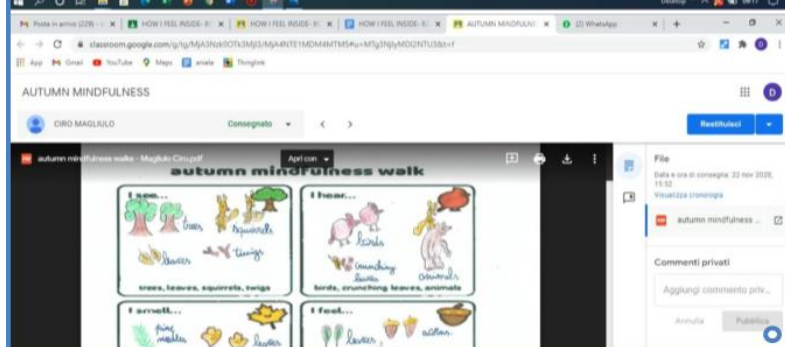
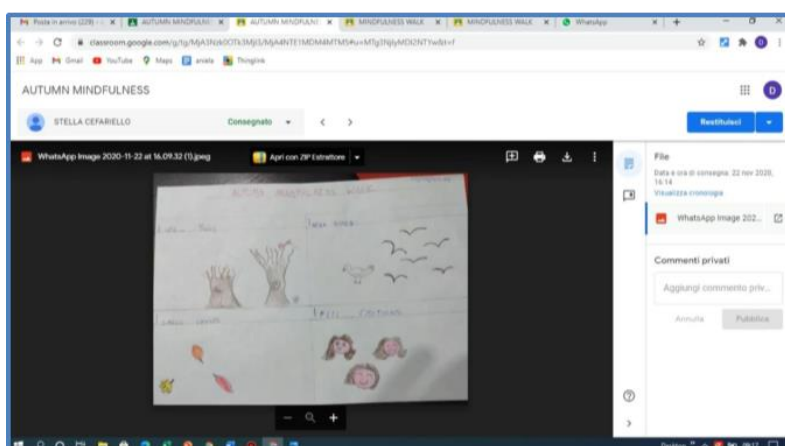
ATTIVITA' SULLE EMOZIONI
SCUOLA DELL'INFANZIA (3-5 ANNI)
○ Come mi senti oggi?
○ Il suono delle emozioni
SCUOLA PRIMARIA (6-10 ANNI)
○ L'appello delle emozioni
○ Come mi sono sentito oggi?
○ Indovina come si sente

ATTIVITA' SULLA PROSOCIALITA'
SCUOLA DELL'INFANZIA (3-5 ANNI)
○ Azioni prosociali
○ Video e racconti
SCUOLA PRIMARIA (6-10 ANNI)
○ Studio e lavoro sugli aggettivi prosociali
○ I modelli prosociali in TV
○ Attività delle carte 1-2

2.2 L'implementazione del modello PATH in Italia, Repubblica Ceca e Spagna: alcuni dati tecnici

In **Italia**, l'implementazione del Modello PATH è durata 7 mesi: febbraio 2020 e da settembre 2020 a marzo 2021. Circa 3 mesi sono stati in presenza nelle scuole e 4 mesi online a distanza.

Durante l'implementazione sono stati coinvolti 12 insegnanti e circa 95 bambini che frequentano 6 classi nella scuola dell'infanzia e 13 insegnanti e circa 70 bambini che frequentano 5 classi nella scuola primaria.



In **Repubblica Ceca**, l'implementazione del modello PATH è durata 9 mesi in totale: 6 mesi online nelle classi di terza elementare, 4 mesi online in prima e seconda elementare (una metà dei bambini della prima classe ha iniziato con l'implementazione nella scuola dell'infanzia).

A causa della chiusura della scuola, 7 classi con 149 bambini e 7 insegnanti della scuola primaria e 1 classe con 25 bambini e 2 insegnanti dell'infanzia sono stati coinvolti nell'implementazione.



In **Spagna**, l'implementazione è iniziata nel novembre 2020 e le attività sono state realizzate fino a marzo 2021 sempre in presenza.

In Catalogna sono state coinvolte 5 scuole. Ogni scuola aveva una situazione diversa.

Can Clos, Barcelona.

- Gara Sacristan, primary. 18 students.
- Sonia Monforte, primary. 9 students

Les Llisses, Lliçà de Vall

- Rosa Bailón, primary 16 students
- Adriana- primary. 19 students

Mercè Rodoreda, Barcelona

- Marta Martín, primary 2n. 25 students.

Las Seguidillas, Badia del Vallès

- Montserrat Pérez pre-primary. 12 students

Vila Parietès, Parets del Vallès

- Teresa Jové, 3 classes kindegarden, 6 classes de primary. 17 students/class.



3. IMPLEMENTAZIONE DEL MODELLO PATH: il follow up con gli insegnanti

Durante il periodo di implementazione sono stati condotti degli incontri di follow-up con gli insegnanti che sono stati formati durante il Training Of Trainers, guidati dagli esperti che hanno lavorato alla formulazione del modello PATH.

A causa della pandemia Covid-19 gli incontri sono stati effettuati on-line in tutti e tre i Paesi coinvolti nel Progetto, e vi hanno preso parte come partecipanti un piccolo gruppo di insegnanti che si è fatto portavoce delle esigenze e delle perplessità anche degli altri colleghi che hanno ricevuto la formazione.

In alcuni casi sono state anche messe a disposizione degli insegnanti delle chat whatsapp con i conduttori dei follow-up per poter rispondere in maniera rapida e puntuale a delle difficoltà di ordine pratico che potevano essere state riscontrate.

Gli incontri di follow-up hanno avuto lo scopo di raccogliere domande di vario tipo, dubbi, perplessità, aspetti positivi, ma anche criticità e difficoltà inerenti le attività del progetto che gli insegnanti delle classi pilota stavano incontrando durante la fase di implementazione con gli alunni, e di fornire loro anche supporto laddove necessario.

Per rendere più agevole per i conduttori la gestione degli incontri si è pensato di fornire una struttura di domande unica (uguale sia per gli insegnanti della scuola dell'infanzia sia per quelli della scuola Primaria) da poter rivolgere agli insegnanti, garantendo comunque la possibilità e la libertà degli insegnanti di poter porre quesiti di loro interesse o necessità, non presenti in tale struttura.

In tale configurazione di domande si è cercato anche di tener conto delle possibili differenze o difficoltà dovute al fatto che in alcune scuole, parte delle attività sono state svolte in presenza e parte a distanza, a causa delle misure restrittive che sono state prese in Italia e in Repubblica Ceca, e si è quindi pensato di cercare di avere attenzione nel verificare l'esistenza di ulteriori difficoltà nello svolgimento delle attività oggetto del Progetto, dovute al cambio di contesto.

In Spagna invece le attività sono state svolte tutte in presenza. Per quanto riguarda la realtà Italiana e Ceca, durante gli incontri si è cercato anche di capire insieme, quali attività fosse possibile portare avanti a distanza e cercare di riformulare il progetto per quel periodo per adattarlo alle spiacevoli contingenze.

Sotto, le domande guida utilizzate negli incontri di follow up.

1 Durante la didattica in presenza, qual è stata l'attività meglio accolta dagli alunni?	2 Durante la DAD, qual è stata l'attività meglio accolta dagli alunni?	3 (in caso di differenza) A cosa pensa sia imputabile tale differenza?	4 In presenza, quale pensa sia stata l'attività più utile secondo la tua opinione? Perché?
5 Nella DAD, quale pensa sia stata l'attività più utile secondo la sua opinione? Perché?	6 In presenza, ha incontrato qualche difficoltà con qualche attività proposta agli alunni?	7 In DAD, hai incontrato qualche difficoltà con qualche attività proposta agli	8 Stai incontrando benefici dall'applicazione di questo modello con i suoi alunni?

3.1 Risultati degli incontri di Follow-up della scuola Primaria

Schema di sintesi degli incontri nei diversi paesi partner:

Paese	Numero di incontri	Numero di insegnanti	Numero di supervisor	Foto
Italia	2	4	3	yes
Spagna	2	13	3	yes
Repubblica Ceca	3	8	2	yes

Durante la didattica in presenza hanno incontrato un riscontro positivo da parte degli alunni maggiormente le attività connesse con il movimento, con i giochi, alcuni esercizi calmanti e di mindfulness (“respiro dell’elefante”, “respiro della mano”). Tra le attività riguardanti le emozioni ha avuto un ottimo riscontro da parte dei bambini, l’esercizio “Come mi sono sentito oggi?”

Una menzione particolare va fatta proprio per quest’ultima attività. Grazie all’esercizio “come mi sono sentito oggi?” gli alunni hanno facilmente preso l’abitudine di esprimere le proprie emozioni sia a livello di autoconsapevolezza personale, sia a livello comunicativo verso altri bambini (tristezza, ansia ...) e così i bambini hanno potuto rispondere a quelle emozioni che provavano e capirne il perché.

Sempre in presenza, è stata apprezzata l’attività “Il barattolo della gratitudine”. I bambini hanno amato mettere un messaggio di gratitudine sulle cose che fanno i loro compagni di classe e poter provare anche un certo apprezzamento da parte degli altri. Questo ha generato contatti con altre classi (pensando che quest’anno si sono sviluppati solo in “gruppi bolla”).

Ha inoltre ottenuto un buon riscontro nella didattica in presenza l’attività sulla prosocialità “esempi di comportamenti prosociali in TV”.

Durante la didattica a distanza, invece gli insegnanti hanno registrato un aumento nel gradimento delle attività di mindfulness e calmanti quali “body scan”, “respiro dell’elefante”, “respiro della mano”. È stata molto gradita anche l’attività sulle emozioni “come mi sono sentito oggi?”.

Gli insegnanti ipotizzano un maggior interesse, durante la didattica a distanza, per questo tipo di attività per il fatto che gli alunni non svolgevano le attività nel loro ambiente scolastico, erano stressati dalla mancanza di contatti sociali, avevano nostalgia dei loro compagni e avevano maggiori problemi di concentrazione.

In Italia e in Repubblica Ceca, la sfida maggiore è stata quella di dover adattare la didattica in presenza ad una modalità a distanza in un clima generale di ansia e preoccupazione.

Gli insegnanti hanno trovato di grande utilità durante la didattica in presenza le attività di autocontrollo, poiché si sono potute sviluppare in momenti diversi.

D'altra parte, parlare di prosocialità ed emozioni in classe ha significato che i ragazzi e le ragazze hanno potuto condividere un linguaggio comune e ciò ha portato all’insorgere di minori conflitti.

Un'altra che è stata ritenuta particolarmente utile è stata la “Tecnica dello STOP”: Fermati, respira e agisci, o quella della respirazione consapevole. Ha aiutato gli alunni a prendere la calma necessaria per agire.

Nell’opinione degli insegnanti della scuola primaria, le attività che hanno trovato di maggiore utilità nella gestione della classe durante la didattica a distanza sono state senza dubbio le attività sull’autocontrollo (tecniche calmanti, mindfulness, esercizi di autoconsapevolezza), poiché sono

state per loro utili e di aiuto nella gestione e nell'accompagnamento dei bambini durante un periodo così difficile, come è stato il periodo pandemico. I bambini erano stressati per la perdita delle loro routine quotidiane e dovevano acquisirne una nuova e inoltre quando dovevano lavorare da soli erano a volte più insicuri e nervosi che prima del lockdown. Inoltre a casa i bambini avevano più elementi di disturbo, il che rendeva più difficile l'apprendimento, per questo è stato utile per i docenti avere avuto degli strumenti che li aiutassero a calmarli e a focalizzarsi sui compiti. L'allontanamento sociale, le notizie negative dai media, la malattia o persino la perdita di un familiare stretto, hanno innescato comportamenti depressivi in molti alunni. Pertanto spesso si è scelto di implementare tecniche focalizzate sulle emozioni come un modo per prevenire tali stati patologici e malattie mentali.

Per quanto riguarda le criticità incontrate in generale durante il periodo di implementazione gli insegnanti hanno riferito che a volte per motivi di tempo non sempre è stato possibile svolgere tutte le attività secondo l'orario, soprattutto a causa del lockdown e alla fatica di portare avanti già il normale materiale curricolare durante il tempo limitato.

In generale, al di là di alcune difficoltà gli insegnanti riferiscono che molte delle attività li hanno aiutati a identificare o addirittura influenzare lo stato mentale dei loro alunni durante l'apprendimento a distanza e li hanno anche aiutato a calmarli e autocontrollarsi.

3.2 Risultati degli incontri di Follow-up della scuola dell'Infanzia

Schema di sintesi degli incontri nei diversi paesi partner:

Paese	Numero di incontri	Numero di insegnanti	Numero di supervisor	Foto
Italia	2	4	3	yes
Spagna	2	13	3	yes
Repubblica Ceca	3	2	1	yes

Per quanto riguarda gli incontri di follow-up per gli insegnanti della scuola dell'infanzia durante il periodo di didattica in presenza ai bambini sono piaciute le attività sulle emozioni come le attività "zainetto delle emozioni", e "come mi sento oggi?". A loro piacevano quelle attività perché anche i loro genitori erano coinvolti. Hanno anche adorato il gioco "Simon dice". Nell'area della consapevolezza si sono divertiti con "la posa del supereroe". A loro piaceva anche riconoscere i

sentimenti e le emozioni dei loro amici. Video e cartoni animati in TV e le seguenti discussioni facevano parte delle loro attività preferite.

Durante il periodo della didattica a distanza, invece gli insegnanti della scuola dell'infanzia sia in Italia che in Repubblica Ceca hanno avuto numerose difficoltà a procedere, in quanto per quanto riguarda la Repubblica ceca, non è stata proprio prevista, gli insegnanti hanno solo dato alcune raccomandazioni ai genitori per continuare nelle attività concentrandosi sui sentimenti e la consapevolezza, e in Italia le classi che vi hanno partecipato sono state poche. Per quanto riguarda quest'ultima, in particolare, le insegnanti italiane hanno incontrato numerose difficoltà dovute al fatto che a causa del fatto che i bambini erano molto piccoli, spesso i genitori credendo di aiutare i bambini interferivano con lo svolgimento delle attività e a volte suggerivano come svolgerle, limitandone la spontaneità; in più spesso c'erano problemi legati alla privacy familiare che a volte la didattica a distanza comprometteva.

Per quanto riguarda le criticità incontrate dagli insegnanti della scuola dell'infanzia abbiamo riscontrato che forse le attività di prosocialità per bambini e bambine di 3 anni sono state le più complicate. L'attività con lo zaino è stata più un problema in quelle famiglie che non hanno lo stesso monitoraggio scolastico dei loro figli. D'altra parte, l'attività "castello magico" è più verbale e i bambini piccoli non erano collegati. Nonostante ciò, tutte le attività in classe sono andate molto bene, e gli insegnanti sono riusciti a superare alcune di queste difficoltà.

Complessivamente gli insegnanti sono riusciti ad includere tutte le aree del progetto nel curriculum scolastico e in qualche modo sono anche riusciti a svilupparle proponendo delle ulteriori attività simili create da loro. Tuttavia, a causa della pandemia, che ha influenzato negativamente sia gli adulti che i bambini, sia nelle difficoltà di comprendere una situazione di questo tipo, sia perché influenzati dalle emozioni negative degli altri, sono state apprezzate molto dagli insegnanti le attività per il riconoscimento delle emozioni ("zainetto" e "Come mi sento oggi?"). Queste attività hanno aiutato i bambini e gli adulti a identificare rapidamente le proprie emozioni e le emozioni degli altri e quindi ad adattare le attività all'asilo. Allo stesso tempo hanno aiutato i bambini a familiarizzare con sé stessi e a sviluppare la capacità di empatia.

3.3 Conclusioni

In generale il modello è stato ben accolto dagli insegnanti e non sono state riscontrate difficoltà particolari nell'applicazione delle attività, se non per le limitazioni dovute alle restrizioni dei vari lockdown nazionali. Molti hanno riferito di aver avuto l'opportunità di ampliare il loro portfolio di attività nelle aree su cui già erano concentrati. I temi come le emozioni, l'autocontrollo e il comportamento prosociale in alcuni casi erano già presenti nel curriculum, ma non avevano strumenti o istruzioni esatte su come affrontare questi temi.

Il MODELLO PATH ha dato nuove possibilità che molti continueranno a utilizzare, in quanto le aree su cui si concentra sono ritenute da loro importanti soprattutto oggi.

Ci sembra di notevole interesse menzionare il fatto che durante gli incontri di follow-up nei 3 Paesi siano emerse 2 caratteristiche importanti da parte degli insegnanti sia della scuola Primaria che dell'infanzia. La prima riguarda il fatto che molti insegnanti hanno notato che i bambini a volte riproducevano delle attività apprese in maniera spontanea quando ne sentivano il bisogno in particolare "la tecnica dello STOP", "il respiro dell'elefante". La seconda caratteristica che si è notata una spinta creativa da parte degli insegnanti nel produrre delle attività diverse ma sempre in linea col progetto da proporre ai loro alunni, che prendesse spunto da quella che era la loro materia di insegnamento ("Thanksgiving day", "Calendario dell'avvento delle emozioni", "the magic bells").

Inoltre molti insegnanti hanno notato che nel campo della prosocialità e dell'empatia sono stati riconosciuti progressi molto importanti. L'ascolto e l'empatia nelle relazioni in classe hanno promosso la cooperazione, l'aiuto e la condivisione.

Possiamo quindi affermare che c'è stata un'ottima risposta da parte degli insegnanti. Tutti sono stati molto coinvolti e interessati alle attività e al progetto. Dai risultati e dai commenti ottenuti dalle sessioni di chiusura e di follow-up, sono felici e soddisfatti del progetto, riferiscono che hanno notato un miglioramento nella qualità delle relazioni con i loro alunni e dicono che le attività hanno funzionato molto bene nelle aule.

Alleghiamo infine due feedback che ci sembrano esemplificativi dell'esperienza avuta degli insegnanti direttamente utilizzando le loro parole

Feedback degli Insegnanti

"Ho imparato molte risorse e attività da fare con ragazzi e ragazze. È stato molto interessante fare questo progetto in classe perché ho visto dei cambiamenti nei miei studenti"

(dice Teresa Jové, dalla scuola Vila Partietès)

"Gli studenti che ho in classe vivono in situazioni molto svantaggiate. Hanno famiglie destrutturate e questo progetto ha dato loro l'opportunità di vivere diversamente. Capire le emozioni e saper risolvere i conflitti in modo prosociale e calmo"

(dice Montserrat Pérez, dalla scuola Las Seguidillas)

Alcune immagini degli incontri di follow up con gli insegnanti:

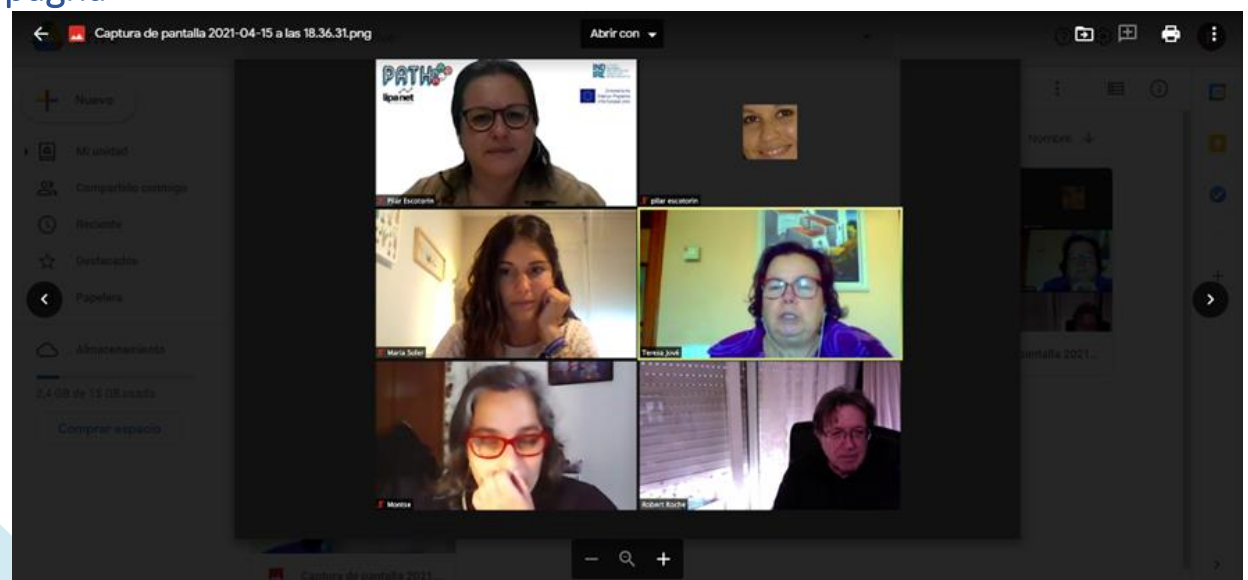
Repubblica Ceca



Italia



Spagna



4. IMPLEMENTAZIONE DEL MODELLO PATH: la valutazione

4.1 Il test qualitativo: un aggiornamento della valutazione a causa del lockdown per la pandemia COVID

Due to the pandemic situation that has devastated Europe, and which has strongly undermined education in the partner countries, the PATH working group was forced to revise, or at least update, the evaluation methods concerning the effect of the model's implementation on the primary beneficiaries (teachers) and secondary beneficiaries (pupils). Specifically, it was in fact impossible, for the classes that had adhered to the pilot study in Italy and the Czech Republic, to carry out the post-tests (BST, AKT and Di Pietro) in a suitable timeframe, that is, immediately at the end of the pilot course, so that the evaluations were not influenced by other external situations and variables. In the vast majority of cases, the pupils of the kindergartens and primary schools involved in the project suffered heavy interruptions in the classroom teaching and - especially in the first periods of lockdown - this heavily influenced the timing of the application and evaluation of the PATH model. With respect to what was proposed in O2, it was therefore decided to introduce a qualitative test, addressed to teachers, through which they could indirectly assess (through their observations and witnesses) the effect of the proposed activities on their pupils (**Annex 1** at the end of the report contains the questionnaire). The qualitative questionnaire (QQ) was divided into four sections. The first three contained multiple-choice questions, with the available choices organized according to a pseudo-Likert scale (not at all - a little - quite - very much) and covered the three dimensions proposed by the PATH intervention: emotional intelligence (3 questions), self-control (4 questions), prosociality (2 questions). The fourth section contained three open-ended questions in order to collect witnesses about specific experiences/situations. 39 teachers participated in the evaluation (delivered via online questionnaire).

Concerning the part on emotional intelligence, first of all it should be underlined that the totality of the teachers reported an improvement in the ability of children to correctly express and regulate emotions. Almost all teachers (ITA = 100%, CZE = 100%, ESP = 90%) also reported an increase in the circumstances in which pupils named or talked about the emotions they were feeling.

As regards the section on self-control and attentional/concentration skills, most teachers (ITA = 59.1%, CZE = 57.1%, ESP = 70%) noted first of all that at the end of PATH implementation children almost never or very rarely leave activities they find too difficult. A second fact, significant of the effects of the proposed practices, is that almost all the teachers (ITA = 95.5%, CZE = 100%, ESP = 90%) highlighted a significant reduction in episodes of aggressive behaviors within the class group. The analysis of the answers given by the teachers also shows an improvement in pupils' attentional skills, reported by the majority of teachers (ITA = 95.5%, CZE = 100%, ESP = 70%), as well as an improvement in the ability to understand and learn the feedback received regarding a particular task (ITA = 100%, CZE = 100%, ESP = 100%).

For the prosocial aspects linked to the application of PATH, the teachers of the three partner Countries underlined first of all that the climate within the class group - observed, as subsequently specified in the open-ended questions, also during the distance learning activities - was more serene and relaxed, characterized by more mutual respect and less derision between classmates. Finally, the majority of the teachers who participated in the pilot study (ITA = 90.9%, CZE = 100%, ESP = 70%) observed a significant improvement in collaboration between pupils.

4.2 The Spanish model: evaluation and commentary on BST and AKT

Fortunately, in some classes in one of the three partner Countries (Spain), conditions were such that it was possible and useful to carry out objective evaluation tests on the participating pupils, in order to highlight any variations attributable to the application of the practices, exercises and activities proposed by the PATH model. In particular, the results of the BST test (an indirect measure of the capacity for self-control and management of impulsivity) and of the AKT (measures of the capacity to recognize and express emotions for pre- primary) are reported below.

Bivalent Shape Test

Il test misura la capacità dei bambini di sopprimere le informazioni irrilevanti, allenando l'autocontrollo dei bambini ad operare fino a quando i processi cognitivi altamente impegnativi sono stati eseguiti. Il BST è stato sviluppato con parametri specifici (cioè numero di blocchi, numero di prove per ogni blocco, tempo massimo di risposta per ogni prova fissato a 3 secondi); tuttavia è un test molto adattabile e, per questo motivo, adatto anche a bambini molto piccoli (è comunque importante utilizzare gli stessi parametri nelle due diverse sessioni di valutazione, quindi prima e dopo la consegna del programma ai bambini). Per il progetto PATH è stata utilizzata una versione non informatica del compito (con le carte); in questo caso gli insegnanti hanno dovuto scrivere le risposte corrette/errate e contare manualmente il tempo per fissare il "termine di risposta".

Di seguito vengono riportate le medie relative alle risposte corrette al test (massimo possibile per ogni condizione = 18).

Condizione	Pre	Post
Congruente	16,64	16,93
Neutrale	15,29	15,93
Incongruente	12,29	13,86

Tab 3: medie ottenute per gli alunni della scuola dell'infanzia (n = 14)

Condition	Pre	Post
Condizione	16,88	17,50
Congruente	15,41	17,53
Neutrale	13,76	15,53

Tab 4: medie ottenute per gli alunni della scuola primaria (n = 17)

I risultati ottenuti presentano un trend di miglioramento piuttosto evidente per tutte e tre le condizioni proposte, e per entrambi i gruppi di alunni, difficilmente imputabile al semplice scorrere del tempo (anche se la mancanza di un gruppo controllo non permette di escludere al 100% tale ipotesi, anche se remota). Di particolare interesse ai fini della valutazione dell'autocontrollo il trend di miglioramento osservato nella condizione incongruente, quella in cui una risposta impulsiva porta il/la bambino/a a fornire la risposta incorretta. Interessante anche il fatto che tali miglioramenti siano osservabili anche nella fascia demografica più giovane (scuola dell'infanzia), caratterizzata da una capacità di autocontrollo molto bassa e da una forte componente impulsiva. Anche se non definitivi, questi trend rappresentano pertanto un risultato molto promettente per poter considerare il modello PATH efficace nell'allenamento, e quindi nel miglioramento, di queste capacità cognitive così importanti per la prevenzione delle dipendenze e, in generale, per evitare comportamenti potenzialmente rischiosi e/o antisociali.

Affective Knowledge Test

Per valutare una delle componenti emotive di base, cioè il riconoscimento delle emozioni, nei bambini di 3-5 anni, il modello PATH ha proposto l'uso dell'Affective Knowledge Test (AKT; Denham, 1986; Denham, Zoller, & Couchoud, 1994). In particolare, il Test è una misura ampiamente utilizzata della conoscenza delle emozioni nei bambini in età prescolare, comprese le capacità dei bambini di etichettare le espressioni emotive e di identificare le cause situazionali delle emozioni. L'AKT è stato progettato per misurare il riconoscimento da parte dei bambini piccoli di quattro emozioni di base (cioè, felice, triste, arrabbiato e spaventato).

Le attività proposte dal modello PATH e rivolte alle scuole materne avevano come obiettivo generale il raggiungimento di tre componenti emozionali:

1. Espressione, attraverso i gesti e la comunicazione non verbale;
2. Riconoscimento;
3. Comprensione dei propri e altrui stati emotivi.

Queste componenti si riferiscono a quattro emozioni di base (felicità, rabbia, tristezza, paura).

Sulla base di questi obiettivi, nel progetto è stata utilizzata solo la prima parte dell'AKT per valutare il riconoscimento delle espressioni emotive nei bambini di 3-5 anni. La prima parte del test, infatti, valuta la capacità dei bambini di nominare le emozioni attraverso il riconoscimento delle espressioni facciali e, successivamente, il riconoscimento delle espressioni facciali attraverso etichette verbali. La valutazione delle altre due componenti emotive (Espressione emotiva e Comprensione emotiva) è stata effettuata attraverso l'osservazione diretta degli insegnanti. Per valutare l'efficacia delle attività proposte dal modello PATH sulla componente di base del riconoscimento delle emozioni nei bambini in età 3-5 anni, attraverso l'utilizzo dell'AKT, è stata eseguita una comparazione dei dati ottenuti dalle valutazioni iniziali, confrontati con quelli ottenuti dalle valutazioni effettuate a fine intervento. I modelli teorici hanno dimostrato abilità di conoscenza delle emozioni diverse, ognuna delle quali emerge in una specifica fase di sviluppo (Denham, 1986; Hadwin et al., 1996; Pons et al., 2004). Sulla base delle conoscenze teoriche, ci si aspetta di osservare nei bambini una modesta conoscenza emotiva di base nei pre-test. Si ipotizza, dunque, che attraverso le attività proposte dal modello PATH sulle emozioni, si verifichi un miglioramento nella capacità del bambino nella conoscenza espressiva e ricettiva delle emozioni di base. Si ipotizza, inoltre, un miglioramento nel riconoscimento delle emozioni con valenza negativa nella condizione di post test, partendo dall'idea che i bambini in età prescolare trovino più facile identificare le emozioni positive, come la felicità, piuttosto che le emozioni negative, come la rabbia o la paura (Fabes, Eisenberg, Nyman, & Mischealieu, 1991; Manstead, 1993; Widen & Russell, 2008) (situazione che ipotizziamo si verifichi nel pre-test). Rispetto all'analisi dei dati sono stati considerate le medie dei punteggi grezzi del test.

Variabile	Emozione	Pre	Post
Conoscenza espressiva	Felicità	1,71	1,78
	Tristezza	1,36	1,78
	Paura	1,71	1,14
	Rabbia	1,57	1,78
	Tot	1,59	1,62
Conoscenza ricettiva	Felicità	1,49	1,86
	Tristezza	1,21	1,78
	Paura	1,57	1,78
	Rabbia	1,71	2
	Tot	1,49	1,85

Tab 5: medie ottenute nelle valutazioni svolte pre-post test (n=14)a

Per quanto riguarda i risultati relativi alla prima ipotesi, abbiamo rilevato, nella condizione di pre-test, che i bambini possedevano una conoscenza di base delle emozioni sia nella componente espressiva ($\mu = 1.59$), sia nella componente ricettiva ($\mu = 1.49$) delle quattro emozioni di base presentate. Abbiamo osservato, dunque, un lieve miglioramento, anche se statisticamente non significativo, nel post-test con un punteggio maggiore nella componente ricettiva ($\mu = 1.85$) rispetto alla componente espressiva ($\mu = 1.62$).

Per quanto riguarda la seconda ipotesi, nel pre-test le emozioni che sono state meno riconosciute sono: nella situazione di conoscenza espressiva, la tristezza ($\mu = 1.36$) e la rabbia ($\mu = 1.57$); nella situazione di conoscenza ricettiva, la tristezza ($\mu = 1.21$) e la paura ($\mu = 1.57$). Nel post-test, dunque, abbiamo rilevato un lieve miglioramento nel riconoscimento di tali emozioni: nella situazione di conoscenza espressiva, la tristezza ($\mu = 1.78$) e la rabbia ($\mu = 1.78$); nella situazione di conoscenza ricettiva, la tristezza ($\mu = 1.78$), la paura ($\mu = 1.78$), la rabbia ($\mu = 1.78$).

C'è stato, invece, un calo nel riconoscimento della paura nella condizione di conoscenza ricettiva tra il pre-test ($\mu = 1.71$) e il post-test ($\mu = 1.14$). La felicità resta in entrambe le condizioni l'emozione maggiormente riconosciuta dai bambini, anch'essa con un lieve miglioramento nel post-test nella situazione di conoscenza ricettiva ($\mu = 1.86$).

Sono state, quindi, confermate le nostre aspettative riguardo un miglioramento nel riconoscimento delle emozioni con valenza negativa nella condizione di post test, mentre quelle relative alla paura nella condizione di conoscenza ricettiva non hanno trovato riscontro.

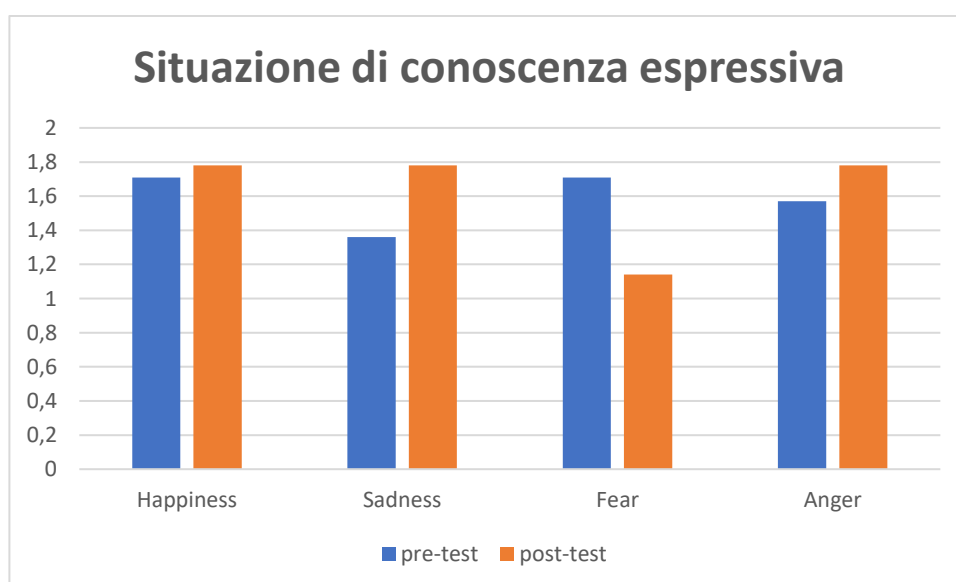


Grafico 1: Confronto tra i risultati del pre-test e del post-test nella situazione di conoscenza espressiva

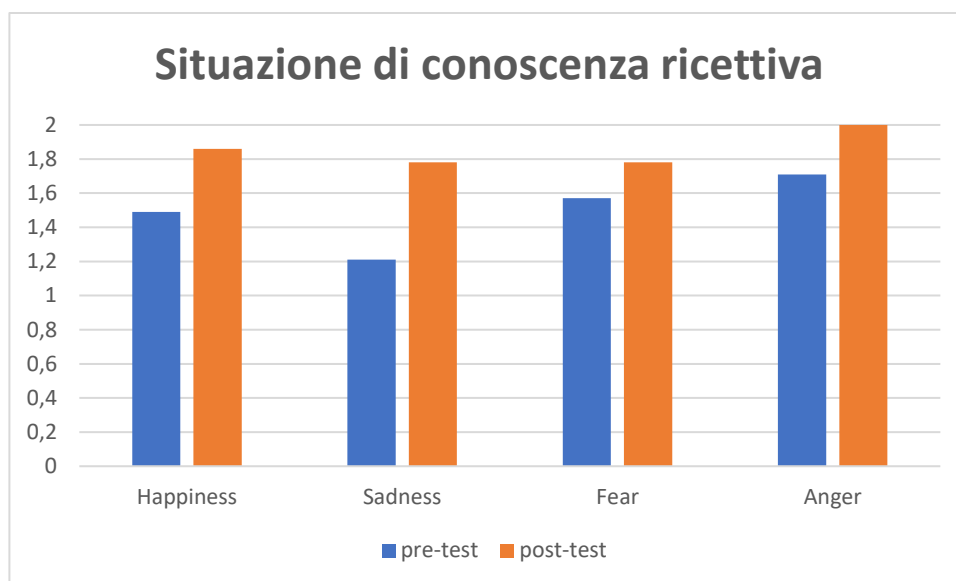


Grafico 2: Confronto tra i risultati del pre-test e del post-test nella situazione della conoscenza ricettiva

Concludendo, si è potuto osservare un miglioramento nei bambini nell'identificazione non verbale, indicare cioè i volti emotivi etichettati da altri (condizione di conoscenza ricettiva), rispetto alla situazione iniziale in cui è risultato essere più difficile rispetto all'identificazione verbale, etichettare cioè le emozioni (condizione di conoscenza espressiva). È stato rilevato poi, un miglioramento nel riconoscimento delle emozioni a valenza negativa (ad eccezione della paura nella condizione di conoscenza espressiva), in particolare l'emozione della tristezza. Si è potuto osservare, inoltre, come la conoscenza espressiva e la conoscenza ricettiva delle emozioni rappresentino due abilità distinte della conoscenza delle emozioni dei bambini dai 3 ai 5 anni. Questa considerazione può essere utile per gli insegnanti nel supportare i bambini nello sviluppo di queste due abilità.

4.3 La valutazione della PROSOCIALITÀ negli insegnanti e nei bambini

Il progetto PATH mirava a raggiungere un risultato importante nel gruppo target diretto (gli insegnanti): il rafforzamento delle competenze pro-sociali degli insegnanti come modalità di gestione del gruppo classe. Per valutare la dimensione prosociale del progetto PATH, il modello ha proposto l'uso di tre questionari:

- Scala per la misurazione della prosocialità degli adulti (SMAP).
- Valutazione dell'impatto prosociale (PIE).
- Impatto prosociale per gli insegnanti (IPD).

Lo SMAP è una scala validata² sulla prosocialità sugli adulti; il PIE e l'IPD sono stati preparati da Robert Roche per il progetto PATH.

Per lo SMAP e il PIE era previsto un pre-test (all'inizio della formazione degli insegnanti) e un post-test (alla fine dell'applicazione del modello PATH); IPD solo post-test.

Va tenuto presente che il progetto si è concentrato sulla formazione e la valutazione degli insegnanti partecipanti. In altre parole, la ricerca è applicata agli insegnanti che, dopo la formazione, avrebbero implementato il programma di attività per gli studenti nelle loro classi. Sono stati dunque gli insegnanti a valutare l'efficacia del programma PATH e le sue tre dimensioni.

In particolare, SMAP e PIE sono stati utilizzati per valutare il cambiamento negli insegnanti; IPD è stato utilizzato per valutare il progresso dei bambini (target indiretto) attraverso la prospettiva degli insegnanti.

Nelle pagine seguenti presentiamo un'analisi dei dati che gli insegnanti ci offrono attraverso i risultati dello SMAP e dell'IPD.

SMAP - Scale for Measuring Adults' Prosocialness

Lo SMAP è una misura self-report che quantifica la prosocialità come attributo stabile nella popolazione adulta. E' costituita da 16 item a scala ordinale, ciascuno con cinque opzioni di risposta. Le istruzioni di risposta pongono un contesto generico e senza tempo di comportamenti prosociali.

Ogni item è misurato con una scala Likert tra 1 e 5 (1-Never true, 5-Always true). Tutti gli item indicano risultati più positivi in termini di prosocialità quanto più alto è il valore della scala.

I risultati si basano su un campione di 132 insegnanti che hanno partecipato alla formazione sul modello PATH in Italia, nella Repubblica Ceca e in Catalogna-Spagna. Le misurazioni sono state effettuate all'inizio della formazione e alla fine dell'implementazione del modello (Pre e Post test).

La dimensione del campione ($n = 132$) per zone e tempi è riassunta nella seguente tabella:

Condizione	CZ	IT	ES	TOTAL
Pre-test	44	25	27	96
Post-test	6	18	12	36
Total	50	43	39	132

Tab. 6: La dimensione del campione ($n = 132$) per zone e tempi

² Caprara, G. V.; Steca, P.; Zelli, A.; Capanna, C. A New Scale for Measuring Adults' Prosocialness. *Eur. J. Psychol. Assess.* 2005, 21 (2), 77–89. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.21.2.77>.

Indice di scala globale

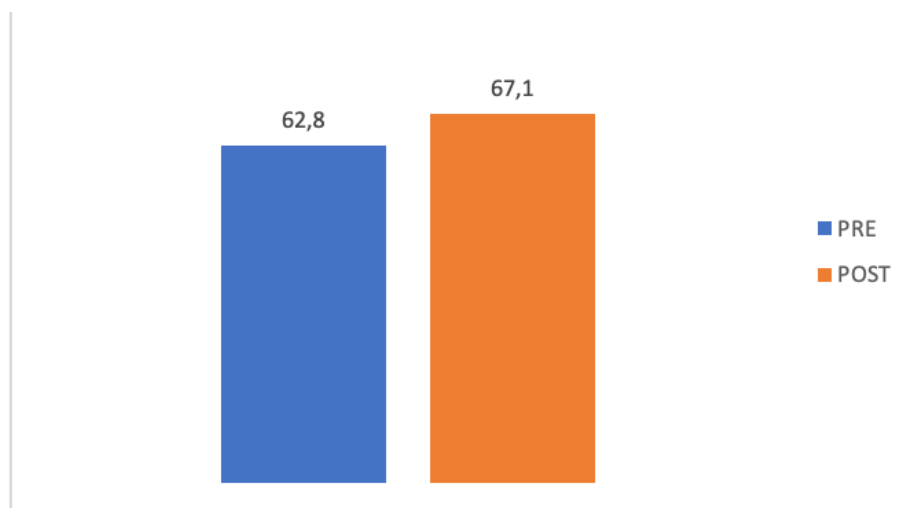
The global index of the scale is defined as the sum of the 16 items and therefore takes values between 16 (minimum, all responses are 1) and 80 (maximum, all responses are 5).

The following table and graph show the descriptions of the global index of the scale.

The mean in the global index in the Pre time is 62.8 points out of a maximum of 80 and in the Post time it increases to 67.1 points. This 4.3-point increase represents a 6.8% increase (9.2% taking into account that the scale begins at 16) and is statistically significant (p-value = 0.00).

	<i>Minimo</i>	<i>Media</i>	<i>Massimo</i>	<i>Deviazione Standard</i>
<i>Pre</i>	19	62,8	80	11,4
<i>Post</i>	18	67,1	80	14,0
<i>Differenza (Post-Pre)</i>		4,3 (+9,1%)*		

*Significativo all' 1%



Graph 3: evoluzione media della scala di prosocialità

Secondo il test unpaired Wilcoxon, la differenza di 5,6 punti tra Pre e Post è statisticamente significativa (p-value = 0,003).

Wilcoxon rank sum test with continuity correction

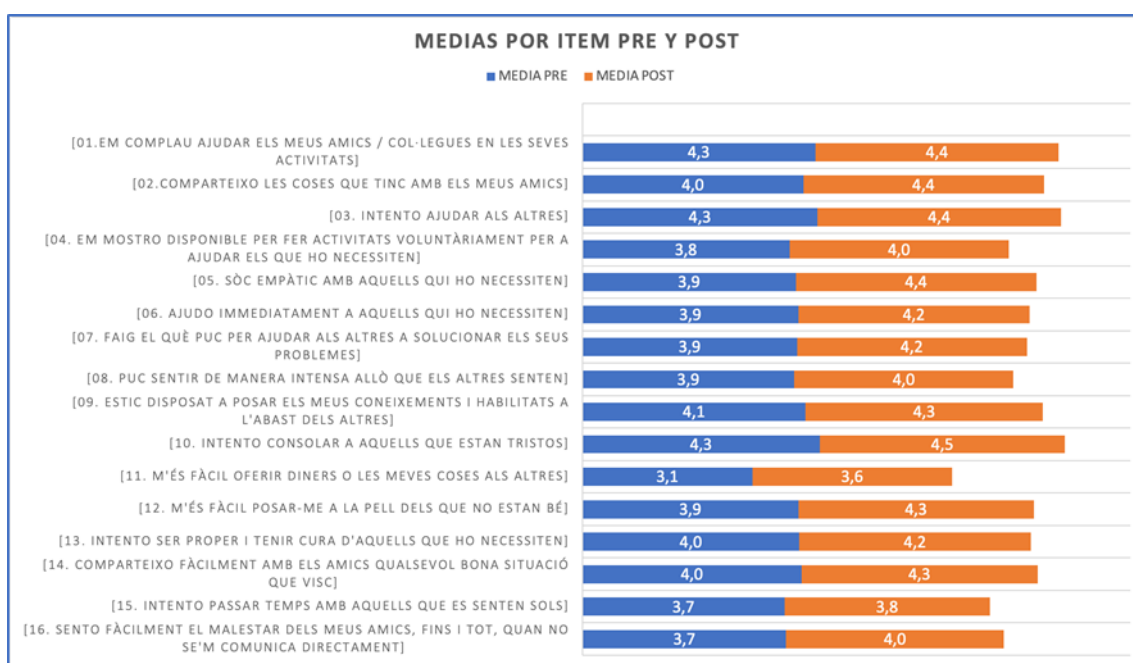
```
data:  datos$TOTAL[datos$TIME == "PRE"] and datos$TOTAL[datos$TIME == "POST"]
W = 1189, p-value = 0.002952
alternative hypothesis: true location shift is less than 0
```

Descrizione di item significativi

In questa sezione, sono mostrate graficamente le medie della scala per ogni item nei pre e post-test.

Come indica il grafico, si osserva un miglioramento della media dei punteggi in tutti gli item.

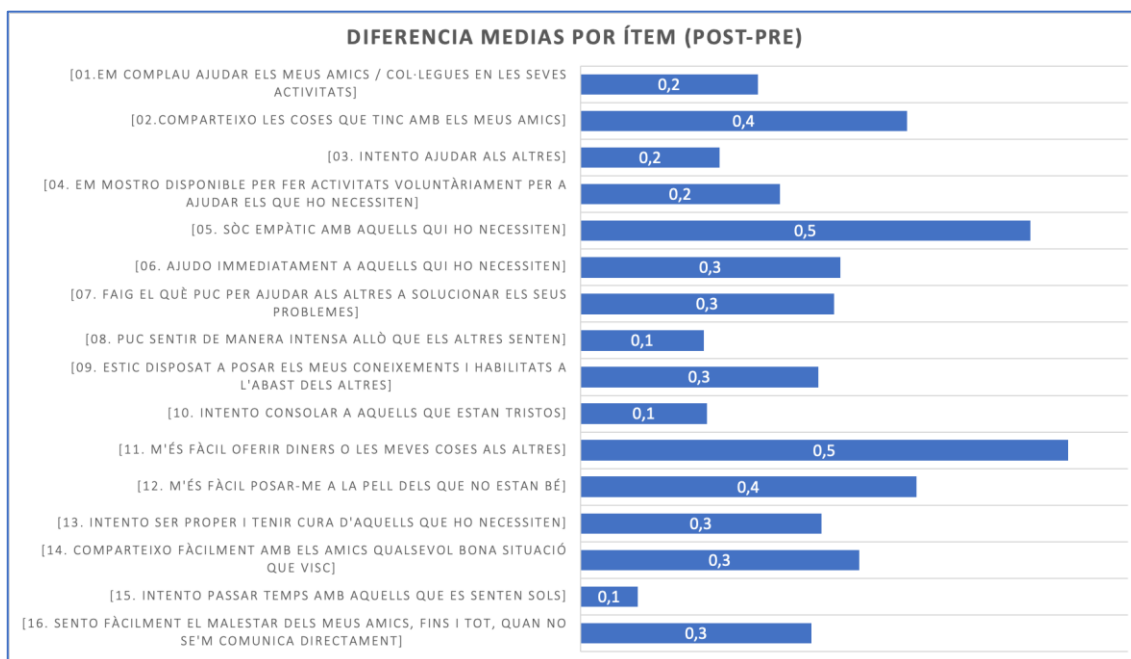
Si possono anche osservare le domande che raggiungono più o meno valori medi per ogni tempo di somministrazione (Pre e Post) e in generale. Per esempio, la domanda 10 è quella che ha il miglior punteggio, in media, sia nel Pre (insieme alle domande 1 e 3) che nel Post. A sua volta, la domanda 11 è quella con il punteggio più basso, in media, in entrambi i tempi.



Graph 4: Media per ogni voce (pre e post)

Il seguente grafico mostra direttamente il cambiamento del valore medio della scala tra Pre e Post per ogni domanda (calcolato come Post-Pre, i valori positivi indicano miglioramenti quando si passa da Pre a Post).

Le domande 5 e 11 sono quelle che, in media, sono aumentate di più tra Pre e Post (0,5 3n la scala Likert). D'altra parte, le domande 8, 10 e 15 sono le meno.



Graph 5: *Differenza media per item (pre e post)*

IPD - Prosocial Impact for Teachers

IPD è un questionario di 17 item che è relativamente simile nei suoi obiettivi a PIE: cerca di indagare attraverso gli insegnanti il progresso cognitivo, intenzionale, comportamentale **osservato nei loro studenti**.

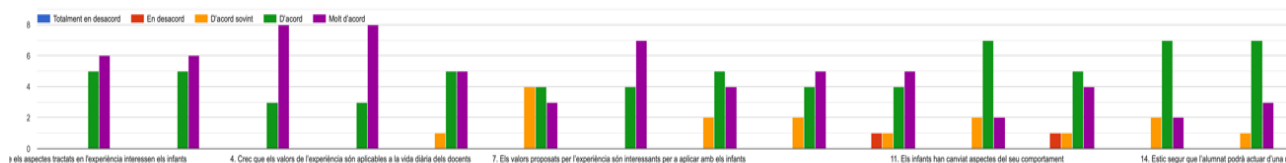
In 14 item le risposte possibili vanno da Fortemente in disaccordo, Disaccordo, Né in accordo né in disaccordo, Accordo e Fortemente d'accordo. Il senso della punteggiatura è sempre positivo, da 1 a 5. Vengono mostrati i risultati dei test somministrati a 29 insegnanti che hanno partecipato all'implementazione del modello PATH in Italia, in Repubblica Ceca e in Catalogna-Spagna. Le misurazioni sono state effettuate alla fine dell'implementazione del modello (Post- test).

Successivamente, analizzeremo i questionari dei 3 paesi partecipanti: Spagna (Cat), Italia e Repubblica Ceca.

IPD Catalonia- Spagna

Grafico delle risposte (11 soggetti)

Marca amb una creu la resposta segons el teu grau d'acord amb el contingut dels següents ítems:



Come possiamo vedere:

- SA (Fortemente d'accordo) = 69 risposte su tutti gli item
- A (D'accordo) = 63 su tutti gli item
- MG (Medio) = 16 in 9 item

che confermiamo i risultati positivi in tutti i 14 item in generale per tutti i soggetti rispondenti.

Ma fermiamoci a commentare 2 item a cui si è stato risposto con D (Disaccordo): item 10 e 12, che non assume mai la forma di SD (Fortemente Disaccordo).

Agli item 10 e 12 ha risposto il soggetto n. 3 che non crede che "si sia manifestata una disposizione più prosociale nel mio modo di agire nel mio ambiente".

Si può ipotizzare che il **soggetto n. 3** abbia risposto in modo più moderato nella sua valutazione degli item di progresso, che si giustifica anche nelle sue risposte agli altri tre item e nella sua osservazione generale.

Soggetto nº 3:

15. His prosocial actions ... *

- ☺ They have increased.
- ☺ **They have stayed the same**
- ☺ They have decreased

16. Children say they have increased their prosocial actions with ... *

- ☺ Their families
- ☺ Your friends
- ☺ **Classmates**
- ☺ The teachers
- ☺ Unknown

17. During the implementation of the program, prosocial behaviors have occurred in children ... *

- 😊 Many
- 😊 Quite a few
- 😊 **Some**
- 😊 Any

Observation to highlight:

It was already a strong group in a prosocial way, so I didn't notice much change either.

OSSERVAZIONI DA SOTTOLINEARE

Di seguito sono riportati gli 11 testi esatti con cui gli insegnanti hanno evidenziato alcuni aspetti per qualificare l'esperienza educativa del progetto PATH nella sua dimensione prosociale.

Feedback degli Insegnanti

"La buona accettazione dei bambini in questa esperienza e la palpabile assimilazione dei concetti"

"Il cambiamento di sguardo più flessibile e aperto, e sono generalmente più empatici"

"Mostrano le loro emozioni quotidianamente e raccontano esperienze della loro vita in cui hanno provato una particolare emozione. L'importanza di fare un lavoro continuo su questi valori"

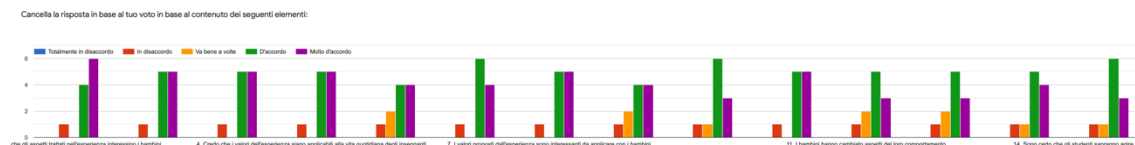
"Il gruppo è maturato, un processo evolutivo naturale, e hanno acquisito conoscenze e strategie che, in un modo o nell'altro, fanno parte di loro"

"Sono migliorati in termini di empatia e di apprezzamento di ciò che hanno oggi"

"La facilità con cui ora possono esprimere come si sentono ed essere in grado di dividerlo con i loro coetanei"

IPD ITALIA

Grafico delle risposte (11 soggetti)



Come possiamo vedere:

- SA (Fortemente d'accordo) = 41 risposte su tutti gli item
- A (D'accordo) = 44 su tutti gli item
- MG (Medio) = 10 in 7 item (6, 8, 9, 11, 12, 13, 14)
- D (In disaccordo) = 14 risposte in 14 item
- SD (Fortemente in disaccordo): Nessuno

Troviamo anche qui una conferma che tutti gli item ricevono una significativa valutazione positiva di progresso o miglioramento.

Soffermiamoci sui 14 item elencati come (D) "Non sono d'accordo".

Corrispondono tutti al **soggetto n. 5**, per cui si deve sospettare che possa trattarsi di un errore o di una risposta automatica, forse involontaria. Questo, d'altra parte, non coincide con la valutazione più testuale che fa nei 3 item rimanenti (da 15 a 17) che riproduciamo qui sotto e che mostrano una valutazione notevolmente alta. La nostra interpretazione è che ci sia stata confusione e ha voluto dare un punteggio forse corrispondente a SA (Fortemente d'accordo).

Se questa valutazione fosse così, sarebbe necessario aggiungere alle 95 risposte favorevoli al progresso e al miglioramento, altre 14, per un totale quindi di 109.

Un'altra interpretazione potrebbe essere che rispetto agli studenti il soggetto valuta la prosocialità come possibile e desiderabile, per questo da un punteggio come "Fortemente d'accordo" ma è in disaccordo (D) rispetto agli adulti.

Soggetto n° 5:

15. Mark the correct answer. His prosocial actions ... *

- ☒ **Are increased**
- ☐ They remained the same
- ☐ They decreased

16. Children say they have increased their prosocial actions with ... *

- ☒ **Their families**
- ☐ Your friends
- ☐ **Classmates**
- ☐ **The teachers**
- ☐ Unknown

17. During the implementation of the program, prosocial behaviors have occurred in children ... *

- ☒ **Many**
- ☐ Quite a few
- ☐ Some
- ☐ Any

Observation to highlight:

It was already a strong group in a prosocial way, so I didn't notice much change either.

OSSERVAZIONI DA SOTTOLINEARE

Di seguito sono riportati gli 11 testi esatti con cui gli insegnanti hanno evidenziato alcuni aspetti per qualificare l'esperienza educativa del progetto PATH nella sua dimensione prosociale.

Feedback degli Insegnanti

*"Questa esperienza sarebbe utile
per proporla anche in altri contesti"*

*"Il modello può essere applicato sia
nell'insegnamento faccia a faccia che a distanza e
è servito a regolare le attività a distanza degli
attività a distanza e a promuovere comportamenti prosociali
comportamenti prosociali anche a distanza"*

*"Trasmettere l'esperienza nella
programmazione annuale dell'Istituto"*

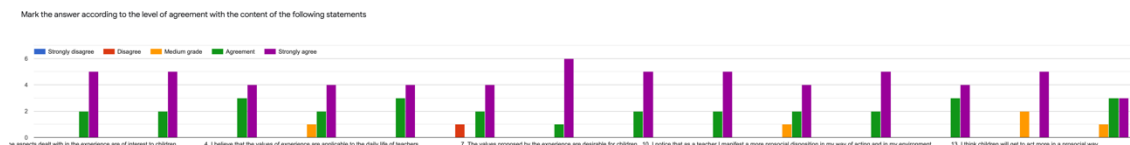
*"Ho notato che a volte anche se ci si impegna in
comportamenti prosociali, non sempre si ottengono risultati
perché ci si scontra con persone poco prosociali che alzano
muri e non fanno nulla per venirci incontro; mentre per i
bambini e con i bambini tutto è più facile"*

*"I bambini hanno rafforzato la capacità
di gestire certe emozioni come la rabbia e la tristezza"*

*"The children strengthened the ability
to manage certain emotions such as anger and sadness"*

IPD Repubblica Ceca

Grafico delle risposte (7 soggetti)



Cosa possiamo vedere:

- SA (Fortemente d'accordo) = 63 risposte su tutti gli items
- A (D'accordo) = 29 su 13
- MG (Medio) = 5 in 4 items (4, 10, 13, 14)
- D (In disaccordo) = 1 risposte in 1 items
- SD (Fortemente in disaccordo): Nessuno

Troviamo anche qui una conferma che tutti gli item ricevono una significativa valutazione positiva di progresso o miglioramento.

Commentiamo 1 item elencato come (D) "in disaccordo".

C'è solo un item in cui un **Soggetto n.1**, non è d'accordo (D). Ma vale la pena analizzarlo. Si tratta di questa formulazione:

"Conoscere questo programma ha portato cambiamenti nel mio modo di pensare"

Per escludere che si tratti di un malinteso, andiamo a verificare cosa succede con i suoi 6 colleghi del suo gruppo: 5 hanno affermato con forza SA (Fortemente d'accordo) che il loro modo di pensare è cambiato e solo un altro collega (numero 2) ha risposto che è solo "d'accordo".

Analizziamo più in profondità il profilo di questo **soggetto n. 1** (che non è d'accordo) ed esaminiamo le sue risposte agli item 15, 16 e 17.

Osserviamo che nell'item n. 15 potrebbe esserci un errore strutturale nella formulazione della domanda, poiché nelle tre diverse lingue la domanda non chiarisce se l'insegnante si sente interpellato sui propri comportamenti o su quelli dei propri studenti, mentre nelle domande 16 e 17 si riferisce chiaramente ai propri studenti.

Soggetto n° 1:

15. (Put a cross in the corresponding choice). Ahead with your actions in a prosocial way ...

- ☒ Have increased.
- ☐ **They have stayed the same,**
- ☐ Have decreased

16. Children say they have increased prosocial actions *

- ☒ in their families...,
- ☒ **with friends,**
- ☒ **companions,**
- ☐ neighbors,
- ☐ teachers,
- ☐ strangers or needy

17. Pro-social behaviors have occurred in children during the application of the program...

- ☒ **Many**
- ☐ Some
- ☐ Few
- ☐ Any

Osservazione da sottolineare:

Era già un gruppo forte in modo prosociale, quindi non ho notato molti cambiamenti.

OSSERVAZIONI DA SOTTOLINEARE

Di seguito sono riportati gli 11 testi esatti con cui gli insegnanti hanno evidenziato alcuni aspetti per qualificare l'esperienza educativa del progetto PATH nella sua dimensione prosociale.

Feedback degli Insegnanti

"Si aiutano più spesso nelle situazioni quotidiane, questo si rifletteva anche nell'arrivo di un nuovo compagno in classe"

"Ascoltare gli altri"

"Le attività sono molto utili nel curriculum della scuola materna. I bambini le hanno accettate molto bene"

"Aiutare chi ha bisogno - persone malate o in difficoltà, compagno di classe"

Conclusioni generali dell'applicazione del progetto path nella sua dimensione prosociale in Italia Repubblica Ceca e Spagna.

L'applicazione del programma del Progetto PATH, secondo le valutazioni degli insegnanti che lo hanno implementato, si è concluso con risultati molto positivi in termini di miglioramento e nell'ottimizzazione delle attitudini e dei comportamenti prosociali.

Sulla base della discussione preliminare e dell'interpretazione dei risultati, sono stati confermati i seguenti punti.

1. Gli aspetti trattati nell'esperienza del programma sono interessanti per i bambini.
2. Gli aspetti trattati nell'esperienza del programma sono di interesse per gli insegnanti.
3. I valori dell'esperienza sono applicabili alla vita quotidiana dei bambini.
4. I valori dell'esperienza sono applicabili alla vita quotidiana degli insegnanti.
5. La metodologia dell'esperienza può essere ricreata in altri contesti e per altri scopi.

6. Conoscere questo programma ha significato cambiamenti nel modo di pensare degli insegnanti.
7. I valori proposti dall'esperienza sono desiderabili per i bambini.
8. Gli insegnanti hanno notato dei cambiamenti nel modo di pensare dei bambini.
9. Gli insegnanti hanno notato che i bambini manifestano una disposizione più prosociale nel loro modo di agire.
10. Gli insegnanti affermano che come insegnanti manifestano una disposizione più prosociale nel loro modo di agire e nel loro ambiente.
11. I bambini hanno cambiato aspetti del loro comportamento.
12. I bambini manifestano, sulla base di questa esperienza, di agire in modo più prosociale.
13. Gli insegnanti sostengono che i bambini arriveranno ad agire in modo più prosociale.
14. Gli insegnanti sono sicuri che i bambini sono capaci di agire in modo più prosociale.
15. L'81,2% degli insegnanti in Spagna, il 100% in Italia e l'85,7% nella Repubblica Ceca affermano che i loro studenti hanno aumentato le loro azioni prosociali.
16. I bambini hanno aumentato tali azioni prosociali in quasi tutti i contesti specificati nei tre paesi. Spiccano quelle realizzate con i compagni di classe, gli insegnanti e la famiglia. In alcuni casi, anche con persone bisognose.
17. I risultati sembrano differire un po' rispetto all'item 15 quando viene chiesto specificamente durante l'applicazione del programma, dove le percentuali cambiano rispettivamente al 63,6, 90,9 e 71,4. Vale la pena sottolineare il risultato in Spagna, che scende da 81,2 a 63,6.

4.4 Sintesi delle valutazioni qualitative "testuali" degli insegnanti per categorie

Nelle pagine precedenti abbiamo analizzato i risultati del progetto in termini di aumento delle capacità e competenze degli insegnanti e di acquisizione/incremento delle competenze dei bambini. Questo è il risultato dell'analisi di questionari preparati ad hoc per il progetto PATH e di strumenti di valutazione validati già presenti nella letteratura di riferimento. Questo ci ha permesso di analizzare alcune componenti del modello attraverso indicatori quantitativi.

Vorremmo ora sottolineare, invece, l'importanza delle riflessioni che sono state fornite dagli insegnanti al termine dell'implementazione del modello nelle classi.

Le riflessioni hanno rappresentato per noi un utilissimo "feedback" sull'intervento svolto oltre che un prezioso contributo per migliorare la qualità delle attività proposte in futuro. Sicuramente un'attenta lettura dei dati può essere di grande aiuto, ma ciò che realmente accade nell'lo di una persona e nel cambiamento che percepisce in sé e negli altri è una "storia diversa".

Riportare le loro parole è il modo migliore per testimoniare l'intera esperienza PATH.

PROGRAMMA E ATTIVITA'

- La buona accettazione dei bambini in questa esperienza e la palpabile assimilazione dei concetti
- È stato un buon programma. Grazie
- Sarebbe utile proporre questa esperienza anche in altri contesti
- Interessante applicarlo nella vita scolastica quotidiana
- Trasmettere l'esperienza nella programmazione annuale dell'Istituto
- Esperienza molto positiva

INSEGNAMENTO A DISTANZA

- Il modello può essere applicato sia nell'insegnamento in presenza che a distanza, ed è servito a regolare le attività a distanza degli alunni e a promuovere comportamenti prosociali anche a distanza

GENITORI

- Il lavoro svolto per promuovere il comportamento prosociale all'interno della singola scuola può dare i suoi frutti a lungo termine solo se coadiuvato dai genitori
- Sarebbe auspicabile un maggiore coinvolgimento dei genitori anche con attività o corsi promossi dalla scuola e a cui partecipano anche loro in modo che siano consapevoli dell'importanza di una maggiore prosocialità oggi

EMOZIONI

- Mostrare le loro emozioni su base giornaliera e raccontare le esperienze della loro vita in cui hanno provato una particolare emozione. L'importanza di fare un lavoro continuo su questi valori
- La facilità con cui ora possono esprimere come si sentono ed essere in grado di dividerlo con i loro coetanei
- I bambini hanno rafforzato la capacità di gestire alcune emozioni come la rabbia e la tristezza

EMPATIA

- Il cambiamento nel vederli più aperti e più empatici
- Sono migliorati in termini di empatia e di apprezzamento di ciò che hanno

META COGNIZIONE

- Alcuni in misura maggiore di altri sono stati più interessati e riflettono di più prima di agire.

COMPORTAMENTI PROSOCIALI

- Il cambiamento di alcuni studenti nel loro modo di agire
- Aiutare chi ha bisogno - persone malate o in difficoltà, anche il compagno di classe
- Si aiutano più spesso nelle situazioni quotidiane, questo si riflette anche nell'arrivo di un nuovo compagno di classe in classe.
- Ascolto degli altri
- Tendenza ad aiutare i compagni, ad offrire spontaneamente sostegno emotivo e a condividere giochi

CLIMA PROSOCIALE

- Il buon clima di classe che si crea quando tutti abbiamo una visione più prosociale
- Era già un gruppo forte in senso prosociale, quindi non ho notato molti cambiamenti

ANNEX 1

Questionario qualitativo insegnanti per la valutazione degli effetti dell'implementazione del modello PATH sui target indiretti (bambini/e)

Domande sulle emozioni

- 1) Dopo l'intervento ho notato un miglioramento nella capacità di esprimere le emozioni
 - a. Per niente
 - b. poco
 - c. abbastanza
 - d. Molto

- 2) Quanto riescono i bambini a gestire le loro emozioni, rispetto a prima dell'implementazione del modello PATH
 - a. Per niente bene
 - b. Così così
 - c. Abbastanza bene
 - d. Estremamente bene

- 3) Ho notato un aumento delle volte e situazioni in cui i bambini nominano le loro emozioni o ne parlano
 - a. Per niente
 - b. Poco
 - c. Abbastanza
 - d. Molto

Domande sull'autocontrollo

- 1) Quanto spesso i bambini abbandonano le attività che trovano difficili
 - a. quasi mai
 - b. una volta ogni tanto
 - c. a volte
 - d. spesso
 - e. quasi sempre

- 2) quanto spesso i bambini mostrano segnali di aggressività, rispetto a prima dell'implementazione del modello PATH?
 - a. molto più frequentemente
 - b. un po' più frequentemente
 - c. più o meno con la stessa frequenza
 - d. un po' meno frequentemente
 - e. molto meno frequentemente

- 3) Ha notato un miglioramento della capacità attentiva dei bambini?
 - a. Per niente
 - b. Poco
 - c. Abbastanza
 - d. Molto

- 4) In generale quanto riescono ad apprendere gli alunni dal feedback sul loro lavoro (es "hai fatto molto bene, continua così" o viceversa "no, hai sbagliato dovresti fare così...")?
 - a. Per niente
 - b. Poco
 - c. Abbastanza
 - d. Molto

Domande sulla prosocialità

1. Come definirebbe il clima in classe dopo l'implementazione del modello PATH (sono consentite più risposte)?
 - a. Più sereno/disteso
 - b. Più conflittuale (si litiga più spesso)
 - c. Più tranquillo/meno agitato
 - d. Più di rispetto
 - e. Meno di derisione e presa in giro
 - f. Più o meno lo stesso, non ho notato grandi differenze
2. Ha notato un miglioramento nella collaborazione tra gli alunni?
 - a. Per niente
 - b. Poco
 - c. Abbastanza
 - d. Molto

Domande di carattere Generale

1. Ho notato un miglioramento in una situazione in particolare (es. nel comportamento di un singolo alunno/a)
Descrizione libera dell'esperienza
2. Ho notato dei cambiamenti dopo aver svolto una specifica attività dell'intervento *Descrizione libera dell'esperienza con riferimento al tipo di attività svolta*
3. Desidero evidenziare un cambiamento in un campo/aspetto comportamentale specifico dopo l'intervento. *Descrizione libera dell'esperienza*

Partners

Check the
Website



Società Italiana Tossicodipendenze
www.sitd.it



Universitat Autònoma de Barcelona
www.uab.cat



Hertin S.R.O.
www.hertin.cz



Paradigma
www.facebook.com/associazioneparadigma



Istituto Comprensivo Capol D.D.
www.iccapolddsannicolalastrada.gov.it



Zakladni Skola Ostrava
www.zsgepiky.cz



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

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.