

I BAMBINI GIFTED E LA SCUOLA: QUANDO LE POTENZIALITÀ OSTACOLANO L'INTEGRAZIONE

L'esperienza del progetto "E.T. Education to Talent" nella Regione Veneto*

*The gifted children and the school: when the potentialities prevent the integration
The experience of the "E.T. Education to Talent" in the Regione Veneto*

M. Ronchese*, D. Polezzi*, M. Gatta**, P.A. Battistella**

*Psicologo; ** Neuropsichiatra Infantile, Unità Operativa Complessa di Neuropsichiatria dell'Infanzia e dell'Adolescenza, Azienda ULSS 16 di Padova

RIASSUNTO

I bambini che manifestano competenze precoci e interessi non comuni per l'età suscitano molto interesse da parte dell'ambiente scolastico, psicologico, sociale e familiare. Questi bambini vengono definiti "iperdotati", poiché fanno parte del 2,28% della popolazione che possiede delle abilità cognitive marcatamente superiori alla media generale. Si caratterizzano per la precocità nella lettura, il vocabolario molto ampio per l'età cronologica ed una sorprendente curiosità per molti argomenti, inclusi concetti astratti che i coetanei faticano a comprendere. Nonostante queste sorprendenti capacità cognitive, i bambini iperdotati possono incontrare difficoltà ad adattarsi all'ambiente scolastico sia da un punto di vista didattico che sociale. Si riscontra, inoltre, uno sviluppo disarmonico: molto avanzato e precoce da un punto di vista cognitivo, ma adeguato all'età o in ritardo da un punto di vista emotivo e/o sociale/psicomotorio. Tali disarmonie sono all'origine di frequenti difficoltà di adattamento che possono evolvere in franche psicopatologie, specialmente durante l'adolescenza. L'incidenza dei disturbi dell'umore in questo sottogruppo di soggetti è più alta rispetto alla popolazione generale. In accordo con quanto stabilito dalla raccomandazione n°1248 del Consiglio d'Europa, la Regione Veneto ha dato inizio ad una campagna di sensibilizzazione nei confronti dei docenti ed ad un'iniziativa di supporto genitoriale che favorisca il buon adattamento scolastico e sociale, promuovendo il benessere del bambino iperdotato sia nel periodo scolastico che nel suo divenire.

SUMMARY

Children showing early abilities and uncommon interests according to the age may attract attention of scholastic, social, psychological and familiar environments. These children are defined as "gifted" and they belong to that limited part of population, approximately 2.28%, that have markedly cognitive abilities superior to general mean. They typically show early reading, very large vocabulary for the age as well as surprising curiosity for several matters, including abstract concepts that are hardly understood by the peers. Despite this amazing cognitive abilities, gifted children may show impairments at school, from both an educational and a social point of view. General development frequently shows asynchronies: early and advanced cognitive development, but typical or even later emotional and/or social/psychomotor development. These asynchronies are frequently the ground of criticalities that may become diseases, particularly during adolescent age. The incidence of mood diseases in the population is higher if compared to general population. According to recommendation n° 1248 of European Council, Regione Veneto extensively informed teachers about giftedness and provided support to parents in order to facilitate scholastic and social adaptation, to promote wellness of gifted children.

* Progetto finanziato dalla Direttiva della Giunta Regionale del Veneto 1192 del 25/06/2012

PAROLE CHIAVE

Intelligenza - Iperdotazione cognitiva - Successo scolastico

KEY WORDS

Intelligence - Cognitive giftedness - Educational achievement

INTRODUZIONE

Nel 1994, la raccomandazione n.1248 del Consiglio d'Europa sull'educazione dei bambini talentati ha sottolineato la necessità di sviluppare il loro potenziale intellettuale attraverso strumenti e condizioni di insegnamento particolari ¹. Infatti, secondo la raccomandazione in oggetto, "i bambini talentati dovrebbero poter beneficiare di condizioni adeguate di insegnamento, capaci di sviluppare completamente le loro potenzialità, nel loro interesse e nell'interesse della società. Nessun paese si può permettere di sprecare dei talenti, poiché sarebbe proprio uno spreco di risorse umane non identificare in tempo delle potenzialità intellettuali o di altra natura, per le quali sono necessari strumenti adeguati." Si sottolinea, pertanto, l'importanza di sviluppare delle disposizioni all'interno del sistema scolastico in modo da rispondere in modo flessibile ai diversi bisogni educativi, senza tuttavia 'etichettare' gli alunni, poiché, come afferma l'articolo 5 della raccomandazione in oggetto, "l'apporto di un'educazione speciale non deve privilegiare in alcun modo dei gruppi di bambini a scapito di altri". Le ricerche condotte sulla popolazione scolastica dotata hanno dimostrato che questo target di alunni si aggira oltre 3% dell'utenza scolastica complessiva ¹, e che un numero significativo di alunni talentati si trova in difficoltà e cerca di frequente un'assistenza sociale, per evitare l'insuccesso o l'abbandono scolastico. Lo studio internazionale comparativo effettuato dalla rete che copre i 30 paesi membri, analizza le misure educative destinate agli alunni talentati attraverso tre principali aree ²:

- I. la terminologia nazionale e le definizioni utilizzate per caratterizzare i giovani dotati o talentati. A tal riguardo i termini adoperati in gran parte dei paesi europei sono "*gifted*" e "*talented*" (o il corrispettivo delle altre lingue), usati separatamente o in combinazione ².
- II. l'esistenza e il tipo di misure specifiche educative introdotte;
- III. l'offerta di formazione iniziale e in servizio per gli insegnanti in questo settore.

I bambini che manifestano competenze precoci e interessi non comuni per l'età suscitano molto interesse da parte dell'ambiente scolastico, psicologico, sociale e

familiare. Tuttavia, tali caratteristiche sono spesso associate a stereotipi e conoscenze inesatte che rendono difficile una appropriata comprensione delle caratteristiche del bambino e, di conseguenza, l'adozione di adeguate strategie educative. Paradossalmente, la stessa terminologia utilizzata spesso contribuisce alla confusione: bambini "geniali", "superdotati", "intellettualmente precoci", "ad alto potenziale", "talentati", bambini "prodigio".

La comunità scientifica stessa non è univoca nella definizione di cosa può essere definito un alto potenziale cognitivo. Morelock ³ ha identificato due diverse prospettive di questo aspetto: Secondo la prima, è di interesse scientifico lo studio delle persone che da adulte mostrano particolari abilità; ripercorrendo a ritroso la vita di queste persone, alcuni studiosi hanno quindi cercato di identificare le caratteristiche precoci verosimilmente predittive di un notevole successo in un determinato ambito durante l'età adulta. Questa prospettiva si pone come obiettivo quello di identificare e potenziare alcuni talenti, rari nella popolazione (visione orientata all'obiettivo).

La seconda prospettiva si occupa, invece, di tutti i bambini che mostrano particolari abilità e/o interessi e che quindi appaiono troppo precoci, rispetto all'età cronologica. Questa visione, riconosce a questi bambini un'eccezionale abilità in alcuni ambiti cognitivi, ma al tempo stesso rileva delle difficoltà nell'ambito emotivo e relazionale, tali da richiedere speciale attenzione. Questo approccio, orientato al bambino, è piuttosto indifferente rispetto al talento in età adulta, bensì si focalizza sui bisogni attuali del bambino.

A livello locale, con provvedimento della Giunta Regionale del Veneto ⁴, è stata approvata la Direttiva per la realizzazione di interventi a supporto dei bambini con buon potenziale cognitivo, denominata "E.T. Education to Talent", che si pone la finalità generale di avviare un percorso sperimentale di informazione/formazione per gli insegnanti della scuola primaria e secondaria di 1° grado al fine di prevedere percorsi pedagogici e didattici mirati per rispondere alle diverse esigenze degli allievi con un buon potenziale cognitivo. L'obiettivo generale è quello di costruire, a livello regionale, una rete di scuole pilota sul tema dei bambini ad alto potenziale intellettuale (*gifted children*) ed i loro problemi di adattamento nelle strut-

ture didattico-educative, implementando un sistema di formazione e accompagnamento rivolto ai docenti e alle famiglie.

Nel corso del 2013, in attuazione del progetto, sono stati svolti i percorsi formativi rivolti a due gruppi di insegnanti per un numero complessivo di 215 docenti della scuola Primaria e Secondaria di Primo Grado, concretizzatisi in una settimana formativa residenziale sulle tematiche della giftedness coordinati dal Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione dell'Università di Padova. Di questi, 140 hanno sviluppato dei progetti specifici (*Project Work*) per applicare il know how acquisito all'interno dell'esperienza scolastica.

Successivamente sono giunti in valutazione presso l'U.O.C. di Neuropsichiatria dell'Infanzia e dell'Adolescenza dell'Azienda ULSS 16 di Padova, 28 bambini individuati dai docenti formati come potenziali "gifted". Per le famiglie di questi bambini sono stati attivati dei gruppi di supporto alla genitorialità costruiti ad hoc. I dati raccolti nell'ambito di tale ricerca, in procinto di concludersi entro il 2013, verranno analizzati e pubblicati in futuro.

Nel corso degli incontri valutativi sono stati approfonditi il Livello Cognitivo (QI), il Ragionamento Fluidico, le Funzioni Esecutive, alcuni aspetti dell'Attenzione e della Memoria. Sono state raccolte un'approfondita anamnesi con i genitori e informazioni circa le caratteristiche comportamentali con scale standardizzate (CBCL - *Child Behavior Check List*, SDQ - *Strength and Difficulties Questionnaire*). I dati sono stati acquisiti in due sessioni di lavoro di circa due ore ciascuna con il bambino e attraverso un incontro di 2 ore dedicato ai genitori.

CHE COS'È L'INTELLIGENZA

Qualsiasi definizione che tenti di racchiudere in un solo termine l'intelligenza risulterebbe inevitabilmente limitata. L'intelligenza è infatti un'insieme di abilità che permettono all'individuo di adattarsi all'ambiente con diversi gradi di successo ⁵.

Comunemente, ci si riferisce all'intelligenza indicando una serie di abilità cognitive come la memoria, la capacità di pianificazione, di attenzione, l'ampiezza del vocabolario e così via. Tutte queste capacità

rappresentano alcune forme di intelligenza, probabilmente quelle maggiormente coinvolte nell'ambito scolastico, ma non sono le uniche. Alcuni autori ^{6,7} hanno evidenziato come la capacità di gestire abilmente le relazioni sociali sia anch'essa una forma di intelligenza (intelligenza sociale), come pure la capacità di comprendere e gestire le emozioni (intelligenza emotiva) ⁸. Addirittura, secondo altri autori la capacità di ingannare gli altri sarebbe un'altra forma di intelligenza ⁹. È facile intuire, come i test che misurano l'intelligenza sono pensati per misurare la parte cognitiva, tralasciando la parte sociale, emotiva o quella creativa.

Negli ultimi anni il termine Intelligenza sta passando in secondo piano in favore del termine "funzioni cognitive". Questo cambiamento comporta una differente modalità di concepire l'intelligenza; i modelli più recenti possono essere suddivisi in modelli psicometrici, modelli di elaborazione dell'informazione e modelli sociali ¹⁰. In ambito italiano, Cornoldi ¹¹ cercando di superare il classico dibattito sulle diverse posizioni psicometriche che contrappongono l'esistenza di una a più intelligenze nell'individuo, sposta l'accento sulle posizioni gerarchiche che presentano le diverse forme intellettive, collocandole ad un diverso livello di centralità. In particolare, il dibattito viene oggi trasferito dalla distinzione dell'intelligenza di base all'attualizzazione dell'intelligenza che avviene grazie al concorso di tre componenti fondamentali: meta cognizione, contesto sociale e assetto emotivo-motivazionale ¹¹.

Fra i vari modelli che spiegano l'intelligenza, vale la pena di ricordare il modello di Gardner ^{12,13}, che concepisce l'intelligenza come il risultato di varie competenze cognitive che si esplicano in maniera diversa a seconda dei contesti. Secondo questo modello, una persona può avere una competenza molto elevata in uno specifico dominio, ad esempio quello linguistico, ma al tempo stesso presentare un'abilità decisamente inferiore in un altro dominio, per esempio quello corporeo-cinestesico. Tale modello sembra in grado di spiegare gran parte delle differenze osservate fra i vari individui, sia della popolazione generale sia degli iperdotati. Anche se il potere esplicativo di tale modello appare notevole, esso non è in grado di spiegare tutti gli aspetti dell'iperdotazione come la capacità di leadership.

Anche altri modelli che hanno ottenuto particolare riconoscimento in ambito scientifico ¹⁴, modello triarchico dell'intelligenza ⁷, si sono dimostrati solo parzialmente efficaci nell'approccio agli iperdotati. Al momento attuale non sembra esistere un modello di intelligenza che sia in grado di spiegare sia le caratteristiche della popolazione generale che quelle degli iperdotati. Inoltre, alcuni importanti aspetti dell'iperdotazione come la creatività o l'abilità nella leadership sono ignorate dalla maggior parte dei modelli. Oltre alle teorie che cercano di concettualizzare l'intelligenza, troviamo anche modelli esplicativi delle forme più elevate dell'intelligenza. Tra questi ricordiamo il Modello dei tre anelli ¹⁵, il Modello di Monaco ¹⁶, il Modello Differenziato della Plusdotazione e del Talento ¹⁷, il Modello Aziotopico ¹⁸.

CHI È UN BAMBINO IPERDOTATO?

Seguendo un approccio strettamente psicometrico, un bambino iperdotato è colui che possiede un livello mentale superiore alla norma, cioè un bambino la cui efficienza intellettuale valutata con test standardizzati è superiore a quella ottenuta dalla maggioranza degli altri bambini della sua età.

Ampliando la visuale al di là della misurazione psicometrica, è possibile identificare una serie di elementi che caratterizzano lo sviluppo del bambino iperdotato e che aiutano nell'identificazione di tali abilità. Uno dei tratti maggiormente distintivi del bambino iperdotato è la capacità di leggere già negli anni che precedono la scuola elementare ¹⁹. Questi bambini sono infatti particolarmente incuriositi da libri, mappe e scritte in generale tanto da poter apprendere, quasi autonomamente, l'abilità di leggere. Di pari passo, il vocabolario stesso del bambino si arricchisce molto velocemente, facendo sì che il bambino mostri un linguaggio decisamente più ricercato e più vario, rispetto ai bambini di pari età ¹⁹. Un altro tratto distintivo di questi bambini è la continua richiesta di spiegazioni e di chiarimenti relativamente al mondo circostante ed al suo funzionamento. Tipicamente, il bambino dopo aver chiesto una spiegazione su qualcosa, sommerge l'adulto con numerose altre domande di approfondimento che continuano fino a quando non ritiene di aver compreso ogni aspetto ¹⁹.

Gli interessi stessi dei bambini ad alto potenziale sono peculiari e motivo di sorpresa da parte dell'adulto. Molti bambini iperdotati si appassionano di temi come l'universo, l'origine dell'uomo o i movimenti di stelle e pianeti, ricercando continue informazioni ed approfondimenti su tali temi, sia in maniera autonoma, sia con l'aiuto dell'adulto. Non è raro, in questo tipo di popolazione, uno spiccato interesse per i temi teologici. Inoltre, molti bambini amano eseguire operazioni mentali per puro divertimento e riflettono sulle serie numeriche o sulle proprietà dei numeri ¹⁹.

CRITICHE AL CONCETTO DI IPERDOTAZIONE

Secondo alcuni nuovi orientamenti ²⁰, il concetto di "giftedness" è meramente un costrutto socialmente costruito. Le tassonomie di "normale", "subnormale", "dotato" sono invenzioni umane, non un fatto di natura. Anche se possiamo vedere l'iperdotazione cognitiva come qualcosa di reale, una caratteristica posseduta da certi individui, ciò non sarebbe altro che una costruzione sociale. È un modo inventato di categorizzare bambini ^{20 21}. Storicamente, le società hanno utilizzato il concetto di iperdotazione come etichetta per spiegare e riconoscere quegli individui che svolgono eccezionalmente bene in uno o più domini valutati nel loro rispettiva cultura. Che cosa costituisca l'iperdotazione, naturalmente, varia a seconda dei contesti culturali. Una persona che viene fortemente valorizzata per gli aspetti professionali all'interno di un sistema culturale, potrebbe godere di nessuna considerazione all'interno di altri gruppi culturali ¹⁹. Alla base di ciò sembrerebbe non esserci alcuna base scientifica o giustificazione per dicotomizzare individui in due categorie distinte e mutuamente escludentesi, Gifted e Nongifted.

Con disinvoltura parliamo di "identificare il talento"; attribuendone anche un grado lievemente, moderatamente, severamente (dotato)", concettualizzando la "giftedness" come una cosa, una realtà, un qualcosa che gli studenti hanno o non hanno. Secondo questo approccio in realtà il "giftedness" è uno stato che noi conferiamo, non qualcosa che si scopre ²¹.

Inoltre molti studi sconfutano il concetto che la Giftedness sia una condizione stabile o invariabile ²²⁻²⁴. Al contrario il QI è suscettibile di importanti cambia-

menti^{25 26} così come è assodato che alti valori di QI costituiscono solo uno predittore del successo scolastico e nella vita²⁷.

Nonostante l'eterogeneità clinica, i bambini dotati hanno caratteristiche comuni, sintetizzate in Tabella I. Le modalità con cui questi bambini utilizzano il pensiero influenza non solo lo sviluppo del talento ma

TAB. I. Caratteristiche dei bambini Gifted.

Caratteristiche dei bambini Gifted
• Prontezza insolita fin dalla prima infanzia • Velocità negli apprendimenti; capacità di organizzare i pensieri in modo rapido • Buona memoria e disponibilità di molte informazioni • Ampio vocabolario e utilizzo di frasi con struttura complessa per l'età • Capacità avanzata di comprensione delle sfumature di parole, di metafore, di idee astratte • Interesse per risolvere i problemi che coinvolgono numeri e puzzle • Stile autodidatta in lettura e scrittura a partire dall'età prescolare • Insolita profondità emotiva ed intensità dei sentimenti provati; spiccata sensibilità • Dimistichezza con il pensiero astratto, complesso, logico, e profondo • Marcato idealismo e senso di giustizia già in età precoce • Marcato interesse per le questioni sociali, politiche e per le ingiustizie • Maggior durata dell'attenzione, perseveranza e intensa capacità di concentrazione • Tendenza a rimanere assorto nei propri pensieri, (sognatore ad occhi aperti) • Impazienza con sé o verso l'incapacità o lentezza altrui • Capacità di apprendere le competenze di base in modo più rapido • Frequenti richieste di approfondimento su ciò che viene insegnato • Ampia gamma di interessi (anche se spesso focalizzati in una singola area) • Curiosità altamente sviluppata espressa con continue domande • Interesse per sperimentare e fare le cose in modo diverso dalle attese • Tendenza ad associare le idee o le cose in modi inusuali o non ovvi (ampio utilizzo di pensiero divergente) • Interesse nell'organizzare le attività, i materiali e le persone attraverso schemi o giochi complessi • Vivida immaginazione: ad es. riferiti compagni di gioco immaginari in età prescolare

anche le modalità di apprendimento. In particolare si riscontrano due tipiche modalità di pensiero, in passato semplicisticamente ricondotte alle modalità prevalenti di elaborazione delle informazioni dell'emisfero sinistro e destro, di cui si riporta in seguito una sintetica descrizione. Ma al di là di questi aspetti generali, si osservano anche stili peculiari relativi all'elaborazione delle informazioni (Tab. II).

Molti studi confermano che il forte impegno, il ritardo della gratificazione²⁸⁻³⁰, e l'auto-disciplina^{31 32} sono di fondamentale importanza, anche tra gli studenti con elevate capacità.

La letteratura non è concorde, nè sulla metodologia per intercettare i bambini iperdotati, nè sui i criteri soglia all'interno dei quali far rientrare questa popolazione. Un criterio troppo ampio correrebbe il rischio di includere un numero eccessivamente ampio di bambini che possiedono solamente delle buone capacità ma condivise da moltissimi altri pari. All'opposto un criterio eccessivamente restrittivo precluderebbe molti individui che dispongono di caratteristiche non affatto comuni. Adottando un criticabile criterio psicométrico (QI > 2 deviazioni standard) è lecita un'attesa del 2,28% della popolazione³³.

Alcuni autori non sostengono più la coincidenza del QI elevato con il concetto di "giftedness"^{34 35}, anche se nella pratica clinica molti psicologi ed educatori continuano a mantenere questa posizione. Questa posizione rischiosa può comportare delle assurdità, quali il precludere l'ammissione ad un programma ad hoc ai bambini con un punteggio sotto la soglia cut-off, 'etichettando come "non dotato", uno studente con un punteggio QI di 129³⁵.

Ovviamente non tutti i bambini con queste caratteristiche di QI presentano problematiche di rilevanza clinica o sono a conoscenza di rientrare all'interno di questa popolazione esclusiva.

Delaubiere individua nel 5% dei bambini iperdotati la stima dei soggetti che vanno incontro a difficoltà rilevanti, in ragione dell'iperdotazione, per i quali si rende necessario un'intervento clinico³⁶. Tuttavia molti punti forza di questi bambini, che probabilmente saranno apprezzati in altre epoche della vita, possono diventare un'interferenza al percorso scolastico e all'integrazione sociale. Per quanto riguarda la numerosità dei soggetti "iperdotati", considerando il punteggio di QI superiore a

TAB. II. Diversità negli stili cognitivi.

Stile cognitivo uditivo-sequenziale vs. Stile cognitivo visuo-spaziale	
Pensa principalmente usando le parole; impara i fonemi facilmente	Pensa in primo luogo per immagini
Preferisce spiegazioni uditive	Preferisce spiegazioni visive
Processa informazioni e compiti in modo sequenziale	Processa le informazioni in modo olistico-globale; preferisce analizzare la panoramica prima dei dettagli
Preferisce imparare fatti e dettagli; preferisce lavorare su istruzioni specifiche	Preferisce compiti di pensiero astratto e lavorare per obiettivi e per indirizzi generali
Affronta un compito alla volta in modo lineare, procedendo ordinatamente	Preferisce gestire più attività contemporaneamente
Preferisce lavorare su compiti strutturati	<i>Preferisce situazioni fluide aperte, creando la propria struttura, spesso improvvisata</i>
È un pensatore analitico; deduce logicamente le implicazioni	Preferisce l'attività di sintetizzare; produce idee intuitivamente
Preferisce risolvere i problemi già esistenti	Preferisce affrontare situazioni nuove o generare nuovi problemi
Preferisce compiti concreti che hanno una risposta precisa	Preferisce operare su concetti; l'abilità di ragionamento appare più efficiente rispetto alle modalità esecutive
Approccia più situazioni in modo serio	Approccia i problemi scherzosamente

130, corrispondente a 2 deviazioni standard in una normale distribuzione³³, e riscontrata una percentuale del 2,28%, si può dedurre che:

- la percentuale della popolazione che raggiunge il QI di 135 corrisponda all'1%;
- la percentuale della popolazione che raggiunge il QI di 145 corrisponda allo 0,13% (1 soggetto ogni 740);
- la percentuale della popolazione che raggiunge il QI di 150 corrisponda allo 0,04% (1 soggetto ogni 2230).

Ora, inserendo questi dati nella realtà della Regione Veneto con un numero totale di alunni pari a 707.787 (dati relativi ai soggetti minori delle scuole dell'infanzia, primaria e secondaria, come riportato nei documenti dell'Ufficio Scolastico AA 2011/2012*), i potenziali alunni iperdotati sarebbero 16.137, di cui a possibile rischio "clinico" in numero di 806 alunni. Valutando, infine, la città di Padova, con 129.647 alunni totali, i potenziali iperdotati sono in numero di 2955, di cui 147 alunni a possibile rischio "clinico". Sulla base di tali rilievi è quindi importante sia procedere ad una precoce identificazione, sia individuare

i percorsi ottimali per la prevenzione delle possibili conseguenze negative di tale condizione.

Nella Tabella III vengono messi a fuoco le potenzialità e le possibili conseguenze nei *Gifted Children*.

DISARMONIE

Le sorprendenti abilità mentali del bambino iperdotato non devono far ritenere che lo sviluppo generale (cognitivo, biologico e sociale) proceda in maniera armonica. Una delle più tipiche disarmonie identificata in questa popolazione consiste nella differenza fra lo sviluppo cognitivo e quello motorio. Tipicamente, il bambino iperdotato mostra sorprendenti abilità di lettura e di calcolo, ma nelle attività motorie appare "goffo o maldestro", in altre parole decisamente in ritardo rispetto al gruppo dei pari¹⁹. Notevole è poi il divario fra lo sviluppo cognitivo e quello emotivo. Non è raro, infatti, che il bambino iperdotato mostri un vocabolario tipico di età maggiori della sua ma che dal punto di vista emotivo abbia reazioni tipiche dell'età o addirittura di età minori.

*Fonte: <http://www.venetolavoro.it/aris/esiti>

TAB. III. Punti di forza e possibili criticità dei bambini Gifted.

Punti di forza	Possibili criticità
Acquisisce velocemente e conserva le informazioni	Impazienza verso la lentezza altrui; antipatia verso le attività di routine
Atteggiamento curioso e investigativo con forte motivazione intrinseca e costante ricerca di significatività	<i>Pone domande imbarazzanti; forte volontà; manifesta gli interessi in modo eccessivo; si aspetta altrettanto dagli altri</i>
Capacità di concettualizzare, astrarre, sintetizzare; ama il "problem-solving" e le attività intellettuali	Rifiuta o omette dettagli; rifiuta gli esercizi ripetitivi e le procedure standard di apprendimento
Individua con facilità i nessi di causalità	Difficoltà nell'accettare fatti non razionali, come le emozioni, le tradizioni, le questioni religiose
Manifesta amore per la verità, l'equità e il "fair play"	Scarsa concretezza nella vita quotidiana,
<i>Preferisce organizzare le persone e le attività in modo strutturato e ordinato; cerca la sistematizzazione</i>	Costruisce regole o sistemi complessi; può venir percepito come prepotente, maleducato o brusco
Ampio vocabolario e ottima competenza verbale; dispone di ampie conoscenze in argomenti complessi	<i>Può usare le competenze verbali per sfuggire o evitare determinate situazioni; domina le discussioni; si annoia a scuola e con i coetanei; spesso non sa ascoltare; viene visto dagli altri come "quello che sa tutto"</i>
Pensa in modo critico; ha grandi aspettative; è eccessivamente auto-critico	Critico o intollerante verso gli altri; facilmente si scoraggia o si deprime; adotta uno stile eccessivamente perfezionista e rigido
Acuto osservatore, disposto a prendere in considerazione cose insolite o inconsuete; cerca nuove esperienze	Si focalizza eccessivamente su alcuni aspetti o dettagli
Creativo e inventivo; ama sperimentare nuovi modi di fare le cose	<i>Può rifiutare i piani prestabiliti o rifiutare le attività che già conosce; viene visto dagli altri come diverso e "sopra le righe"</i>
Elevate capacità di concentrazione; mantiene a lungo l'attenzione nelle aree di interesse; attua comportamenti finalizzati all'obiettivo; è persistente e tenace	Nei momenti in cui si focalizza su attività di suo interesse resiste alle distrazioni, trascurando i compiti assegnati o le persone; può apparire ostinato
Sensibilità, empatia per gli altri; desidera essere accettato dagli altri	<i>Eccessiva sensibilità alla critica o rifiuto dei pari; si aspetta che gli altri abbiano sistemi di valori simili ai suoi; manifesta necessità di successo e di riconoscimento per non sentirsi diverso o alienato</i>
Elevata energia, prontezza, entusiasmo; affronta sforzi intensi	Manifesta frustrazione nei momenti di inattività disturbando il lavoro dei compagni; lavora meglio se intensamente stimolato fino ad essere considerato iperattivo
Indipendente; preferisce il lavoro individuale, fa pieno affidamento su di sé	Può rifiutare gli aiuti e di genitori o pari; anticonformista; può essere non convenzionale
<i>Manifesta Interessi e abilità in diverse aree;</i>	Può apparire dispersivo e disorganizzato;
Manifesta un acuto senso dell'umorismo	Usa l'umorismo in modo improprio per attaccare gli altri. Prova frustrazione quando l'umorismo non viene capito.
Presenta una insolita immaginazione	Viene percepito come bizzarro
Alta consapevolezza di sé. Si rapporta preferibilmente a ragazzi più grandi o agli adulti	È a rischio di isolamento sociale. Bassa autostima dovuta alla percezione della differenza con i pari in modo negativo

PSICOPATOLOGIA ED IPERDOTAZIONE

Fin dai primi studi ci si è chiesti se la genialità potesse comportare disturbi nello sviluppo generale della personalità. Terman trovò che identificare precocemente bambini plusdotati attraverso test poteva creare nei

genitori (e indirettamente nei bambini) aspettative eccessive, con effetti negativi sulla personalità dei bambini ³⁷.

"Sarebbe errato dire che crescere è sempre più difficile per un bambino prodigio che per un bambino normale ... ciò nonostante esistono delle difficoltà a

cui i bambini prodigio sono particolarmente esposti ³⁸. "Soprattutto la transizione dall'infanzia all'età adulta può presentare difficoltà enormi per i figli di genitori che uniscono uno stretto coinvolgimento nella loro educazione ad aspettative di ampia portata. A questi genitori risulta spesso difficile concedere ai loro figli la libertà di imparare a cavarsela da soli, di scoprire come scegliere i propri obiettivi e di prendere decisioni personali ³⁸."

Alcuni genitori, nel cercare per i figli prestazioni eccezionali, soddisfano propri bisogni personali. Questo può portare ad una strumentalizzazione del figlio e quindi ad un non riconoscere i suoi bisogni. Il rischio sembra inoltre maggiore per i padri. Il fatto che un bambino eccella in un particolare campo non vuol dire che egli sia evoluto anche negli altri. Ad esempio un bambino di 5 anni può essere capace di giocare a scacchi come e meglio dei ragazzi di 14 anni, ma i suoi bisogni affettivi ed emotivi tendono ad essere quelli tipici della sua età. Questo vale anche per i coetanei: è più facile accettare le «debolezze» di un bambino che manifesta competenze e abilità omogenee, piuttosto che comprendere come un bambino, considerato come particolarmente maturo in certe aree, possa dimostrarsi totalmente inadeguato in altre.

Uno degli stereotipi più comuni sostiene che esista una stretta correlazione fra intelligenza e adattamento ambientale. In altre parole, secondo questa visione un bambino dotato di una buona intelligenza è destinato ad avere ottimi risultati scolastici e un buon adattamento extra-scolastico. Ricerche ormai storiche hanno dimostrato come questo stereotipo sia quanto mai lontano dalla realtà ³⁹. Il bambino iperdotato infatti, incontra di frequente numerose difficoltà, sia nell'ambiente scolastico sia in quello extra-scolastico. Esso infatti nel contesto scolastico si trova inserito in una situazione in cui gli vengono spesso proposti compiti che trova estremamente ripetitivi e noiosi. Non è infrequente che l'insegnante affronti temi che il bambino conosce già in maniera approfondita, diminuendo fortemente il suo interesse. Un bambino poco interessato alle attività scolastiche mette in atto una serie di comportamenti, volti a diminuire la noia, che possono essere fonte di disturbo per lo svolgimento delle attività scolastiche. Inoltre, questi bambini vengono spesso

descritti come più vivaci/energetici della media ⁴⁰. Non è infrequente che il bambino iperdotato venga erroneamente diagnosticato come bambino con Deficit di Attenzione con/senza Iperattività, poiché condivide con questa popolazione molte caratteristiche in comune ¹⁹. Un tratto caratteristico dei bambini iperdotati è la difficoltà nella scrittura. Questi bambini sono estremamente veloci nella lettura, ma mostrano una grafia veloce ma marcatamente disordinata e poco leggibile. Anche in questo caso, i bambini iperdotati condividono numerose caratteristiche con i bambini disgrafici ¹⁹.

L'aspetto più limitante allo sviluppo del bambino è indubbiamente quello relativo alle difficoltà nelle relazioni sociali. Il bambino iperdotato si trova spesso immerso in un contesto sociale in cui i coetanei hanno interessi radicalmente diversi dai suoi. Il bambino iperdotato, per esempio, può essere estremamente interessato alla lettura di libri che riguardano l'universo, ma molto difficilmente troverà dei coetanei che condividono questo interesse. Negli sport di squadra (calcio, basket, rugby, ecc.), il bambino iperdotato risulta chiaramente svantaggiato a seguito dell'impaccio motorio che lo caratterizza. In altre parole, il bambino iperdotato si trova immerso in un mondo di coetanei che si interessano ad argomenti apparentemente banali e si appassionano a giochi in cui esso si sente inadeguato. La difficoltà nel costruire una rete sociale, compare spesso già nei primi anni della scuola elementare, ma diventa un importante fattore di rischio nell'adolescenza. L'adolescente sprovvisto di una rete sociale di supporto ha un'elevata probabilità di sviluppare un disturbo dell'umore. La popolazione degli iperdotati, in adolescenza, presenta alte percentuali di disturbi dell'umore ⁴¹.

CONCLUSIONI

Concludendo, bambini ed adolescenti iperdotati rappresentano una popolazione con abilità ed esigenze particolari che li distinguono dal resto della popolazione generale. Le ricerche sopra citate hanno messo in luce come molto spesso il bambino iperdotato mostri difficoltà di adattamento all'ambiente scolastico o a quello sociale che non sempre è in grado di affrontare da solo. Le alte

percentuali di disturbi dell'umore nella popolazione di adolescenti iperdotati sono la prova più evidente delle scarse abilità di "coping" e di adattamento. Pertanto, un intervento precoce volto a favorire l'a-

dattamento scolastico e l'integrazione sociale può rappresentare un efficace strumento di promozione del benessere ed un'utile prevenzione di future psicopatologie.

Bibliografia

- 1 Parliamentary Assembly. *Recommendation 1248*. Strasbourg: European Union. 1994. <http://assembly.coe.int/main.asp?Link=/documents/adoptedtext/ta94/erec1248.htm>
- 2 Eurydice Network. *Science Education in Europe*. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2011
- 3 Morelock M. *On the nature of giftedness and talent: imposing order on chaos*. Roeper Review 1996;19:4-12.
- 4 Giunta Regionale - Veneto. *Delibera 1192*. Venezia. Bur n. 52 del 06/07/2012, 2012.
- 5 Thurstone L. *Primary mental abilities*. In: Thurstone L. *Psychometric Monographs*. Chicago: University of Chicago Press 1938.
- 6 Cantor N. *From thought to behaviour: "Having" and "Doing" in the study of personality cognition*. American Psychologist 1990;45:735-50.
- 7 Sternberg R, Detterman D. *What is intelligence? Contemporary viewpoints*. Norwood: Ablex 1986.
- 8 Goleman D. *Intelligenza Emotiva*. Milano: Biblioteca Universale Rizzoli 1999.
- 9 Lucas B, Claxton G. *New Kinds of Smart*. Winchester: The Talent Foundation 2007.
- 10 Mischel W. *Lo studio della personalità*. Bologna: Il Mulino 1996.
- 11 Cornoldi C. *L'Intelligenza*. Bologna: Il Mulino 2007.
- 12 Gardner H, Hatch T. *Educational implications of the theory of multiple intelligences*. Educational Researcher 1989;18:4-10.
- 13 Gardner H. *Frame of mind: the theory of multiple intelligence*. New York: Basic Books 1983.
- 14 Flanagan P. *The Cattell-Horn-Carroll Theory of cognitive abilities*. In: *Encyclopedia of Special Education*. Hoboken New Jersey: J. Wiley & Sons, Inc 2007, pp. 368-382.
- 15 Renzulli JS. *The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity*. In: Sternberg RJ, Davidson JE, eds. *Conceptions of giftedness*. New York: Cambridge University Press 1986, pp. 53-92.
- 16 Heller KA, Perleth C, Lim TK. *The Muncie Model of Giftedness designed to identify and promote the gifted students*. In: Sternberg RJ, Davidson JE, eds. *Conceptions of giftedness*. Cambridge: Cambridge University Press 2005, pp. 147-171.
- 17 Gagné F. *Constructs and models pertaining to exceptional human abilities*. In Heller KA, Monks FJ, Passow AH, eds. *International handbook of research and development of giftedness and talent*. 1st ed. New York: Pergamon 1993, pp. 69-87.
- 18 Ziegler A, Stoger H. *Identification based on ENTER with in the conceptual frame of the actiotope model of giftedness*. Psychology Science 2004;46:324-41.
- 19 Lovecky D. *Different Minds*. London: Jessica Kingsley Publishers 2004.
- 20 Pfeiffer S. *Current perspectives on the identification and assessment of gifted students*. Journal of Psychoeducational Assessment 2012;30:3-9.
- 21 Borland J. *Gifted education without gifted children*. In: Sternberg R, Davidson J, eds. *Conceptions of Giftedness*. Cambridge: Cambridge University Press 2005.
- 22 Bronfenbrenner U, Ceci S. *Nature-Nurture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model*. Psychological Review 1994;101:568-86.
- 23 Ceci S, Williams W. *Schooling, intelligence and income*. American Psychologist 1997;52:1051-58.
- 24 Neisser U, Boodoo G, Bouchard T, et al. *Intelligence: knowns and unknowns*. American Psychologist 1996;51:77-101.
- 25 Lohman D, Korb, K. *Gifted today but not tomorrow? Longitudinal changes in ability and achievement during elementary school*. Journal for the Education of the Gifted 2006;29:451-84.
- 26 Nesbitt R. *Intelligence and how to get it: why schools and cultures counts*. New York: Norton & Company 2009.
- 27 Sternberg R, Grigorenko E. *Successful intelligence in the classroom*. Developmental Psychology: Implications for Teaching 2004;43:274-80.
- 28 Dweck C. *Mindset: The psychology of success*. London: Random House 2006.
- 29 Coté J, Baker J, Abernethy B. *From play to practice*. In: Starks J, Andres Ericsson K, eds. *Expert performance in sports*. Champaign: Edwards Brothers 2003.
- 30 Mischel W, Shoda Y, Rodriguez M. *Delay gratification in*

- children. In: Loewenstein G, Elster J, eds. *Choice over time*. New York: The Russel Sage Foundation 1992.
- ³¹ Duckworth A, Seligman M. *Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents*. Psychological Science 2005;16:939-44.
- ³² Romer D, Duckworth A, Sznitman S, et al. *Can adolescents learn self-control? Delay of gratification in the development of control over risk*. Prevention Science 2010;10:319-30.
- ³³ Wechsler D. *Manuale WISC IV*. Firenze: Giunti OS 2012.
- ³⁴ Sternberg R, Jarvin L, Grigorenko E. *Teaching for wisdom, intelligence, creativity and success*. Thousands Oaks: Corwin 2009.
- ³⁵ Borland J. *The gifted constitute 3% to 5% of the population. Moreover, Giftedness Equals High IQ, which is a stable measure of aptitude. Spinal tap Psychometrics in gifted Education*. Gifted Child Quarterly 2009;53:236-8.
- ³⁶ Delaubier JP. *La scolarisation des enfants intellectuellement precoces*. Rapport a Monsieur le Ministre de l'Education Nationale 2002.
- ³⁷ Terman L. *Genetic studies of genius*. Stanford: Stanford University Press 1925.
- ³⁸ Howe M. *The origin of exceptional abilities*. Oxford: Blackwell 1990.
- ³⁹ Wallace M, Wing C. *Creativity vs. Intelligence*. New York: Holt, Rinehart and Winston 1969.
- ⁴⁰ Clarck B. *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school*. 6th ed. Upper Saddle River, NY: Merrill Prentice Hall 2001.
- ⁴¹ Pfeiffer S, Stocking V. *Vulnerability of academically gifted students*. Special Services in the School 2000;16:1-2.

CORRISPONDENZA:

Massimo Ronchese, Unità Operativa Complessa di Neuropsichiatria dell'Infanzia e dell'Adolescenza, Azienda ULSS 16 Padova, Complesso Socio-Sanitario dei Colli, via dei Colli 4, 35143 Padova - Tel. +39 049 8217690 - E-mail: massimo.ronchese@sanita.padova.it