

Willkommen!

Kompetenzzentrum für Inklusion im Bildungsbereich

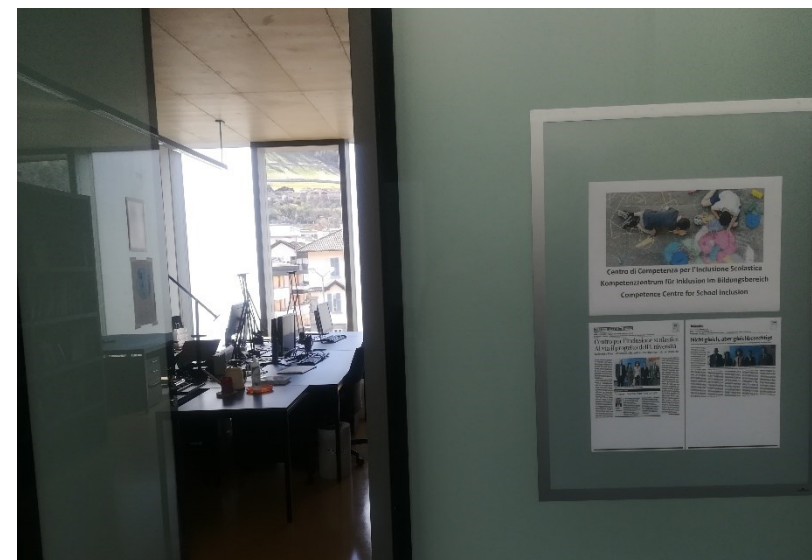
Das Kompetenzzentrum für Inklusion im Bildungsbereich ist ein Kompetenzzentrum für Forschung, Netzwerkarbeit und wissenschaftlichen Austausch zu inklusiver Bildung.

Con le nostre attività di ricerca ci proponiamo di contribuire:

- a diffondere e discutere in ambito internazionale le evidenze relative al sistema inclusivo italiano e altoatesino e
- di sostenere con ricerche di rilevanza locale lo sviluppo dell'inclusione nelle scuole del territorio.



Brixen, Regensburger Allee 16
Raum 3.14



I nostri appuntamenti

Heidrun Demo, Petra Auer

Le nuove linee guida per il Piano Educativo Individualizzato – Presentazione e domande aperte

Die neuen Richtlinien für Individuelle Bildungspläne – Vorstellung und offene Fragen

Martedì 27 aprile 2021 17.00-18.30

Simone Seitz, Vanessa Macchia

Berichtszeugnisse in der Grundschule – Erfahrungen und offene Fragen.

La nuova valutazione didattica nella scuola primaria- Esperienze e domande aperte

Mittwoch 5. Mai 2021 17.00-18.30

Rosa Bellacicco, Petra Auer

Universal Design for Learning: Progettazione di ambienti di apprendimento inclusivi nella scuola secondaria di I e II grado

Universal Design for Learning: Planung von inklusiven Lernsettings in der Mittel- und Oberschule

Venerdì 14 maggio 2021 17.00-18.30

Vanessa Macchia, Silver Cappello

**Kinder, die aus den Rahmen fallen?
Herausforderndes Verhalten im Kindergarten und Grundschule.**

Bambini con comportamenti sfidanti nella scuola dell'infanzia e primaria

Donnerstag 20. Mai 2021 17.00-18.30

Vanessa Macchia, Silver Cappello

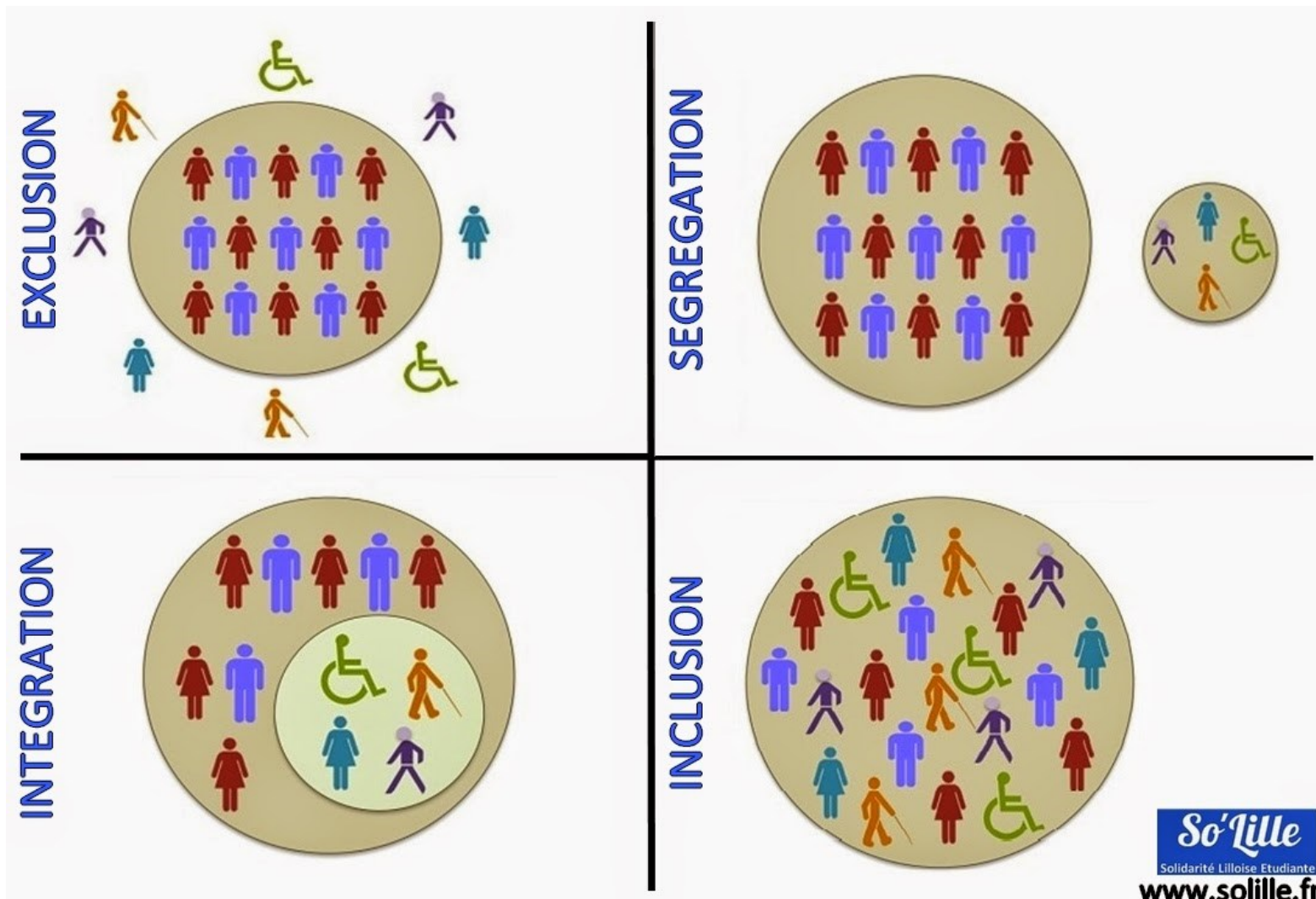
Kinder, die aus den Rahmen fallen? Herausforderndes Verhalten im Kindergarten und Grundschule.

Bambini con comportamenti sfidanti nella scuola dell'infanzia e primaria

20.05.2021 17.00-18.30

INCLUSIONE / INKLUSION = ?

Dall'esclusione all'inclusione



Dall'integrazione

*l'insegnante predispone le strategie più idonee, in base alle caratteristiche dello **specifico alunno***

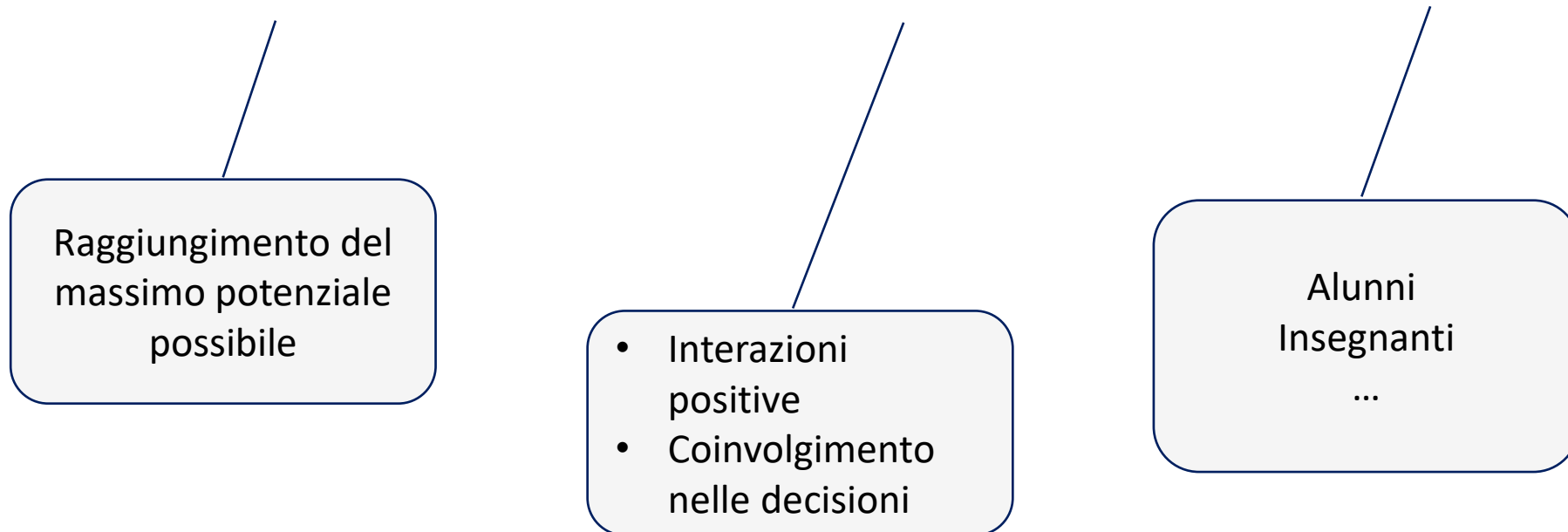
all'inclusione

*l'insegnante predispone le strategie più idonee per rispondere alle caratteristiche di **qualsiasi alunno***

(Fedeli, 2020)

Che cos'è l'inclusione?

«È un percorso verso la crescita illimitata degli apprendimenti e della partecipazione di tutti»



Taking an inclusive turn

Inclusion is a process.

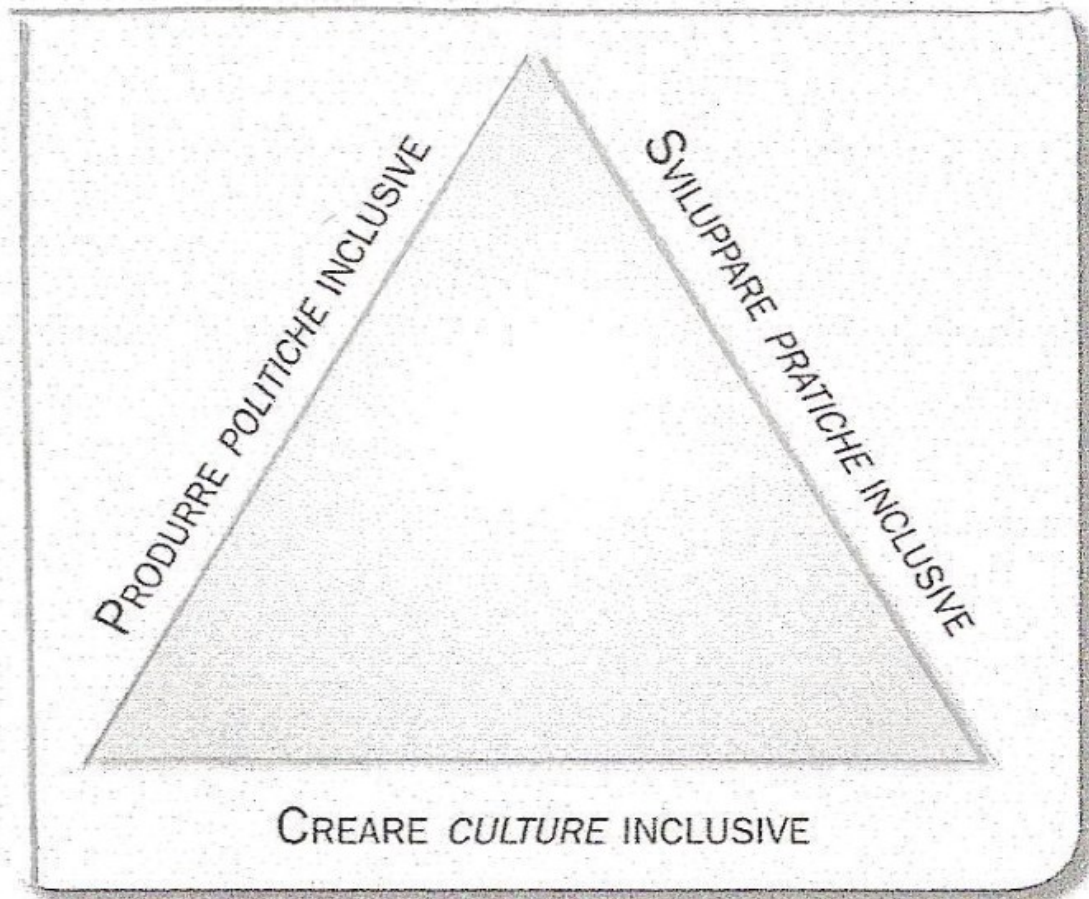
1. Identifying and removing barriers
2. Presence, participation and achievement
3. All students/people
4. Emphasis on at risk groups
5. Marginalization, exclusion and underachievement

(MelAinscow, 2016, UNESCO)

Modell UNESCO 2016, Mel Ainscow &
Landesgesetz für Menschen mit Behinderung, Autonome Provinz Bozen 2015

+ Vision von Inklusion:
Grundwerte

- Differences / **Unterschiede** / Differenze
- Equality / **Gerechtigkeit** / Equità
- Participation / **Partizipation** / Partecipazione
- Achievement / **Lernergebnisse-Lernerfolge** / risultati di apprendimento
- **+ Marginalisierung/Barrieren/Exklusion**
marginalization/barriers/exclusion



Asse sviluppare pratiche inclusive

-coordinare l'apprendimento

-mobilitare le risorse



Didattica inclusiva

Inklusive Didaktik/Didattica inclusiva

Es ist die Didaktik, die Inklusion fördert

È la didattica che promuove l'inclusione

1. Accogliere e valorizzazione delle differenze/
Differenzen wahrnehmen und hervorheben
1. Costruire comunità/Gemeinschaft fördern
2. Apprendimenti plurali/Lernvielfalt

1. Sensibilità alle differenze:

nella prospettiva della speciale normalità/Die besondere Normalität

Alto potenziale
cognitivo /
Hochbegabung

Diversi stili cognitivi /
verschiedene kognitive
Lernmodalitäten

Culture/Kulturen



Intelligenze
multiple/multiple
Intelligenzen

Disabilità/Behinderung

Background familiare /
familiärer Hintergrund

Disturbi specifici dell'apprendimento
/spezifische schulische Lernstörungen

Die Differenzen

- ❖ **Sie immer besser kennenlernen (Dekategorisierung mit einem biopsychosozialen, ICF-basierten Ansatz des persönlichen Verstehens, Transdisziplinarität, Intersektionalität, usw.).**
- ❖ **Sie mit Mut suchen Sie respektieren und sie ohne Gefälligkeit und Folklore feiern (Sprache, Regeln, Erwartungen usw.)**
- ❖ **Sie beim kognitiven, disziplinären, kommunikativen und sozialen Lernen (heterogene kooperative Gruppen) anwenden**

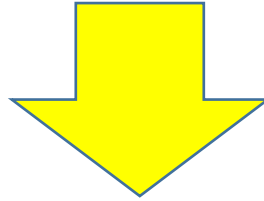
(siehe lanes, D.)

2. Costruire comunità /Gemeinschaft aufbauen und fördern

 Promuovere appartenenza e partecipazione

3. Apprendimenti di tutti e di ciascuno per una didattica plurale

Organizzare processi di apprendimento diversificati che tengano conto delle differenze degli alunni, costruendo allo stesso tempo un clima di partecipazione e appartenenza alla comunità classe.



Heterogenität systematisch aufbauen

**Keine spezifischen Gruppen (Niveau,
Stufen etc.)**



Obiettivo 4: «fornire un'educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti»

Traguardi

4.5 Eliminare entro il 2030 le disparità di genere nell'istruzione e **garantire un accesso equo a tutti i livelli di istruzione e formazione professionale** delle categorie protette, **tra cui le persone con disabilità, le popolazioni indigene ed i bambini in situazioni di vulnerabilità.**

4.7 Garantire entro il 2030 che tutti i discenti acquisiscano la conoscenza e le competenze necessarie a promuovere lo sviluppo sostenibile, anche tramite un **educazione volta ad uno sviluppo e uno stile di vita sostenibile**, ai diritti umani, alla parità di genere, **alla promozione di una cultura pacifica e non violenta**, alla cittadinanza globale e alla valorizzazione delle diversità culturali e del contributo della cultura allo sviluppo sostenibile.

4.a Costruire e potenziare le strutture dell'istruzione che siano sensibili ai bisogni dell'infanzia, alle disabilità e alla parità di genere e **predisporre ambienti dedicati all'apprendimento che siano sicuri, non violenti e inclusivi per tutti.**

Raccomandazione del consiglio UE relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente (2018)

Il quadro di riferimento delinea otto tipi di competenze chiave:

1. competenza alfabetica funzionale,
2. competenza multilinguistica,
3. competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria,
4. competenza digitale,
- 5. competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare,**
6. competenza in materia di cittadinanza,
7. competenza imprenditoriale,
8. competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali.

La competenza personale, sociale e la capacità di imparare a imparare consiste nella capacità di **riflettere su sé stessi**, di gestire efficacemente il tempo e le informazioni, **di lavorare con gli altri in maniera costruttiva**, **di mantenersi resilienti e di gestire il proprio apprendimento e la propria carriera**. Comprende la capacità di **far fronte all'incertezza e alla complessità**, di imparare a imparare, di **favorire il proprio benessere fisico ed emotivo**, **di mantenere la salute fisica e mentale**, nonché di essere in grado di condurre una vita attenta alla salute e orientata al futuro, **di empatizzare e di gestire il conflitto in un contesto favorevole e inclusivo**.

Legge Provinciale del 14 luglio 2015, "Partecipazione e inclusione delle persone con disabilità"

Le scuole devono individuare «i fattori di rischio per **prevenire l'insorgere di difficoltà, attraverso l'attivazione tempestiva di misure preventive**, e l'applicazione di una didattica inclusiva nell'attività quotidiana di educazione e di insegnamento» (art. 8).



Approccio multidimensionale
(coinvolgimento emotivo, cognitivo e comportamentale)

Gestione positiva dei problemi relazionali e di condotta di alunni/e con o senza disabilità, per evitare di pregiudicare nel tempo l'apprendimento e il successo scolastico e formativo loro e della classe in cui si trovano (Wang e Fredricks, 2014). Il clima positivo e il contesto scolastico hanno un ruolo essenziale per la partecipazione sociale e l'apprendimento dei singoli (Porsch, Jahn e Baumgarten, 2021).

Comportamento e successo scolastico


Verhalten und Bildungserfolg in der Schule

La dispersione scolastica è un fenomeno che viene ampiamente **influenzato da aspetti di natura sociale** e le difficoltà di alcuni alunni/e a proseguire il percorso scolastico e formativo **inizia precocemente**. I ritardi nel percorso di studio rappresentano uno dei fattori che precede l'abbandono della scuola secondaria di I e II grado e in fase di transizione fra i due cicli (MIUR, 2017; 2019).

La dispersione scolastica viene messa in relazione con **diversi fattori e cause: individuali, sociali, scolastici e sistemici**. Tra quelli individuali e sociali, **i comportamenti e le attitudini**, oltre alla performance e al background socioeconomico, risultano **elementi predittivi nel lungo processo di disimpegno** dello studente, che ha come ultima conseguenza la decisione di abbandonare la scuola. **I problemi comportamentali** sono una chiara **rappresentazione della mancanza di impegno**, che va contrastata attraverso relazioni positive con insegnanti e compagni, nonché mediante misure preventive (OECD, 2010).

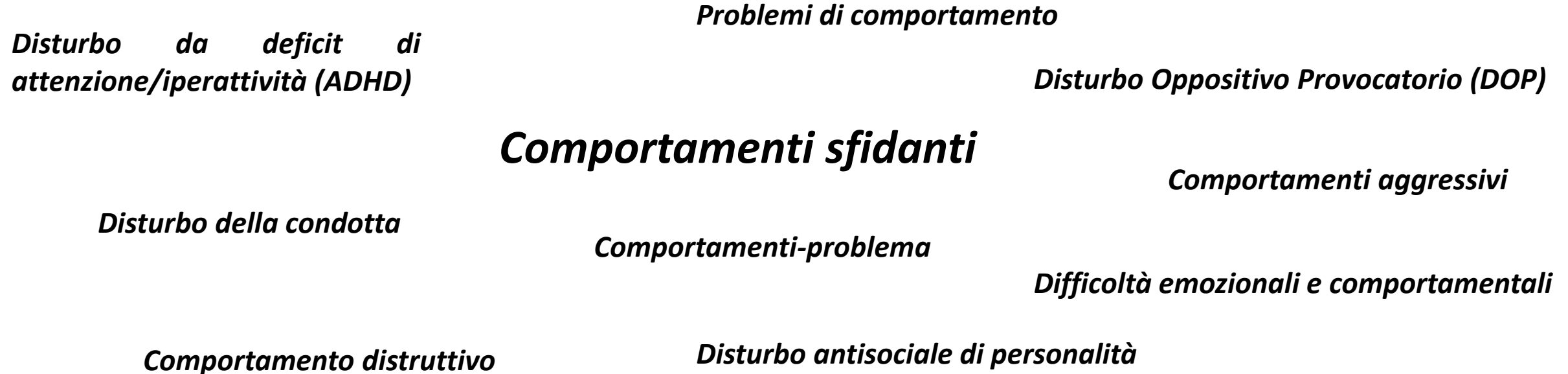
Quando un comportamento diventa un problema? E per chi? (Fedeli, 2020)

1. **Comportamenti che compromettono l'adattamento:** condotte che incidono negativamente sull'adattamento ambientale (stereotipie, autostimolazioni, rumori continui, irrequietezza motoria, ecc.)
2. **Comportamenti che compromettono il sistema di regole:** condotte che infrangono le regole formali e informali del contesto (comportamenti oppositivi o sfidanti nei confronti dell'adulto come urlare, gettarsi per terra, alzarsi o correre, buttare oggetti a terra)
3. **Comportamenti che compromettono il benessere proprio ed altrui:** condotte auto/etero aggressive (azioni pericolose per sé e per gli altri come graffiare/si, spingere, colpire/si)

Ridotta intenzionalità  Intenzione consapevole

Problemi comportamentali a scuola

«[...] non siamo di fronte ad un aumento degli alunni con disturbi comportamentali [...], quanto ad un maggiore riconoscimento di condizioni prima sottovalutate e trascurate» (Fedeli, 2020, 11).



(Fedeli, 2020; Lyons e O'Connor, 2006; Orsati e Causton-Theoharis, 2013; Sigafoos, Arthur e O'Reilly, 2003)



Kinder mit herausforderndem Verhalten

*Kinder mit
oppositionellem Verhalten*

Kinder mit besonderen Verhaltensweisen



Schwierige Kinder

Kinder mit auffälligem Verhalten



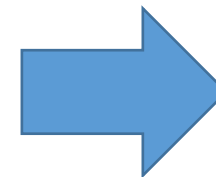
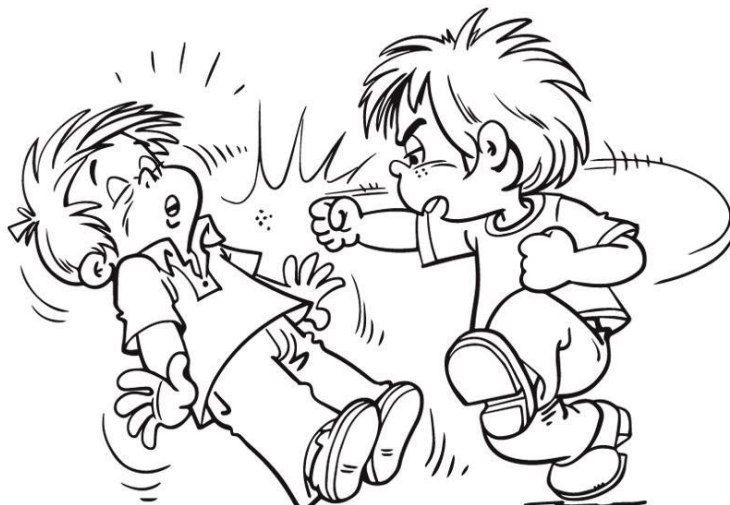
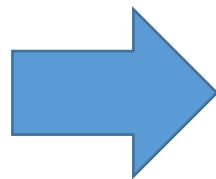
Aggressive Verhaltensweisen

Verhaltensauffällige Kinder

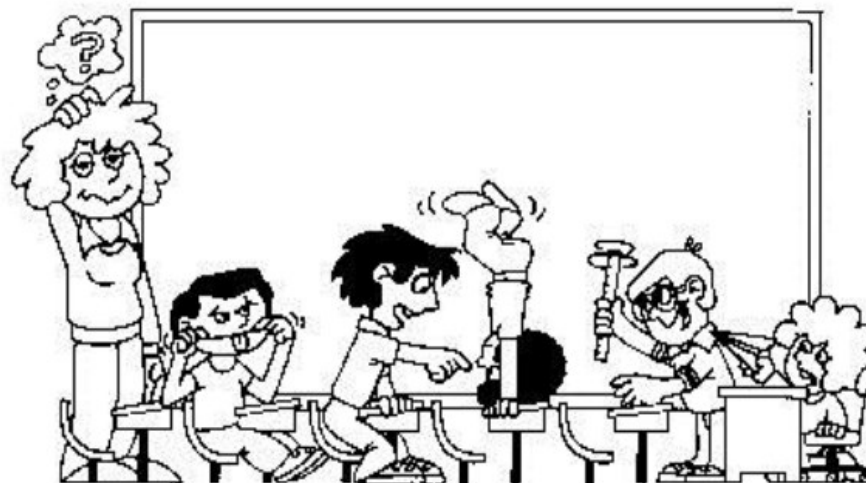
Schwer erziehbare Kinder

- A Antecedenti / Auslöser
- B Comportamento/Behaviour/Verhalten
- C Conseguenze/Konsequenz

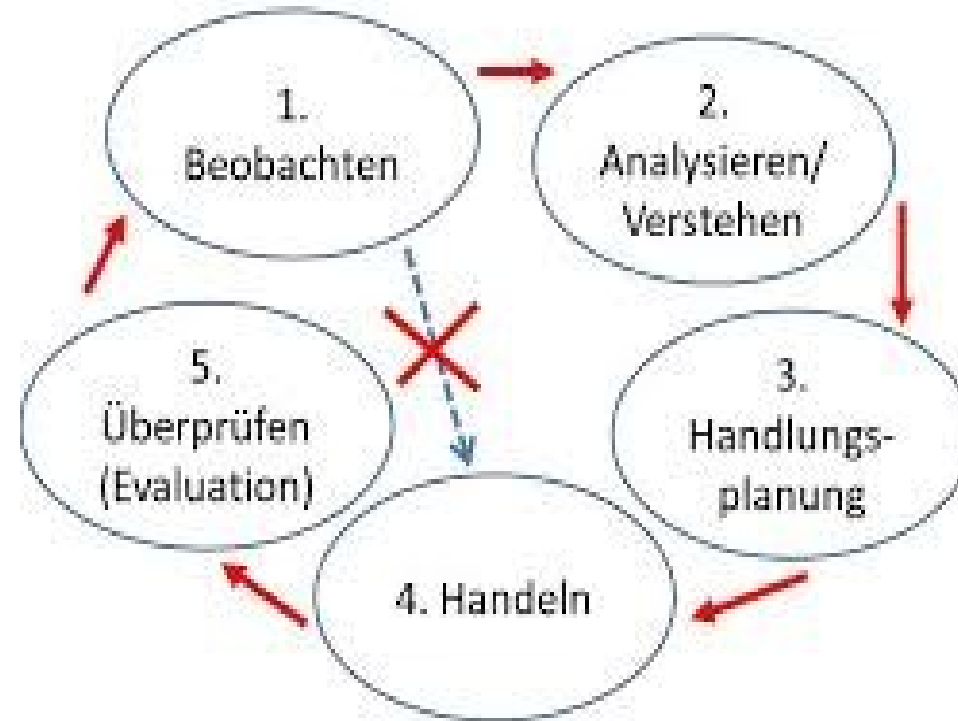
Input



Output



Funktionsanalyse



Verhaltensprotokoll

Setting	Auslöser	Verhalten	aufrechterhaltende Konsequenz
	Emily kommt zum Spielhaus und nimmt sich etwas (Tasche).	Vinzenz schreit „nein“ und beißt Emily. <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> Funktion: Vermeidung, die Tasche zu teilen </div>	Vinzenz wird auf den „stillen Stuhl“ geschickt, Emilys Wunde versorgt. Nach vier Minuten spielt Vinzenz weiter mit der Tasche.

Verhaltensprotokoll

Setting	Auslöser	Verhalten	aufrecht- erhaltende Konsequenz
Franz hat in der letzten Nacht wegen einer Asthma-Attacke schlecht geschlafen. Er kommt müde und mit dunklen Augenrändern in die Kita.	Franz spielt mit Duplos, es gelingt ihm aber nicht gut, die Steine aufeinanderzusetzen.	<p>Er schaut zum Erzieher, quengelt, schmeißt den Turm um, den er bisher gebaut hat und hält die Steine hoch, schaut auf sie und den Erzieher.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <p>Funktion: Hilfe suchen</p> </div>	Der Erzieher hilft Franz beim Zusammenbauen.

Häufigkeitsprotokoll

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
8.00 – 9.00		x			x
9.00 – 10.00	x	xx	x	xx	x
10.00 – 11.00	xx	x	xxx	x	xx
11.00 – 12.00	xxxx	xxxx	xxxxxxxx	xxxx	xxxxxx
12.00 – 13.00	x			x	xx
13.00 – 14.00		x			x
14.00 – 15.00			xx	x	x

Das Ziel der **funktionalen Verhaltensanalyse** ist die Formulierung einer Arbeitshypothese, von der die Interventionen abgeleitet werden sollen. Sie sollten in einem einfachen

Wenn-Dann-Schema

formuliert sein:

Wenn (etwas Bestimmtes geschieht),
dann (tritt das kritische Verhalten auf)
und führt zu (einer bestimmten Konsequenz, die das Verhalten bestärkt).

Interventionsplanung (Sarimski, 2019)

Es gilt, für jedes Kind herauszufinden, was die individuellen positiven Verstärker sind, die für das Kind eine hohe Bedeutung bzw. einen hohen Anreiz haben.

Interventionsplan

Setting	Auslöser	Verhalten	aufrecht- erhaltende Konsequenz
	Gruppenspiel, angeleitete Tätig- keiten und Spiel im Außengelände	Tim droht, schlägt, schubst, tritt ande- re Kinder. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> Funktion: erhält Spielzeug </div>	Peers geben Spielzeuge ab und gehen weg. Erzieherin schimpft (negative Aufmerksam- keit).
	Prävention	neue Kompetenzen	neue Conse- quenzen
	Anleitung von sozialen Fer- tigkeiten über Rollenspiele Erinnerungskar- ten in kritischen Situationen	Fragen, ob er mit- spielen darf Erzieher um Hilfe bitten	verbale Be- stärkung für alternative Kompetenzen

Esempio 1			
Antecedenti		Comportamento	CONSEGUENZE
Al termine di un lavoro in classe, l'insegnante chiama alla cattedra un alunno alla volta per controllare il suo lavoro, mentre i compagni aspettano al loro posto (Riduzione di rinforzi e attenzione).	⇒	Marco inizia a lanciare palline di carta ai compagni, fa versi con la bocca, si dondola sulla sedia, ecc.	⇒ L'insegnante si alza dalla cattedra e si reca da Marco per riprenderlo (Ottenimento dell'attenzione).

Possibili interventi <ul style="list-style-type: none"> Ridurre i tempi dedicati a ciascun allievo individualmente, con turni più brevi ed in caso ripetuti Prediligere forme collettive di correzione Mantenere impegnato Marco in un compito per lui gradito, mentre attende il suo turno. 			Possibili interventi <ul style="list-style-type: none"> Rivolgere frequentemente l'attenzione in positivo a Marco con lo sguardo, facendogli domande, ecc. Fornire a Marco rinforzi tangibili o dinamici, in base ad intervalli di tempo crescenti. Ignorare piccoli atti disturbanti.
--	--	--	--

Esempio 2			
Antecedenti		Comportamento	CONSEGUENZE
L'insegnante chiede a Giovanni di svolgere nuovamente un compito, che ha già eseguito con una serie di errori per i quali è stato rimproverato (Richieste troppo elevate).	⇒	Giovanni si rifiuta, getta il quaderno a terra, inizia ad urlare e battersi la testa con le mani	⇒ L'insegnante, al fine di calmarlo, sospende la richiesta del compito e gli concede di uscire dall'aula (Evitamento di attività sgradite).

Possibili interventi <ul style="list-style-type: none"> Evitare la richiesta subito dopo l'errore, concedendo una pausa. Accompagnare la richiesta con una guida su come ripetere il compito senza errori. Proporre una ripetizione del compito in piccolo gruppo, con forme di supporto tra pari. 			Possibili interventi <ul style="list-style-type: none"> Mantenere la richiesta, aumentando i suggerimenti ed il supporto emotivo. Rinforzare intervalli crescenti di persistenza nel compito (anche di pochi minuti alla volta). Mantenere il compito, modificando l'approccio (ad esempio, passando da modalità scritta ad orale, da forma verbale a visuospatiale, ecc.)
--	--	--	--

ESEMPIO 3			
ANTECEDENTI		COMPORAMENTO	CONSEGUENZE
Francesca è impegnata nello svolgimento dei compiti per casa, il genitore la riprende per le continue distrazioni, ecc.	⇒	Francesca si distrae, ripete che è stanca e vorrebbe giocare prima di fare i compiti.	⇒
↓			↓
Possibili interventi <ul style="list-style-type: none"> • <i>Organizzare lo studio con pause brevi e frequenti.</i> • <i>Permettere alla bambina un certo grado di movimento durante i compiti.</i> • <i>Fornire una supervisione costante alla bambina, senza però svolgere il compito al suo posto.</i> 			Possibili interventi <ul style="list-style-type: none"> • <i>Fornire rinforzi frequenti alla bambina, per intervalli di tempo crescenti.</i> • <i>Ignorare le piccole forme di distrazione.</i> • <i>Fornire rinforzi tangibili o dinamici⁶ per lo svolgimento di porzioni di compiti gradualmente crescenti.</i>

Strategie per la gestione dei comportamenti sfidanti

(Sobeck e Reister, 2020; Fedeli, 2020)

Strategie di prevenzione (approccio proattivo)

- Offrire momenti di scelta
- Condividere tempi e attività (aiutare ad anticipare la sequenza di eventi/attività durante il giorno)
- Programmare i momenti di attenzione
- Pre-correzione (ricordare il comportamento appropriato prima che possa verificarsi un comportamento non tollerato)
- Opportunità di rispondere (coinvolgimento maggiore)
- Pianificare alcune attività in relazione ai punti di forza e di debolezza degli alunni/delle alunne
- Il prompting (aiuti verbali, gestuali, figurati, ecc.)
- Il modeling (apprendimento per imitazione)

Strategie di rinforzo

- Rinforzi positivi e negativi (dare qualcosa di positivo o rimuovere qualcosa di negativo)
- Lodare il comportamento specifico («Mi piace quando...»; «Hai fatto bene a fare...»)

Tecniche aversive (approccio reattivo)

- L'estinzione
- La saziazione
- Il costo della risposta
- L'ipercorrezione

Curare l'ambiente di apprendimento

L'ambiente interpersonale in classe ha un'influenza importante sugli atteggiamenti, sugli interessi, sull'impegno e sul rendimento degli studenti.

Insegnamento della prosocialità: a lungo termine le risorse investite fanno risparmiare tempo ed energie, prevedendo problemi nell'ambito delle relazioni (con benefici in ambito cognitivo).

Walberg e Greenberg, 1997

Sviluppare comportamenti positivi e sostegno tra compagni

(Ianes, Cramerotti e Scapin, 2019)

- **Strategie a livello globale di scuola:** Gruppi e associazioni fra studenti e progetti di sensibilizzazione e approfondimento su tematiche rilevanti.
- **Strategie specifiche di classe:** gruppi di apprendimento cooperativo e tutoring tra compagni.
- **Strategie di aiuto formale e informale tra studenti:** ruolo di «mediatori» e tutor tra i compagni per facilitare la soluzione di problemi e il superamento e la riconciliazione nei conflitti.
- **Strategie a livello di comunità territoriale:** rapporti con i volontari attivi nelle associazioni e nelle cooperative sociali per partecipazione in attività organizzate.

Strategie per facilitare le amicizie e le relazioni di sostegno tra gli studenti:

- conoscere e valorizzare le **differenze individuali**;
- svolgere **attività esplicite sull'amicizia**, facendone parte integrante del curriculum;
- creare un **ambiente accogliente in classe**, che non solo dimostri l'importanza dell'amicizia ma che faccia sentire gli studenti a loro agio con i compagni;
- creare «**comitati**» o **gruppi di sostegno tra compagni** che hanno il compito di assicurarsi che tutti gli studenti vengano accettati e apprezzati come componenti a pieno titolo della classe e di **prevenire e risolvere problemi interpersonali**;
- stimolare la partecipazione alle **attività extracurricolari** e coinvolgere le **famiglie**.

5 passi per gestire i comportamenti di bambini con ADHD

(Chiarenza, Bianchi e Marzocchi, 2004)



Al bambino devono essere riferite regole chiare, concise e numerose. Quando possibile, esprimere le regole in modo positivo, enfatizzando l'attesa in termini di comportamento (da "Non dovresti alzarti dalla sedia durante la lezione" a "Dovresti rimanere seduto durante la lezione")



Le istruzioni dovrebbero rimanere concise. I compiti più lunghi dovrebbero essere suddivisi in step più piccoli. Questo permette maggiori opportunità per un feedback immediato (elogiare dopo ogni successo).



Per aiutare i bambini ad ascoltare un adulto e ad apprezzare le relazioni, le conseguenze verbali, sia positive (lode) che negative (rimprovero), dovrebbero iniziare con il nome del bambino e includere i riferimenti al comportamento in questione. Ad esempio, da "ben fatto, John, grazie" a "John, ben fatto. Mi piace quando metti a posto i giochi".



Le conseguenze del comportamento, sia positive che negative, devono aver luogo il prima possibile a comportamento avvenuto (preferibile immediatamente) e con maggior frequenza rispetto a quella che potrebbe essere utilizzata per un bambino senza ADHD.



Le strategie positive dovrebbero avvenire sempre prima di utilizzare tecniche di punizione.

E inoltre...

Tagung/Convegno

DIDATTICA E INCLUSIONE SCOLASTICA - INKLUSION IM BILDUNGSBEREICH

Emergenze educative. Neue Horizonte

Save the date: 15, 23, 29 ottobre 2021

Call for papers

<https://didatticainclusione.events.unibz.it/>

Bibliografia

- Booth, T. e Ainscow, M. (2009). *L'Index per l'inclusione*. Trento: Erickson.
- Chiarenza, G. A., Bianchi, E. e Marzocchi, G. M. (2004). Linee guida del trattamento cognitivo comportamentale dei disturbi da deficit dell'attenzione con iperattività (ADHD). *Giornale di Neuropsichiatria dell'Età Evolutiva*, 24(suppl I), 89-107.
- Fedeli, D. (2020). *La gestione di comportamenti-problema*. Roma: Anicia.
- Ianes, D., Cramerotti, S. e Scapin, C. (2019). *Profilo di funzionamento su base ICF-CY e Piano educativo individualizzato*. Trento: Erickson.
- Lyons, C. W. & O'Connor, F. (2006). Constructing an Integrated Model of the Nature of Challenging Behaviour: A Starting Point for Intervention. *Emotional and behavioural difficulties*, 11(3), 217-232.
- MIUR (2017). *La dispersione scolastica nell'a.s. 2015/2016 e nel passaggio all'a.s. 2016/2017*. Ufficio Statistica e Studi.
- MIUR (2019). *La dispersione scolastica nell'anno scolastico 2016/2017 e nel passaggio all'anno scolastico 2017/2018*. Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica.
- OECD (2010). *Taking on the Completion Challenge: A Literature Review on Policies to Prevent Dropout and Early School Leaving*.
- Orsati, F. T. & Causton-Theoharis, J. (2013). Challenging Control: Inclusive Teachers' and Teaching Assistants' Discourse on Students with Challenging Behaviour. *International Journal of Inclusive Education*, 17(5), 507-525.
- Porsch, R., Jahn, R. & Baumgarten, M. (2021). *Schulische und unterrichtliche Determinanten von Schulerfolg und Schulabbruch an Sekundar- und Gemeinschaftsschulen in Sachsen-Anhalt*. Ministerium für Bildung des Landes Sachsen-Anhalt.
- Sarimski, K. (2019). *Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten in der Kita. Praxis- Know-how für Fachkräfte*. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Sigafos, J., Arthur, M. & O'Reilly, M. (2003). *Challenging Behavior and Developmental Disability*. Baltimore: Paul H Brookes Publishing Co.
- Sobek, E. E. & Reister, M. (2020). Preventing Challenging Behavior: 10 Behavior Management Strategies Every Teacher Should Know. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 65(1), 70-78.
- Walberg, H.J. e Greenberg, R.C. (1997). Using the Learning Environment Inventory. *Educational Leadership*, 54, 45-47.
- Wang, M. T. & Fredricks, J. A. (2014). The Reciprocal Links between School Engagement, Youth Problem Behaviors, and School Dropout during Adolescence. *Child development*, 85(2), 722-737.

Grazie per l'attenzione!

Vielen Dank für die Aufmerksamkeit!

vanessa.macchia@unibz.it - silver.cappello@unibz.it