

SESSIONE DI PSICOLOGIA EDUCATIVA  
(24<sup>TH</sup> JUNE 2016)

# Una doppia difficoltà in classe: i bambini ad alto potenziale

Maria Assunta Zanetti

*Università degli Studi di Pavia*

## ABSTRACT (ITALIANO)

Nella scuola italiana gli alunni ad alto potenziale non rappresentano ancora una tipologia di soggetti per cui sono previsti programmi e percorsi adeguati e in generale il fenomeno della plusdotazione risulta ancora scarsamente conosciuto o frequentemente misconosciuto sulla base di falsi miti, quali il pregiudizio che possedere un alto potenziale cognitivo comporti una garanzia di successo nella vita (Achter, Benbow & Lubinski, 1996). I bambini *gifted* (plusdotati), se confrontati con i loro coetanei, mostrano o hanno il potenziale per mostrare, livelli eccezionali di performance in una o più delle seguenti aree: abilità intellettuale generale, specifica attitudine scolastica, pensiero creativo, attitudine alla leadership, arti visive e dello spettacolo. I contesti di crescita e gli eventi della vita sembrano avere un ruolo fondamentale nello sviluppo e nel mantenimento dell'alto potenziale. In realtà i bambini *gifted* possono essere a rischio di *underachievement*, discrepanza tra il rendimento scolastico di un bambino e gli indici di capacità, come il Quoziente Intellettivo (Davis & Rimm, 1989), *drop-out* e/o incorrere in problematiche connesse al disagio socio-relazionale. La plusdotazione è quindi un fenomeno che si caratterizza sia come punto di forza che come punto di debolezza, e il svilupperà il suo potenziale se e solo se viene precocemente riconosciuto e adeguatamente supportato nel suo percorso scolastico e formativo supportato.

*Parole chiave: Plusdotazione, Abilità, Sottorendimento, QI*

## ABSTRACT (ENGLISH)

The phenomenon of intellectual giftedness in Italy is still poorly known or frequently misunderstood based on fallacy, such as the prejudice that having a high cognitive potential involves a guarantee of success in life (Achter, Benbow & Lubinski, 1996). Gifted student when compared with their peers, show or have the potential to show, exceptional levels of performance in one or more of the following areas: general intellectual ability, specific scholastic aptitude, creative thinking, leadership skills, arts visual and performing arts. The growth situations and life events seem to have a fundamental role in the development and maintenance of the high potential. Actually the gifted children may be at risk of underachievement, discrepancy between the academic

performance of a child and the capability indices such as the QI (Davis & Rimm, 1989), drop-out and / or run into problems related to social and relationship distress. Actually, gifted children may be at risk of underachievement, drop-out and they may have problems related to socio-relational discomfort. The intellectual giftedness is a phenomenon that is characterized both as strength and as a weakness, and a gifted child will develop his full potential if and only if it is early identified and his studies and training supported

*Keywords: (massimo 4 o 5) Giftedness, Capacity, Underachievement, IQ*

### **ALUNNI AD ALTO POTENZIALE: CARATTERISTICHE**

I bambini ad alto potenziale si differenziano dai loro pari, anche i più brillanti, per la velocità e lo stile con cui acquisiscono ed elaborano le informazioni e per le caratteristiche di personalità. Questi individui presentano caratteristiche comuni nello sviluppo: precocità e complessità nel linguaggio; elevata abilità di ragionamento astratto e di *problem solving*; ottima memoria; alti livelli di curiosità e di motivazione intrinseca ad apprendere; alti livelli di energia motoria; reazioni emotive intense al dolore e alla frustrazione; elevata sensibilità e empatia; alti livelli di perfezionismo, difficoltà a regolare le proprie emozioni. Queste caratteristiche presentano una disarmonia nella comparsa e l'elevato livello di energia e la difficoltà a regolare le emozioni li porta spesso a essere considerati alunni con disturbi del comportamento come ADHD.

L'alto potenziale non è sempre garanzia di successo scolastico, infatti avere un elevato QI, solitamente almeno due deviazioni standard al di sopra della media, non significa necessariamente riuscire bene in tutte le materie. Secondo la definizione del NAGC<sup>1</sup> l'eccellenza si può manifestare in molte aree, ma per lo più si osservano risultati eccellenti solo in un ambito d'interesse (es. scienze). Spesso abilità e interessi si concentrano in una o più aree specifiche, mentre possono avere prestazioni nella media, o al di sotto della media, in altre materie (Winebrenner, 2001), per lo più a causa di perdita di motivazione, scarso impegno e/o interesse, mancanza di stimoli o di un contesto supportivo (Reis & Renzulli, 2009).

La letteratura suggerisce che caratteristiche associate alla *giftedness* come l'elevata sensibilità, l'intensità, l'eccitabilità intellettuale, emozionale e immaginativa possono costituire fattori di rischio per lo sviluppo di problematiche emotivo-comportamentali (Carrie, 2011; Shahzad & Begume, 2010). Inoltre possono presentarsi difficoltà di apprendimento e situazioni di *underachievement* con rischio di *drop out*, alimentando vissuti di frustrazione, problemi di comportamento, e malessere generale.

---

<sup>1</sup> National Association for Gifted Children (NAGC) Organismo governativo USA per sostenere e sviluppare politiche e pratiche che incoraggiano e rispondere alle diverse espressioni di doni e talenti in bambini e giovani di tutte le culture, razziali ed etnici, e gruppi socio-economici. NAGC sostiene e si impegna nella ricerca e sviluppo, formazione, comunicazione e collaborazione con altre organizzazioni e agenzie che si sforzano di migliorare la qualità dell'istruzione per tutti gli studenti.

## ALUNNI AD ALTO POTENZIALE: CRITICITÀ

Gli elevati livelli di pensiero e di ragionamento possono creare situazioni di noia con conseguente isolamento dal gruppo classe e il bisogno di trovare adeguate risposte espone lo studente al rischio di adottare comportamenti provocatori sia nei confronti degli insegnanti (Foley Nipcon, 2013). Questa sfaccettatura è osservabile anche nelle ricerche con modelli di *neuroimaging*, in cui si osservano modalità di apprendimento e stili cognitivi con pattern particolari: per lo più sono *visual spatial learners* (VSL), manifestano un *slow processing speed* (SPS), talvolta un deficit nelle *fine motor skills* (FMS) e in alcuni casi concomitanza di disgrafia e disortografia (Ziegler e Stoeger, 2010). A livello neurologico le ricerche mostrano che i bambini AP utilizzano le aree cerebrali in modo maggiormente pertinente e con maggiore livello di complessità per effettuare un esercizio (Lowenstein, 2003). Pertanto i bambini AP risolvono un problema senza uno specifico insegnamento e con minor sforzo mentale ottenendo tuttavia prestazioni migliori.

La componente genetica gioca un ruolo importante (Johnson et al., 2008) ma non è sufficiente: il QI non è la *giftedness*, ma è solo un indicatore della possibilità che la *giftedness* possa esistere. La prospettiva odierna vede la plusdotazione come il risultato dell'interazione tra geni e ambiente (Plomin, 2014). I contesti di crescita (famiglia, scuola, società) e gli eventi della vita sembrano avere un ruolo fondamentale nello sviluppo e nel mantenimento dell'alto potenziale (Renati, Zanetti, 2012; Zanetti et al. 2013). La plusdotazione quindi porta con sé sia fattori di rischio che di protezione e occorre tenere presente entrambe le prospettive nella valutazione dei bambini *gifted* (Kitano & Lewis, 2005).

I più frequenti fattori di rischio che si accompagnano all'alto potenziale sono: lo sviluppo asincrono (Pfeiffer, Stocking, 2000; Webb, 2005); le tendenze perfezionistiche (Nugent 2000); l'alta sensibilità ai conflitti interpersonali con pari e familiari (Neihart, 1999; Neihart et al. 2002); il rischio di isolamento sociale (Neihart, 1999); la pressione da parte degli adulti sulla performance che si accompagna a sentimenti di inadeguatezza e di incomprensione (Preuss & Dubow, 2004).

Gli studenti AP richiedono un ambiente scolastico stimolante che alimenti costantemente la sete di conoscenza, la creatività e l'autostima. Una continua carenza di stimoli dovuta a una plusdotazione non riconosciuta può determinare l'insorgere di problemi di comportamento e di adattamento. Significativi fattori di protezione sono di tipo sia individuale che contestuale; in particolare il contesto scolastico poiché avere esperienze quotidiane positive a scuola è fondamentale.

## CONCLUSIONI

La *giftedness* è una complessa costellazione di caratteristiche personali e comportamentali che si esprimono in modi differenti (Renati e Zanetti, 2012; Zanetti, 2014). Una precoce individuazione di questi studenti permetterebbe loro, attraverso una personalizzazione degli apprendimenti, programmi sfidanti e servizi di supporto, di sviluppare la loro capacità e diventare adulti di successo.

Diventa strategico promuovere percorsi mirati di supporto, scolastici, psicologici ed educativi, al fine di innescare processi di resilienza utili a fronteggiare le difficoltà (Eyre, 2009; Freeman, 1992; 2011; Monks & Pfluger, 2005; Olthouse, 2014; Sekowski & Lubianka, 2014; Eurydice<sup>2</sup>, 2015).

I bisogni educativi speciali degli studenti ad alto potenziale sono stati ufficialmente riconosciuti ed esposti nelle raccomandazioni del consiglio d'Europa (Assemblea Parlamentare del Consiglio d'Europa, 1994). Questo documento incoraggia i paesi europei ad istituire misure educative speciali per sostenere i bambini e gli adolescenti dotati di un'eccezionale potenziale, ed enfatizza la necessità di promuovere appieno il loro sviluppo dando il supporto necessario. Purtroppo il nostro Paese non ha ancora recepito questa raccomandazione e i bisogni speciali dei bambini ad alto potenziale non sono riconosciuti. Attuare politiche educative che investono sulla dotazione e il talento significa cercare di costruire una società che realmente dia risposte innovative e creative. Bisognerebbe quindi promuovere percorsi personalizzati di didattica inclusiva che permettano realmente a questi alunni di trasformare in autentiche competenze le loro potenzialità contribuendo così ad una crescita intelligente dei contesti di vita (Dai, Chen, 2013).

## RIFERIMENTI / BIBLIOGRAFIA

- 1) Achter, J. A., Lubinski, D., Benbow, C. P. Multipotentiality among the intellectually gifted: "It was never there and already it's vanishing". *Journal of Counseling Psychology*, 43 (1), 65. 1996
- 2) Carrie Carrie, L.B. An examination of the relationships between Ego Development, Dabrowski's Theory of positive disintegration, and the behavioral characteristics of gifted adolescents. *Gifted Child Quarterly*, 55(3), 208. 2011
- 3) Dai, D.Y., Chen, F. Three paradigms of gifted education: In search of conceptual clarity in research and practice. *Gifted Child Quarterly*, 57,151-168, 2013
- 4) Davis, G. A., Rimm, S. B.. *Education of the gifted and talented*. Prentice-Hall, Inc., 1989
- 5) Eyre D The English model of gifted education. In: Shavinina LV (eds) *International Handbook of Giftedness*. Toronto: Springer Science&Business Media B.V., pp. 1025–1059, 2009
- 6) Foley-Nicpon M., Assouline S.G., Colangelo N., *Twice-Exceptional Learners: Who Needs to Know What?* *Gifted Child Quarterly* 57(3) 169–180, 2013

---

<sup>2</sup> Nel rapporto annuale dell'Agenzia Nazionale INDIRE si fa espressamente riferimento alla necessità di predisporre in ciascun sistema europeo programmi e interventi specifici per alunni plusdotati, come già in una **Raccomandazione del Consiglio d'Europa** nel 1994 si mettevano in evidenza i bisogni educativi specifici dei giovani potenzialmente dotati. "In tutti i sistemi educativi ci saranno sempre alunni con bisogni particolari per i quali sarà necessario adottare misure speciali. Gli alunni particolarmente dotati fanno parte di questa categoria di alunni e dovrebbero poter beneficiare di condizioni di insegnamento adeguate che permettano di non sprecare il loro talento [...]" si legge nella raccomandazione.

- 7) Freeman J. Education for the gifted in a changing Europe. *Roeper Review* 14(4): 198–201, 1992
- 8) Gardner, H. *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. London: Fontana press, 1983
- 9) Johnson, J. te Nijenhuis T. Bouchard J.Jr. Still just 1 g: Consistent results from five test batteries. *Intelligence*, 36 (1), 81-95, 2008
- 10) Kitano, M. K., Lewis, R. B. Resilience and coping: Implications for gifted children and youth at risk. *Roeper Review*, 27 (4), 200-205, 2005
- 10) Lowenstein. L.F. How Do Gifted Children’s Brains Function When Learning?. In: D-A. Sousa *How the Gifted Brain Learns*, Corwin Press, 2003
- 11) Monks F, Pflger R., *Gifted Education in 21 European Countries – Inventory and Perspective*. Nijmegen: Radboud University Nijmegen, 2005
- 12) Neihart, M. (The impact of giftedness on psychological well-being: What does the empirical literature say? 22 (1). 1999
- 13) Neihart, M. Gifted children and depression. In M. Neihart, S. Reis, N. Robinson & S. Moon (Eds.), *The social and emotional development of gifted children* (pp. 93-103). Waco, TX: Prufrock Pres, 2002a
- 14) Neihart, M. Risk and resilience in gifted children: A conceptual framework.. In M. Neihart, S. N. Reis, & S. Moon, *The Social and Emotional Development of Gifted Children. What Do We Know*. Prufrock Pr., 2002b
- 15) Nugent, S. A. *Bibliotherapy: a study of its effects on the self concepts of gifted students*. Southeastern Louisiana University, 2000
- 16) Olthouse, J. How do preservice teachers conceptualize giftedness? A Metaphor analysis. *Roeper Review*, 36,122-132, 2014
- 17) Pfeiffer, S. I., Stocking, V. B. Vulnerabilities of academically gifted students.. *Special Services in the Schools*, 16 (1-2), 83-93, 2000
- 18) Preuss, L. J., Dubow, E. F. A comparison between intellectually gifted and typical children in their coping responses to a school and a peer stressor. *Roeper Review*, 26 (2), 105-111 , 2004
- 19) Reis, S. M., Renzulli, J. S. Myth 1: The gifted and talented constitute one single homogeneous group and giftedness is a way of being that stays in the person over time and experiences. *The Gifted Child Quarterly*, 53 (4), 233, 2009
- 20) Renati, R., Zanetti, M.A. L’universo poco conosciuto della plusdotazione. *Psicologia e Scuola*, 23, 18-24, 2012
- 21) Scarr, S.; McCartney, K. *How People Make Their Own Environments: A Theory of Genotype → Environment Effects Child Development* Vol. 54, No. 2 (Apr., 424-435. 1983
- 22) Sekowski, A., & Lubianka, B. Education of gifted students an axiological perspective. *Gifted Education International*, 30, 58-73, 2014
- 23) Shahzad, S., Begume, N., Level of Depression in Intellectually Gifted Secondary School Children. *Gifted and Talented International*, 25(2), 91-98, 2010
- 24) Sternberg, R. J ., Davidson, J . (Eds .) *Conceptions of giftedness* . NewYork: Cambridge University Press 1986
- 25) Webb, J.T. *Misdiagnosis and Dual Diagnoses of Gifted Children and Adults: ADHD, Bipolar, OCD, Asperger's, Depression, and Other Disorders*. Great Potential Press, Inc, 2005

- 26) Winebrenner, S. *Teaching Gifted Kids in the Regular Classroom: Strategies and Techniques Every Teacher Can Use To Meet the Academic Needs of the Gifted and Talented* (Revised, Expanded ed.). Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing Inc., 2001
- 27) Zanetti, M. A. *Bambini ad alto potenziale (gifted children): impariamo a riconoscerli. Questioni e idee* (20), 2014
- 28) Zanetti M.A., Renati, R. *Perché un focus sulla plusdotazione?*, *Psicologia dell'Educazione*, VI, 2, pp. 155--161, 2012
- 29) Zanetti, M.A., Renati, R., Beretta A. *La plusdotazione. Introduzione*, *Ricerche di Psicologia*, N° 2, Franco Angeli Editore, 295-299, 2013
- 30) Ziegler, A., Stoeger, H. *How fine motor skills influence the assessment of high ability and underachievement in math. Journal for the Education of the Gifted*, 34 (2), 195-219, 2010

## L'AUTORE



**Maria Assunta Zanetti.** Dipartimento del sistema nervoso e del comportamento- sezione Psicologia- Università di Pavia  
Professore Associato presso il Corso di Laurea in Psicologia dell'Università di Pavia. Ha collaborato a progetti di ricerca nazionali ed internazionali nell'ambito della psicologia dello sviluppo e dell'educazione. Inoltre, dal febbraio 2001, è stata nominata quale delegato del Rettore per il settore PRE-universitario nonché dal novembre 2009 membro Gruppo di lavoro "Strategie ed indicatori di qualità" di nomina rettorale e dal novembre 2013 *Presidente del Centro di Orientamento* dell'Università di Pavia. Dal 2009 è Direttore del Laboratorio di ricerca e sviluppo del potenziale, talento e plusdotazione.

Collabora, inoltre, a progetti di formazione e intervento con il Ministero italiano della Pubblica Istruzione (MIUR) e altre istituzioni locali per la promozione della salute e supporto allo sviluppo della persona. Attualmente sta conducendo diversi progetti nazionali ed internazionali per promuovere il *lo star bene* a scuola, con progetti che volto a promuovere il benessere nelle scuole. I suoi principali interessi di ricerca includono lo sviluppo socio-emotivo, comportamenti a rischio dei giovani, lo sviluppo del linguaggio, bullismo e cyberbullismo, orientamento professionale, i processi decisionali e la realizzazione e lo sviluppo precoce talento dei bambini. È autrice di numerose pubblicazioni tra monografie, saggi e articoli sia su riviste nazionali che internazionali.