



## PSYCHO-SOCIAL EFFECTS OF TRAINING ON THE ATTITUDES OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS: AN ACTION-RESEARCH

**Manuela Mauceri**

Doctoral Student-University of Catania

**Graziella Di Marco**

Ph.D. in Fundaments and Methodology of Educational Processes

**Orazio Licciardello**

Full Professor of Social Psychology-University of Catania

Department of Educational Processes

o.licciardello@unict.it

*Fecha de recepción: 24 de enero de 2011*

*Fecha de admisión: 10 de marzo de 2011*

### ABSTRACT

In the Italian scholastic and training scenario special education teachers represent the principle resource, not only to facilitate the implementation of the right to education, but also, and above all, the full education of the disabled students. In this sense, it appears to be essential as training to the self-awareness of how people are in problematic situations (or experienced as such), which, together with the "knowledge", contributes to the definition of an appropriate interpretation of their professional role.

In this study, we presented the results of a research with special education teachers, inspired by the Action Research.

We administered to a group of teachers a semistructured questionnaire before and after their participation to a laboratory, played in a setting of small group, focused on the dynamics of interpersonal relationships, for interpersonal development and for acquisition of soft-skills.

The results seem to indicate how the *experiential learning* active had effects on a more articulated emotional representation of the normal and disabled students.

*Keywords: teachers, training, attitudes, emotions, disability.*

una figura professionale caratterizzato da complessità e discontinuità, si pone cogente la questione di occuparsi della formazione dei formatori, which is primarily attributed the task forming young people. Particolare attenzione.

rapidi e continui cambiamenti, da una declinazione del tempo in minuti e secondi, piuttosto che



## PSYCHO-SOCIAL EFFECTS OF TRAINING ON THE ATTITUDES OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS: AN ACTION-RESEARCH

in giorni e ore (Larson, 2002), da una diversificazione delle istanze tipiche della “società liquida” (Bauman, 2000 [2002]), si pone cogente la questione of occuparsi della formazione dei formatori, front office delle istituzioni educative, which is primarily attributed the task forming young people, as “potential community assets” (Zeldin, 2004, 75).

Per verificare l’effetto della partecipazione a un laboratorio sugli atteggiamenti pregiudiziali, I dati si riferiscono ad una ricerca effettuata

The participants, n. teachers , that hanno partecipato ad un’attività formativa on the sulle, secondo l’assunto per il quale il saper fare dipende dal “sapere”, ovvero, e dal “saper essere”, ovvero.

The results that the un percorso formativo che implica il coinvolgimento attivo delle persone, incide sul cambiamento of the.

, ovvero, sul che si traduce in un minore atteggiamento pergiudiziale nei confronti degli studenti normodotati e con disabilità.

con , in the specific case, AzioneDall’analisi delle istituzioni educative emerge come queste abbiano assunto in passato una connotazione normativo-burocratica, che, più che fondarsi su criteri di efficacia ed efficienza, tendeva a funzionare come un rigido e lento apparato burocratico finalizzato alla selezione degli alunni.

Risulta del tutto disfunzionale, però, in una società di tipo complesso come quella in cui viviamo, dove la valorizzazione delle potenzialità di ciascuno diventa l’unica strategia attuabile per garantirne il funzionamento ed il continuo sviluppo.

Questa trasformazione ha finora tentato solo la strada di un cambiamento normativo ma, “il cambiamento non si ottiene per decreto”: al cambiamento della struttura organizzativa, infatti, deve affiancarsi un cambiamento più profondo, che coinvolga direttamente il comportamento degli operatori che lavorano all’interno delle istituzioni scolastiche e che non è raggiungibile solo attraverso l’affermazione di un “dover essere”.

The concept of Institution, in the double meaning of datum and act (Lapassade, 1967 [1974]), involves the distinction between “instituted dimensions” and the “the act to institute” (Carli, 1974). A particular role is played by scholastic experience, real laboratory for the construction of institutional representations that mediate human interactions (Doise, & Palmonari, 1986; Doise, 1990).

In this study we suggested that the representation of the degli alunni con disabilità Institutions (school, politics, police, etc.) was correlated to scholastic experience in terms of performances and socio-relational dynamics, as well as the Actual and Future Self representation. The sample was constituted by 88 high school students. The results showed a moderate representation of Institutions (“police”, “school” “political parties”). Significant differences emerged in relation to scholastic success/failure: compared to others those who considered their scholastic performance as a success showed a better representation of the police. Relationships with classmates, teachers and the headmaster, and the willingness to go to school correlated positively with the representation of scholastic institutions, whereas the future Self correlated positively with the representation of the police. The linear regression analysis showed that the relationship with teachers can be considered predictive of “school” representation.

*Keywords: Institutions, Self, Adolescents, Scholastic experience.*



## DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA PSICOLOGÍA EN EL MUNDO ADULTO Y ENVEJECIMIENTO

### THEORETICAL BACKGROUND

Nell'accezione comune, l'istituzione è un'organizzazione sociale il cui funzionamento è regolato da norme formali e da un sistema rigido di ruoli, ma anche un insieme di valori, consuetudini, pratiche consolidate, che fungono da riferimento per un dato assetto sociale e ne regolano i vari settori, rispondendo alle necessità della collettività. Le istituzioni, nel tempo, tendono a stabilizzarsi, perpetuando l'esistenza di modelli e di valori che servono a dare sicurezza ai membri del sistema sociale e a rendere possibile la convivenza.

Secondo un approccio oggettivo-relazionale, le istituzioni sono un sistema di ruoli e di norme sociali interrelati, organizzato intorno al soddisfacimento di un importante bisogno (o funzione sociale). I ruoli sociali e le norme contemplate nell'istituzione definiscono il comportamento corretto e atteso orientato al soddisfacimento del bisogno sociale (Theodorson, & Theodorson, 1969).

Secondo un approccio soggettivo-relazionale, invece, oltre che come "dato" (Lapassade, 1967 [1974], cioè come "Istituito", le Istituzioni possono essere considerate come processo, come "Istituyente", e per ciò stesso soggette al cambiamento, fenomeno, questo che rimanda, anche, alla loro caratteristica di essere parte dell'immaginario (Lourau, 1969). Le Istituzioni come "istituiti" interni, possono essere, in tal senso, considerate come rappresentazioni mentali, che si sclerotizzano a tal punto da essere viste come epi-fenomeni di fatti non umani, esterne e indipendenti dalla volontà e azione individuali. L'oggettività delle Istituzioni, quindi, quanto umanamente prodotta e costruita (Berger, & Luckman, 1966 [1969]) è, per ciò stesso, modificabile.

La rappresentazione delle Istituzioni, in tal senso, rimanda al processo di istituzionalizzazione, è frutto di una costruzione sociale condivisa, per la quale progressivamente si attribuiscono a una certa organizzazione un'autorevolezza e un peso sociale che si radicano nella coscienza collettiva in modo forte e uniforme: "Le istituzioni sono costruzioni sociali. Anzi, costrutti dell'intelligenza sociale la quale si è concretizzata in 'opere pubbliche' nel corso del tempo" (Donolo, 1997, 226).

Da qualche decennio a questa parte, peraltro, in un contesto caratterizzato da rapidi e continui cambiamenti, da una declinazione del tempo in minuti e secondi, piuttosto che in giorni e ore (Larson, 2002), si pone la questione del cambiamento e del ruolo delle istituzioni, del loro adeguamento alle numerose e diversificate istanze della società liquida (Bauman, 2000 [2002]); alle istituzioni si impone l'esigenza di confrontarsi con innovazioni che, al di là della tecnologia, coinvolgono nel profondo i modelli cognitivi e i sistemi di credenze e di significato che le caratterizzano. La velocità dei cambiamenti, infatti, superando la capacità di adattamento degli individui, mette in discussione le certezze che avevano caratterizzato l'esperienza pregressa e pone l'esigenza di una ridefinizione di atteggiamenti e comportamenti in chiave complessa.

Tale quadro assume particolare rilevanza nel periodo adolescenziale, durante il quale, forse più che in altri momenti dell'esistenza, si sente il bisogno di dare un significato e anche una direzione alla propria vita. In tale periodo, infatti, il giovane si trova in una fase di transizione nella quale il cambiamento, inerente tutte le sfere di esperienza; assume una grande rilevanza. Lo sviluppo di un'identità coerente e integrata dipende anche dalla capacità di organizzare in modo armonico le esperienze del passato, del presente e del futuro in una personale "storia di vita", come sequenza coerente di eventi soggettivi (Habermas, & Bluck, 2000).

In ogni caso, il soggetto che al termine dell'adolescenza avrà sviluppato un concetto di Sé coerente e realistico, attraverso una risoluzione equilibrata dei diversi compiti di sviluppo, sarà maggiormente in grado di incidere nel contesto sociale d'appartenenza, essendo capace di integrarsi in diversi ruoli e di cogliere la continuità della propria esperienza di vita (Te'Neil Lloyd, & Blake, 2002). La gestione del tempo include la capacità di operare una sintesi tra tempo sociale, proprio dell'individuo in quanto membro di una determinata struttura sociale, e tempo individuale, come capacità di



## PSYCHO-SOCIAL EFFECTS OF TRAINING ON THE ATTITUDES OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS: AN ACTION-RESEARCH

personalizzare questo tempo attraverso l'elaborazione di strategie connesse alla realizzazione di scopi specifici (Palmonari, 1997).

In tale scenario, la scuola, cui primariamente è ascrivito il compito di formare i giovani, come "beni potenziali della comunità" (Zeldin, 2004), si trova oggi sospesa a metà tra rassicuranti resistenze conservative e pressanti istanze innovative provenienti dal sociale. Essa, infatti, come contesto normativo extra-familiare, in relazione al quale l'alunno sperimenta quotidianamente il rapporto con "gli altri", con l'Autorità costituita e con se stesso, costituisce un vero e proprio "laboratorio" per la costruzione delle rappresentazioni istituzionali che mediano le interazioni umane (Doise, 1989; Doise, & Palmonari, 1986 [1988]). Il tipo di esperienza che gli adolescenti maturano nel rapporto con l'istituzione scolastica (Licciardello *et al*, 2006), peraltro, può sia costituire la base per le modalità con le quali si costruiscono le personali rappresentazioni delle Istituzioni, gli orientamenti e i ruoli nei confronti delle medesime, sia rappresentare un buon predittore degli atteggiamenti e dei comportamenti che gli stessi, "adulti di domani", avranno nei confronti di altre istituzioni sociali (le istituzioni religiose, le forze dell'ordine, il sistema sanitario, ecc) (Emler, & Reicher, 1995 [2000]).

### OBJECTIVES AND HYPOTHESIS

Our research had two objectives: on the one hand, to explore the representation of the Institutions like school, forze dell'ordine e legge; on the other hand, to test the hypothesis che la rappresentazione delle Istituzioni si associ all'esperienza scolastica, in termini di rendimento, soddisfazione e dinamiche socio-relazionali, oltre che della rappresentazione attuale e futura del proprio Self. Inoltre, we aimed to verify if this framework is influenced by an education path mainly characterised by a grammar school education with conceptual articulation (istruzione liceale) rather than a vocational school that focuses on technical training (istruzione tecnica).

### METHODOLOGY

#### Participants

The research was carried out in un istituto polivalente dell'entroterra siciliano caratterizzato dall'esistenza di un "contratto formativo" fra preside, corpo docente e alunni, che punta a una gestione della vita scolastica condivisa dai differenti attori a vario titolo coinvolti. By agreement with the school Head, the questionnaires were administered during school time a tutti gli studenti di terzo anno presenti, in small group settings and only with the presence of a researcher in order to guarantee the reliability of the results. Complessivamente participants were 88 students, distributed by the type of school they attended (42% Grammar schools, 58% Technical Institutes) and by gender (44.3% males; 55.7% females).

#### Measures

*Representation of the institutions.* The representation of the Institutions was measured by four 5-point Likert scales ranging from -2=*strongly decreased*, to +2=*strongly increased* (*indifference point* = 0, for all scales). These scales concerned: "the law", assessed by a 5-items scale (e.g. "La legge salvaguarda i diritti di tutti i cittadini"), "the police" assessed by a 7-item scale (e.g. "Le forze dell'ordine esistono per rendere la società migliore per tutti"), "the school" assessed by a 12-item scale (e.g. "Le valutazioni scolastiche vengono fatte su criteri oggettivi e non dipendono dall'umore degli insegnanti o dai loro interessi personali"), "the partiti politici" assessed by a 8-item scales (e.g. "I politici fanno politica per avere dei vantaggi personali e non per il vantaggio dell'intera comunità").

*Esperienza scolastica.* The scholastic experience was measured by una domanda filtro sulla per-



## DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA PSICOLOGÍA EN EL MUNDO ADULTO Y ENVEJECIMIENTO

cezione di successo/insuccesso e una serie di 5-point Likert-type scales, ranging from -2=*strongly decreased*, to +2=*strongly increase* (*indifference point* = 0, for all scales) relative alle cause del successo/insuccesso, alla soddisfazione per la carriera scolastica e alla qualità delle relazioni con compagni, insegnanti e preside;

*Rappresentazioni del Self*. Two Semantic Differentials (D.S.) (Di Nuovo, & Licciardello, 1997), sono stati usati to explore the representation of the dimensions of the Actual Self ("lo come sono") and Future Self ("lo come sarò") (on a 7-point scales from -3=*strongly decreased*, to +3=*strongly increase*;; per motivi di commensurabilità, ridotta a -2 ÷ +2) (*indifference point* = 0, for all scales).

### Procedure

When dealing with the data, first, sulla base dei risultati relativi a coloro che hanno valutato il proprio rendimento scolastico, ottenuto nell'ultimo pagellino, un successo (53.4%) e coloro che lo hanno valutato un insuccesso (46.6%), abbiamo creato la variabile successo/insuccesso. Successivamente, we calculated the *reliability* for the scala di giudizio (Cronbach's  $\alpha = .64 \div .73$ )<sup>1</sup>, and for the D.S., (Cronbach's  $\alpha = .73 \div .86$ ) and abbiamo effettuato analisi descrittive, analisi della varianza, for the verification of the univariate effects (*t* test), analisi correlazionali and the linear regression analyses.

We analyzed data using the SPSS 15.5 for Windows.

### RESULTS

Relativamente alla rappresentazione delle Istituzioni, i nostri soggetti hanno attribuito punteggi positivi, seppure con valori limitati, a "forze dell'ordine" ( $M=.62$ ; SD .68), "partiti politici" ( $M=.60$ ; SD .58)<sup>2</sup> e "scuola" ( $M=.38$ ; SD .52) (Manova  $p<.001$ ). Le forze dell'ordine sono state valutate più positivamente da coloro che hanno considerato i propri risultati scolastici in termini di successo ( $M=.75$ ; SD .74), rispetto a coloro che li hanno considerati un insuccesso ( $M=.46$ ; SD .57) ( $t(86)=2.04$ ,  $p=.04$ ).

Il sottogruppo costituito da coloro che hanno considerato il rendimento scolastico come un successo, nel valutarne le motivazioni, ha attribuito punteggi positivi a fattori disposizionali, ovvero al proprio impegno ( $M=1.00$ ; SD 1.04) e alle proprie abilità ( $M=.94$ ; SD .89); mentre ha respinto con punteggi negativi i fattori situazionali, come la fortuna ( $M= -.81$ ; SD 1.12) e la facilità delle materie ( $M= -.47$ ; SD .86) ( $p<.001$  rispetto al punto di indifferenza, in tutti i casi); attorno al punto di indifferenza la considerazione che il proprio successo sia stato dovuto al rapporto con gli insegnanti ( $M= -.13$ ; SD .97). Differenze significative sono emerse in relazione al sesso: le femmine ( $M=1.32$ , SD.80) più dei maschi ( $M=.64$ , SD1.18) hanno considerato l'importanza del proprio impegno ( $t(45)=2.35$ ,  $p=.023$ ).

Il sottogruppo costituito da coloro che hanno considerato il rendimento scolastico un insuccesso ha respinto l'idea che tale risultato sia stato causato dalla mancanza di abilità personali ( $M= -1.02$ ; SD 1.25), valutando, invece, con un punteggio medio-alto, la mancanza di impegno ( $M=.95$ ; SD 1.32) ( $p<.001$  rispetto al punto di indifferenza, in entrambi i casi).

Limitata soddisfazione è stata espressa per la carriera scolastica finora percorsa ( $M=.33$ , SD .87;  $p=.001$ ) e sostanziale indifferenza rispetto all'idea di andare volentieri a scuola ( $M= -.02$ ; SD .98). Positivamente connotato il quadro riguardante le dinamiche socio-relazionali: di livello medio-alto la valutazione del rapporto con i compagni ( $M= 1.38$ ; SD .83), di livello medio quella relativa al rapporto con gli insegnanti ( $M= .88$ ; SD 1.04) e il preside ( $M= .61$ ; SD 1.22) (Manova,  $p<.0001$ ).

In merito alle rappresentazioni del Self, abbiamo rilevato una contenuta rappresentazione del "Sé attuale" ( $M= .70$ , SD .04), significativamente inferiore al "Future Self" ( $M= 1.06$ , SD .05) ( $t(87)=$



**PSYCHO-SOCIAL EFFECTS OF TRAINING ON THE ATTITUDES OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS:  
 AN ACTION-RESEARCH**

7.80,  $p < .001$ ). Abbiamo riscontrato differenze significative in relazione alle variabili considerate: i punteggi attribuiti alla rappresentazione del Future Self sono risultati più elevati tra le femmine ( $M = 1.22$ ,  $SD .37$  vs maschi:  $M = .87$ ,  $SD .57$ ;  $t(86) = 3.39$ ,  $p = .001$ ) e tra i liceali ( $M = 1.27$ ,  $SD .35$  vs Tecnici:  $M = .91$ ,  $SD .54$ ;  $t(86) = 3.78$ ,  $p < .001$ ).

La rappresentazione dell'istituzione scuola was positively correlated con l'andare volentieri a scuola e con le dinamiche socio-relazionali (compagni, insegnanti e preside) esperite all'interno di essa. La rappresentazione delle forze dell'ordine was positively correlated con la qualità percepita delle relazioni con insegnanti e preside e con la rappresentazione del Future Self (see Table 1).

Table 1. Correlation Matrix among Variables

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<b>Esperienza Scolastica</b>										
1.andare volentieri a scuola	1									
2.soddisfazione carriera scolastica	.157	1								
3.relazioni con i compagni	-.004	.192	1							
4.relazioni con gli insegnanti	.279**	.212*	.466**	1						
5.relazioni con il preside	.156	.111	.337**	.535**	1					
<b>Rappresentazioni del Self</b>										
6.present self	-.130	.127	.250*	.189	.291**	1				
7.future self	.008	.034	.077	.160	.318**	.512**	1			
<b>Istituzioni</b>										
8.la scuola	.267*	.194	.349**	.598**	.348**	.168	.078	1		
9.le forze dell'ordine	.186	.188	.116	.281**	.330**	.135	.277**	.277**	1	
10.la politica	.101	.099	.009	.138	-.004	.044	-.058	.298**	.238*	1

\*\*  $p < .01$

\*  $p < .05$

To examine the effects of the scholastic experience and the Self on the institution representations, we conducted a regression analysis.

This analysis yielded exclusively a effect that concerned the quality of the relationships with the teachers on the school's representation ( $\beta = .491$ ,  $t = 4.22$ ,  $p < .001$ ) (see Table 2).

Table 2.

Table 2.					
	Coefficienti non standardizzati		Coefficienti standardizzati	t	Sig.
	B	Errore std.	Beta	B	Errore std.
(Costante)	1,645	,557		2,956	,004
andare volentieri a scuola	,071	,050	,135	1,413	,162
soddisfazione carriera scolastica	,014	,056	,023	,243	,808
relazioni con i compagni	,056	,065	,090	,868	,388
relazioni con gli insegnanti	,247	,059	,491	4,223	,000
relazioni con il preside	,012	,047	,028	,253	,801
Present Self	,137	,154	,097	,891	,376
Future Self	-,068	,110	-,065	-,615	,540

a Variabile dipendente: rappresentazione della scuola



## DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA PSICOLOGÍA EN EL MUNDO ADULTO Y ENVEJECIMIENTO

### DISCUSSION AND CONCLUSION

A partire dall'idea che le Istituzioni, più che un "dato" esterno, possono essere considerate in termini di processi interni all'individuo, in termini di "immaginario collettivo", in this paper, abbiamo focalizzato l'attenzione sulla rappresentazione generale delle Istituzioni e sull'importanza che, in tal senso, riveste l'esperienza scolastica. La scuola, infatti, in quanto laboratorio di relazioni istituzionali, costituisce una delle esperienze formative per la costruzione delle personali rappresentazioni delle Istituzioni, degli orientamenti e dei ruoli nei confronti delle medesime.

The aims of this research were, first, to explore the representation of the Institution, school and policy, I a sample of adolescents students I a school characterized bu an educational agreement; second, to test the hypothesis that the representation of the Institution risenta dell'esperienza scolastica e delle rappresentazioni del Self.

La rappresentazione delle istituzioni risulta moderatamente orientata in positivo, maggiormente nei confronti delle forze dell'ordine, soprattutto da parte di coloro che considerano il proprio rendimento scolastico come un successo. La rappresentazione di queste, inoltre, correla positivamente con quella del Sé Futuro: come se una maggiore consapevolezza delle proprie capacità ed una più positiva visione del futuro implementino la fiducia in coloro che concorrono a garantire le regole proprie di una vita sociale partecipata.

Inoltre, le correlazioni positive tra forze dell'ordine e qualità percepita delle relazioni con preside e insegnanti potrebbero rimandare al "contratto formativo", peculiare della scuola in cui abbiamo condotto la ricerca, nell'ambito della quale il ruolo istituzionalmente ricoperto da insegnanti e preside, quali principali garanti del contratto medesimo, può rimandare a quello socialmente riconosciuto alle forze dell'ordine.

Variamente articolato risulta il quadro rappresentazionale relativo all'esperienza scolastica dei nostri studenti: alla limitata soddisfazione per la propria carriera e alla sostanziale indifferenza rispetto all'andare volentieri a scuola fa da pendant la valutazione piuttosto positiva delle dinamiche socio-relazionali esperite all'interno di essa. Tali dinamiche, peraltro, risultano correlate positivamente alla rappresentazione che i nostri studenti hanno della scuola in quanto istituzione, dato che focalizza l'attenzione sull'importanza della qualità del clima relazionale. L'approfondimento dell'analisi consente di avvalorare la salienza della dimensione climatica, poiché la relazione con gli insegnanti, risulta predittiva della rappresentazione della "scuola".

Tali dati sembrano avvalorare l'idea di una scuola che concorre alla formazione del cittadino anche (e forse soprattutto) per il tipo di dinamiche relazionali che quotidianamente gli studenti sperimentano, per le modalità mediante le quali imparano a considerare l'autorità istituzionale e a considerarsi nei confronti della medesima, per il ruolo più o meno attivo/propositivo che agli stessi viene di fatto proposto di svolgere.

I risultati sembrano in tal senso confermare in parte il quadro da noi ipotizzato: se per un verso, l'esperienza scolastica correla positivamente con la rappresentazione delle forze dell'ordine e dell'istituzione scuola, per l'altro, la stessa sembra non avere alcun effetto relativamente ai partiti politici. La rappresentazione delle istituzioni, inoltre, non risente né del genere né della differente articolazione del percorso formativo specifico (Grammar Schools or Technical Institutes).

Ulteriori riflessioni rimandano ai risultati relativi al successo/insuccesso scolastico: il dato per il quale i nostri partecipanti attribuiscono a fattori disposizionali, non solo le cause del successo ma anche quelle relative all'insuccesso scolastico, potrebbe essere dovuto proprio alla peculiarità della scuola nella quale abbiamo condotto la ricerca. In tal senso, la stipula di un contratto formativo tra direzione, corpo docente e alunni, che regola la vita scolastica in termini di responsabilità condivisa, probabilmente rappresenta già di per sé una modalità di intervento volta a un cambiamento "agito" e non subito.



## PSYCHO-SOCIAL EFFECTS OF TRAINING ON THE ATTITUDES OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS: AN ACTION-RESEARCH

Tale considerazione potrebbe essere verificata attraverso ulteriori ricerche da realizzare in contesti scolastici più di tipo tradizionale.

### REFERENCES

- Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Cambridge: Polity Press. Tr .it, *Modernità liquida*, Roma-Bari: Laterza, 2002.
- Berger, P.L. & Luckman, T. (1966). *The social construction of Reality*. New York: Doubleday and co. Tr. it. *La realtà come costruzione sociale*. Bologna: Il Mulino, 1969.
- Carli, R. (1982). *Per una teoria dell'analisi istituzionale*. In Carli, R. & Ambrosiano, L. (eds) *Esperienze di psicosociologia*. Milano: Angeli, pp.79-139.
- Carli, R. & Mosca, A. (1980). *Gruppo e istituzione a scuola*. Torino: Boringhieri.
- Carli, R. (1974). *Introduzione a Lapassade*. In: Lapassade, G. (1970). *Groupes, organizations et Institutions*. Gauyhier-Villars. Tr. it. *L'analisi Istituzionale, Gruppi, Organizzazioni, Istituzioni*. Milano: ISEDI, 1974.
- Doise, W. (1989). Attitudes et représentations sociales. In Jodelet, D. (eds) (1989). *Les représentations sociales*. Paris : Puf.
- Doise, W., & Palmonari, A. (1988). *Interazione sociale e sviluppo della persona*. Bologna: Il Mulino.
- Donolo C. (1997), *L'intelligenza delle istituzioni*, Feltrinelli, Milano.
- Emler N., Reicher S. (1995), *Adolescence and Delinquency: The Collective Management of Reputation*, Blackwell, Oxford; tr.it. *Adolescenti e devianza. La gestione collettiva della reputazione*, Il Mulino, Bologna, 2000.
- Farr, R.M. & Moscovici, S. (1989). *Rappresentazioni sociali*, eda. Bologna: Il Mulino.
- Habermas T., Bluck S., (2000), Getting a Life: The Emergence of the Life Story in Adolescence, *Psychological Bulletin*, 126(5), pp.748/769.
- Lapassade, G. (1970). *Groupes, organizations et Institutions*. Gauyhier-Villars. tr. it. *L'analisi Istituzionale, Gruppi, Organizzazioni, Istituzioni*. Milano: ISEDI, 1974.
- Larson R.W. (2002), "Globalization, Societal Change, and New Technologies: What They Mean for the Future of Adolescence". *Journal of Research on Adolescence*, 12, 1-30.
- Licciardello O., Castiglione C., De Caroli M.E., Damigella D., Mauceri M. (2006), Esperienza scolastica, dimensioni del Self e rappresentazioni delle Istituzioni: una ricerca con i giovani delle secondarie superiori. In: *Psicologia per la politica e l'empowerment individuale e sociale. Dalla teoria alla pratica*. VI Convegno Nazionale S.I.P.Co., Lecce, 7/9 Settembre 2006, pp.233-235.
- Licciardello, O. et alii (2006). Esperienza scolastica, dimensioni del Self e rappresentazioni delle Istituzioni: una ricerca con i giovani delle secondarie superiori. In *Psicologia per la politica e l'empowerment individuale e sociale. Dalla teoria alla pratica*. VI Convegno Nazionale S.I.P.Co., Lecce, 7-9 Settembre 2006, pp.233-235.
- Lourau R. (1969), *L'instituant contre l'instituè*, Anthropos, Paris.
- Lourau R. (1970), *L'analyse institutionnelle*, Ed., de Minuti, Paris.
- Palmonari A., Doise W (1986), Caractéristique des représentation sociales. In: Doise W., Palmonari A. (1986), *L'études des représentation sociales*, Delachaux e Niestlé, Neuchâtel-Paris.
- Palmonari, A. (1997). *Psicologia dell'adolescenza*. Bologna : Il Mulino.
- Te'Neil Lloyd, Blake (2002), A Conceptual Framework for Examining Adolescent Identity, Media Influence, and Social Development, *Review of General Psychology*, 6(1), pp.73/91.
- Theodorson & Theodorson (1969), *A modern dictionary of sociology*, tr.it. *Dizionario di sociologia*, Marotta, Napoli, 1975.
- Zeldin, S. (2004). Youth as Agents of Adult and Community Development: Mapping the Processes





DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA PSICOLOGÍA EN EL MUNDO ADULTO Y ENVEJECIMIENTO

and Outcomes of Youth Engaged in Organizational Governance. *Applied Developmental Science*, 8 (2), 75-90.

<sup>1</sup> Abbiamo escluso dalle analisi la scala di giudizio relativa alla “legge” perché  $\alpha=.48$ .

<sup>2</sup> Nello specifico, è stata respinta l’idea che i partiti siano espressione dell’interesse personale dei politici ( $M= -.60$ ,  $SD .58$ ;  $t=-9.7$ ,  $p<.001$ )

