



Citation: Di Giuseppe, L. (2023). L'uso delle mappe concettuali per lo studio delle dipendenze da internet: una Unità didattica. *Media Education* 14(2): 115-125. doi: 10.36253/me-14514

Received: March, 2023

Accepted: September, 2023

Published: December, 2023

Copyright: ©2023 Di Giuseppe, L. This is an open access, peer-reviewed article published by Firenze University Press (<http://www.fupress.com/me>) and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

Data Availability Statement: All relevant data are within the paper and its Supporting Information files.

Competing Interests: The Author(s) declare(s) no conflict of interest.

L'uso delle mappe concettuali per lo studio delle dipendenze da internet: una Unità didattica

Use of concept maps for the study of Internet addiction: a Teaching Unit

LIDIA DI GIUSEPPE

Convitto nazionale "V. Emanuele II" Roma
lidiadigiuseppe@inwind.it

Abstract. The article provides an account of a research/Teaching unit that took place in a Classical High School in Rome. It began at the end of the I year and developed in the I quarter of the II year, divided into two phases, as part of the Civic Education lessons. The first purpose was to make students aware of the problems of Internet addiction, to make them self-conscious of the risks that they can run, especially following a period of pandemic, which has forced the entire Italian (and world) population to confinement at home. The second purpose was to test whether the use of concept maps was indeed useful in producing in students the desired knowledge about *Internet Addiction Disorder*. Concept maps were created first on research made independently by the students, then through a summary on the topic provided by the teacher. After each of the two steps, the same questionnaire was administered: the results were finally compared. It turned out that, in the transition from Step I to Step II, new learning had indeed occurred. The learning experience was fully satisfactory, and the pupils themselves confirmed that the concept maps helped them to organize and deepen the new knowledge they were acquiring.

Keywords: addictions, adolescents, digital citizenship, civic education, IAD, school.

Riassunto. L'articolo fornisce il resoconto di una ricerca/Unità didattica svoltasi in una classe di Biennio di un liceo classico romano. È stata avviata alla fine del I anno e sviluppata nel I quadrimestre del II anno, articolandosi in due fasi, nell'ambito dell'insegnamento di Educazione civica. Lo scopo primario era sensibilizzare gli studenti circa le problematiche di dipendenza da Internet, per renderli consapevoli dei rischi che gli adolescenti possono correre, soprattutto in seguito a un periodo di pandemia, che ha costretto l'intera popolazione italiana (e mondiale) alla reclusione in casa. La seconda finalità era verificare se l'utilizzo delle mappe concettuali fosse effettivamente utile per produrre negli studenti la conoscenza desiderata circa l'*Internet Addiction Disorder*. Sono state realizzate mappe concettuali dapprima sulla base di ricerche svolte autonomamente dagli studenti, quindi anche sulla base di una sintesi sull'argomento fornita dalla docente. Dopo ognuno dei due passaggi, è stato somministrato il medesimo questionario: i risultati sono stati infine confrontati. È emerso che, nel passaggio dalla I alla II fase, si era effettivamente verificato nuovo apprendimento. L'esperienza didattica è risultata pienamente soddisfacente e gli alunni stessi hanno confermato che le mappe concettuali li hanno aiutati a organizzare e approfondire le nuove conoscenze che acquisivano.

Parole chiave: adolescenti, cittadinanza digitale, dipendenze, educazione civica, IAD, scuola.

1. INTRODUZIONE. LA CITTADINANZA DIGITALE E I FONDAMENTI DELL'UNITÀ DIDATTICA

Dal momento che, come sottolinea D. Buckingham (2020), la maggior parte delle nostre conoscenze sul mondo ci deriva dai media e che, nell'epoca in cui viviamo, gran parte della nostra vita privata finisce con l'essere a sua volta mediata, è fondamentale imparare a decodificare adeguatamente i messaggi e le rappresentazioni della realtà che i media stessi propongono e adottare un pensiero critico (Di Mele 2010). Nel contesto scolastico in particolare, l'idea del pensiero critico è contigua a quella di un pensiero creativo, che può essere facilmente supportato dai media¹. I ragazzi vivono infatti in un universo di informazioni praticamente illimitato, a cui si accede in tempo reale tramite i motori di ricerca o i social networks, ma anche attraverso il *cloud computing*, che permette di attingere a una serie condivisa di risorse e di scambiarle istantaneamente. Il fenomeno si configura ormai di un'entità tale per cui i giovani necessitano oggi non più solo delle azioni di *mentorship* informali fin qui sperimentate ad opera di membri esperti della medesima comunità, bensì di vere e proprie *new media literacies*, cioè nuove e più adeguate competenze culturali e abilità sociali (Jenkins 2010).

In sintesi, è sempre più urgente che i nostri ragazzi imparino a comprendere e gestire il complesso ambiente culturale plasmato dalla crescente pervasività della Rete e delle relazioni on line che in essa hanno luogo, in modo da divenire cittadini consapevoli e attivi. Questo è il fine della cosiddetta "Educazione civica digitale", delineata nelle raccomandazioni del sillabo del Ministero dell'Istruzione e del Merito (già Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca):

«Per educazione civica digitale intendiamo piuttosto una nuova dimensione che aggiorna ed integra l'educazione civica, finalizzata a consolidare ulteriormente il ruolo della scuola nella formazione di cittadini in grado di partecipare attivamente alla vita democratica.

Le parole chiave dell'educazione civica digitale sono: spirito critico e responsabilità. Spirito critico, perché è fondamentale – per studenti e non solo (docenti e famiglie sono altrettanto coinvolti) – essere pienamente con-

sapevoli che dietro a straordinarie potenzialità per il genere umano legate alla tecnologia si celano profonde implicazioni sociali, culturali ed etiche. Lo spirito critico è condizione necessaria per "governare" il cambiamento tecnologico e per orientarlo verso obiettivi sostenibili per la nostra società. Responsabilità, perché i media digitali, nella loro caratteristica di dispositivi non solo di fruizione ma anche di produzione e di pubblicazione dei messaggi, richiamano chi li usa a considerare gli effetti di quanto si fa attraverso di essi. Dallo spirito critico e dalla responsabilità deriva la capacità di saper massimizzare le potenzialità della tecnologia (ad es. in termini di educazione, partecipazione, creatività e socialità) e minimizzare quelli negativi (ad es. in termini di sfruttamento commerciale, violenza, comportamenti illegali, informazione manipolata e discriminatoria)».

Tali indicazioni sono state recepite nel PTOF (Piano Triennale dell'Offerta Formativa) dell'Istituto in cui è stata svolta l'Unità didattica oggetto del presente lavoro come segue:

La Legge 20 agosto 2019, n. 92, istituisce nel primo e nel secondo ciclo di istruzione l'insegnamento trasversale dell'educazione civica. Circa i principi, come enunciato dall'articolo 1 di tale legge, l'educazione civica 1) Contribuisce a formare cittadini responsabili e attivi e a promuovere la partecipazione piena e consapevole alla vita civica, culturale e sociale delle comunità, nel rispetto delle regole, dei diritti e dei doveri; e 2) Sviluppa nelle istituzioni scolastiche la conoscenza della Costituzione italiana e delle istituzioni dell'Unione europea per sostanziare, in particolare, la condivisione e la promozione dei principi di legalità, cittadinanza attiva e digitale, sostenibilità ambientale e diritto alla salute e al benessere della persona. [...] I tre nuclei concettuali della disciplina sono [...] 3) Cittadinanza digitale, affinché ci si sappia avvalere consapevolmente e responsabilmente dei mezzi di comunicazione virtuali. [...] Ai docenti di Italiano, in particolare, è espressamente affidato il compito di insegnare che cosa sono e che cosa comportano la cittadinanza digitale, la democrazia digitale il digital divide.

La presente Unità didattica si è svolta in una classe di Biennio di un Liceo Classico romano. Essa è stata avviata alla fine del I° anno (2021/22), per poi svilupparsi nel primo quadrimestre del II° anno (2022/23), di fatto articolandosi in due unità didattiche. Queste erano inquadrate nell'insegnamento dell'Educazione civica (secondo le linee-guida di istituto menzionate supra), nell'ambito della disciplina Lingua e letteratura italiana.

¹ Come osserva Di Mele, 2010, p. 5: "Media Education strongly supports the students' creative capacities, in fact the proliferation of communication tools has allowed everyone to find his own ways of expression. Multimedia has assured the diversification of languages and therefore more opportunities to bring out thoughts, ideas, points of view".

Lo scopo primario era sensibilizzare gli studenti circa le problematiche di dipendenza da Internet, per renderli consapevoli dei rischi che loro o i loro coetanei possono correre, soprattutto in seguito a un periodo di pandemia, che ha costretto l'intera popolazione italiana (e mondiale) alla reclusione in casa.

La seconda finalità era verificare se l'utilizzo delle mappe concettuali secondo il metodo di J. Novak fosse effettivamente in grado di produrre negli studenti la conoscenza desiderata circa gli *Internet Addiction Disorders*. La scelta di ricorrere a tale metodo derivava dalla constatazione dei vantaggi in termini di processo di insegnamento/apprendimento che sono stati dimostrati da Novak stesso nelle sue ricerche. Dato che queste ultime sono state condotte in molti casi su bambini o su adulti in contesti lavorativi, appariva interessante verificare se il metodo fosse efficace anche con studenti di una scuola superiore (italiana) e nel contesto di una materia quale l'Educazione civica.

2. PRESUPPOSTI TEORICO-METODOLOGICI

La teoria dell'apprendimento di D. Ausubel si incentra sul cosiddetto apprendimento significativo, che consiste nell'integrare le nuove informazioni con la struttura cognitiva preesistente nella mente del discente: questi incorpora materiali potenzialmente significativi in modo personale, attraverso i concetti assimilatori, la differenziazione progressiva, la conciliazione integrativa (Ausubel, D. 1963; Novak, J. 2012).

Il metodo di Novak, basato sulla Teoria dell'apprendimento significativo di Ausubel, richiede conoscenze precedenti (a cui ancorare quelle da acquisire), materiale significativo (secondo l'accezione di Ausubel menzionata supra) e che l'alunno scelga di apprendere in modo significativo. Le mappe concettuali hanno la funzione di evidenziare le connessioni di significato tra i concetti che formano le proposizioni. I docenti se ne possono servire per organizzare le conoscenze per l'insegnamento, ma soprattutto per permettere agli studenti di scoprire concetti-chiave e principi contenuti nelle lezioni o nel materiale didattico di altro tipo (Novak, J., & Gowin 1989; Novak, J. 2012²).

Una mappa concettuale va disegnata secondo una configurazione gerarchica: in cima si trovano i concetti più generali, mentre via via più in basso si dispongono quelli più specifici; questi ultimi creano progressivamente delle ramificazioni, tra le quali si tracciano ulteriori linee di collegamento. In tal modo, si attivano processi di conciliazione integrativa.

Esiste oggi un interesse scientifico ampio e dal carattere multidisciplinare sulle modalità di cambiamento comportamentale determinate dalla Rete e soprattutto sugli effetti negativi di quest'ultima. Tali effetti possono sfociare in forme di disagio e di vera e propria psicopatologia, annoverabili all'interno delle categorie di abuso e di dipendenza e perciò riunite sotto la definizione di *Internet Addiction Disorder* (IAD)².

Così come avviene con le sostanze che danno assuefazione, infatti, anche con la Rete si riscontra l'incapacità dell'utente di controllare l'uso, fino a sfociare nell'abuso vero e proprio, tanto severo da indurre un grave malfunzionamento nella vita quotidiana della persona. In base a questi presupposti, Young ha individuato cinque sottotipi di IAD: dipendenza da siti pornografici; dipendenza da relazioni virtuali; gioco d'azzardo (*gambling*) e shopping compulsivo; ricerca compulsiva di informazioni; gioco (*gaming*) compulsivo³.

In sintesi, i criteri attualmente considerati fondamentali per diagnosticare una dipendenza da Internet consistono in perdita di controllo, tolleranza e astinenza, eccessiva preoccupazione verso il bisogno di accedere alla Rete, ripetuti e fallimentari tentativi di ridurre l'uso di Internet, problemi di umore (ansia, irritabilità, depressione) connessi al tentativo di ridurre l'uso di Internet, desiderio intenso, urgente e incontrollabile di navigare (Musetti et al., 2017).

Gli adolescenti rappresentano una categoria a rischio di sviluppare dipendenze correlate a Internet, dal momento che sono ancora nella fase di sviluppo del controllo cognitivo e le dipendenze vanno a toccare le zone prefrontali del cervello, deputate al controllo dei comportamenti (Kuss et al., 2013). Il funzionamento emozionale e comportamentale dei ragazzi è solitamente iperattivato, il che può dare luogo anche a rischi di psicopatologia (che diminuiscono man mano che essi si avvicinano alla giovane età adulta). Ma la corrispondente plasticità neuronale potrebbe del pari determinare comportamenti pericolosi, come la ricerca del rischio o di sensazioni forti (Cerniglia et al., 2017).

² DSM V. La definizione di *Internet Addiction Disorder* per indicare un uso eccessivo del web si deve a I. Goldberg nel 1995. Il fenomeno è stato studiato poi in modo sistematico, a partire dal 1996, da K. Young, che ha assimilato la dipendenza da Internet dapprima alla dipendenza da sostanze e successivamente a un disturbo del controllo degli impulsi. Cfr. Musetti et al. 2017.

³ Gaming, information need / information overload (addictive behavior of web surfing), net compulsion (*on line* shopping addiction / *on line* gambling), sex/cybersex addiction (*on line* pornography come sottotipo), cyber-relationship addiction; cfr. Musetti et al., 2017.

3. L'UNITÀ DIDATTICA

3.1 Destinatari

La classe interessata – una classe di Biennio di Liceo Classico – era composta di 24 studenti, 16 ragazze e 8 ragazzi, che hanno incominciato l'attività durante il II quadrimestre del I° anno di Liceo. Il percorso è poi continuato al principio del successivo anno scolastico (quando la classe si è ridotta a 20 elementi, 12 ragazze e 8 ragazzi).

3.2 Contenuti

Il tema prescelto è stato quello delle dipendenze digitali, che era stato esplicitamente individuato come contenuto di insegnamento nella stesura del curriculum di Educazione civica di Istituto (da cui sono tratte alcune delle competenze di seguito elencate tra gli obiettivi).

3.3 Obiettivi

- Conoscenze: raccogliere informazioni sulle dipendenze digitali.
- Abilità: imparare a utilizzare CmapTools per realizzare mappe concettuali.
- Competenze: sapersi avvalere consapevolmente e responsabilmente dei mezzi di comunicazione virtuale.

li; sviluppare il pensiero critico e la sensibilizzazione rispetto ai possibili rischi connessi all'uso dei Social Media e alla navigazione in Rete; disegnare e usare le mappe concettuali per produrre apprendimento.

Coerentemente con la Teoria dell'apprendimento di Ausubel, è stata scelta una tematica che motivasse gli alunni ad apprendere in modo significativo: i ragazzi, infatti, spendono molto tempo online, giocando, chattando o collegandosi a siti di social networking. Per di più, con la pandemia di Covid 19, hanno recentemente sperimentato le difficoltà legate alla chiusura in casa, che li ha indotti a rimanere collegati al computer ancora di più. Per queste ragioni, si è ritenuto che il problema delle dipendenze digitali si prestasse particolarmente a catturare il loro interesse.

3.4 Tempi

I fase: 20 giorni, a. s. 2021/22, II quadrimestre. II fase: 1° mese, A. S. 2022/23, I quadrimestre.

3.5 I fase – Prerequisiti e metodo

Il primo passaggio è consistito nell'assegnare agli studenti una ricerca sulle dipendenze digitali in generale, che ciascuno ha svolto autonomamente. Tempo: 1 settimana.

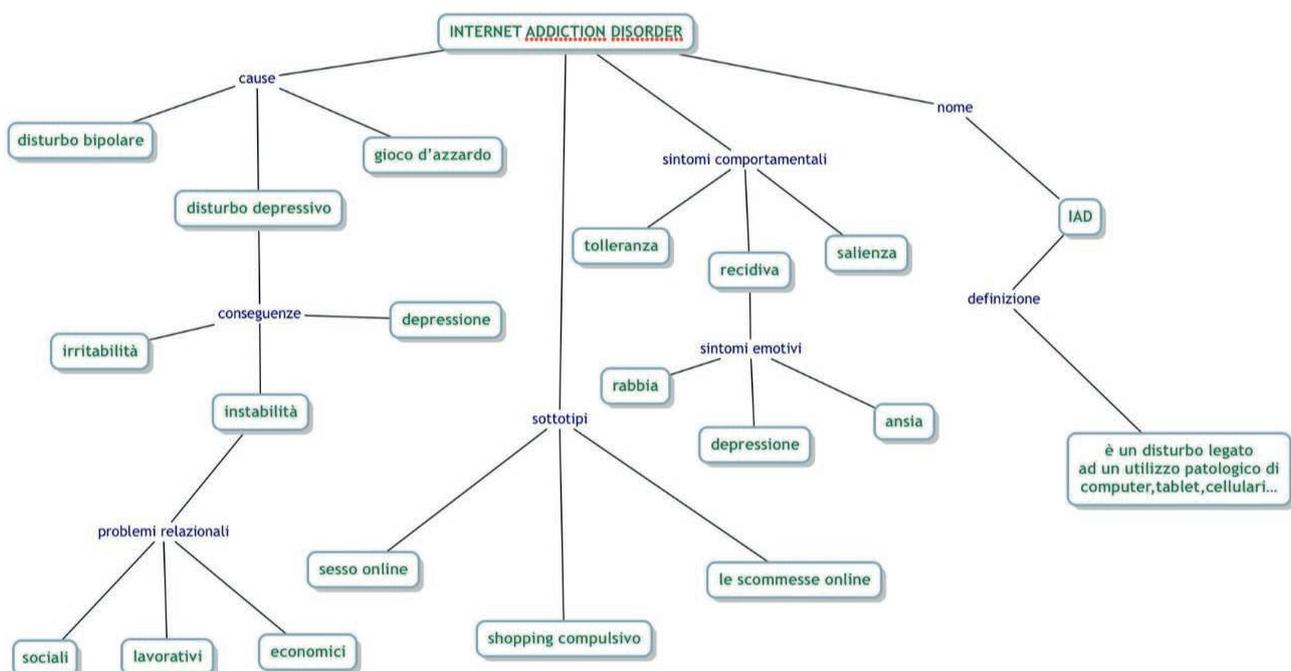


Figura 1. Esempio di mappa concettuale a tema Internet addiction disorder.

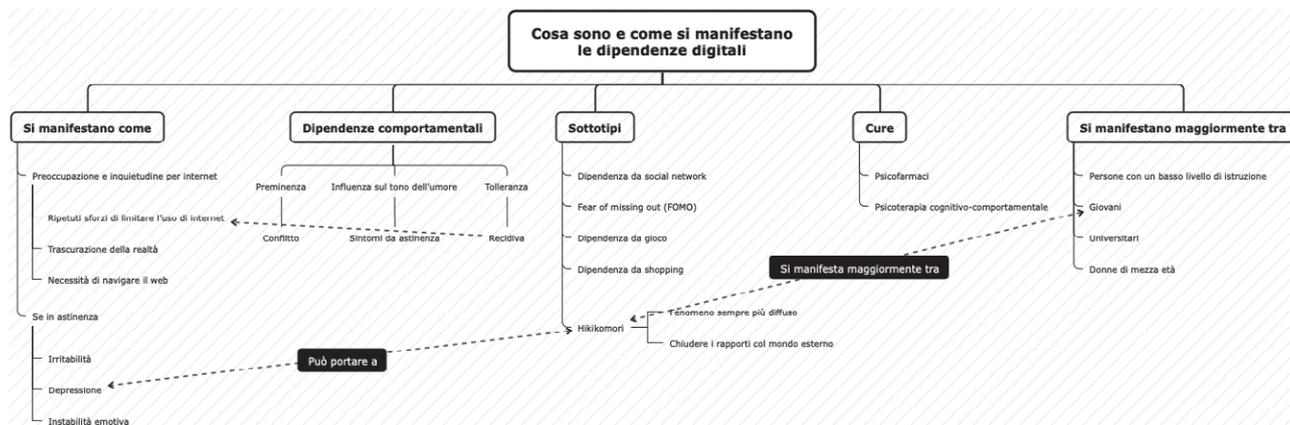


Figura 2. Esempio di mappa concettuale a tema dipendenze digitali.

Quindi, sono stati forniti dalla docente gli articoli ai seguenti link:

- <https://www.stateofmind.it/2013/07/nuove-dipendenze-comportamentali-la-cyberdipendenza/> (“Nuove dipendenze comportamentali: la Cyberdipendenza”)
- <https://www.stateofmind.it/2017/11/new-addictions-smartphone/> (“Da internet allo smartphone, mai più senza! – Il fenomeno delle new additions”).

I contenuti delle ricerche degli studenti, integrati con gli articoli online, sono stati poi discussi in classe sotto la direzione dell’insegnante, che ha guidato i ragazzi a individuare 20 items particolarmente significativi e adatti a rispondere alla domanda di base: “Che cosa sono e come si manifestano le dipendenze digitali?”. Gli items selezionati sono stati i seguenti: IAD; cause; sintomi; abuso; salienza; tolleranza; astinenza; recidiva; conseguenze; sottotipi; problemi relazionali; cyber-sex addiction; gaming online; gambling online; information overload; cyber-relation addiction; shopping compulsivo; ansia; aggressività; depressione. Tempo: 1 h.

Questo ha permesso di costruire una prima mappa concettuale, utile, secondo il metodo di J. Novak, per cominciare a mettere a fuoco il problema, organizzare le prime conoscenze acquisite sull’argomento (integrando-le con altre eventualmente già possedute dai singoli studenti), sintetizzare quelle nuove e impraticarsi nell’uso del software CmapTools (implementato da Novak stesso), (Novak, J., & Gowin, 1989; Novak, J. 2012²). Tempo: 1 settimana.

Le mappe così realizzate sono state proiettate a campione in classe e commentate. Tempo: 1 h.

Alcuni esempi di mappe concettuali realizzati in questa prima fase sono riportati di seguito (Figura 1 e 2).

Per queste due studentesse, le tipologie e i sintomi dell’Internet Addiction Disorder sono ben chiari. Cause e conseguenze tendono invece a essere confuse tra

loro, così come sintomi e conseguenze. La definizione stessa del disturbo nella seconda mappa (Figura 2) non è neppure riportata, probabilmente perché, nell’organizzazione mentale della ragazza, viene sovrapposta semplicemente con i sintomi e i sottotipi del disturbo stesso. La prima mappa (Figura 1) mostra inoltre un’organizzazione prevalentemente “verticale” (dunque, una differenziazione progressiva soddisfacente), laddove la seconda (Figura 2) mostra anche collegamenti trasversali: effettua una conciliazione integrativa tra il concetto di depressione (una possibile conseguenza dell’astinenza da Internet) e quello di persone particolarmente soggette a questo rischio, gli hikikomori, a loro volta associati al concetto di giovani.

3.6 II fase

3.6.1 Nuove abilità e competenze acquisite e consegna nuovo materiale

Grazie alla I fase, gli studenti hanno acquisito:

- nuove conoscenze: hanno un’idea di che cosa sono in generale le dipendenze digitali;
- nuove abilità: sanno utilizzare CmapTools;
- nuove competenze: hanno compreso nel complesso come costruire la mappa concettuale, individuando prima gli items necessari per fungere da concetti, organizzandoli gerarchicamente e quindi connettendoli tra loro attraverso le parole di collegamento.

3.6.2 Obiettivo II fase

Approfondimento della questione delle dipendenze digitali, anche attraverso il ricorso a letteratura specifica che aiuti a problematizzare il discorso.

Si è scelto perciò di consegnare agli studenti un documento di sintesi sull'argomento, realizzato dalla docente a partire da una serie di articoli scientifici. La consegna del materiale è stata accompagnata da una lezione esplicativa di alcuni concetti base: identità digitale, identità online / offline, digital divide.

In linea con l'intensificazione dell'esercizio sulla comprensione del testo (prevista nello studio della materia Lingua e letteratura italiana nel corso del Biennio) e con il concetto di zona di sviluppo prossimale di Vygotskij, si è ritenuto opportuno affidare agli studenti direttamente il primo tentativo di comprensione e di analisi di un testo che presenta anche concetti complessi e per loro inusuali; talvolta, tali concetti erano espressi in inglese, lingua con cui i ragazzi a questo punto del loro *iter* scolastico avevano acquisito una buona dimestichezza.

Tempi: 1 h per la consegna e l'introduzione alla sintesi; 1 settimana per leggerla e studiarla, dopo aver sottolineato gli elementi più importanti.

3.7 Verifica

3.7.1 Questionario – prima somministrazione

Per verificare l'entità dell'apprendimento prodotto, si è deciso di somministrare un questionario: la natura delle conoscenze in oggetto, nonché i processi conoscitivi implicati dall'uso del metodo di Novak (differenziazione progressiva e conciliazione integrativa) suggerivano di formulare uno strumento composto di domande (dieci, per favorire la valutazione in decimi a cui gli studenti sono abituati) con risposte aperte. Si sono tenute presenti le regole indicate da Zammuner per la costruzione delle domande di un questionario (Zammuner, 1998).

I criteri utilizzati per scegliere le domande sono stati i seguenti:

- scopi perseguiti: l'oggetto su cui vertono le domande è il contenuto fornito nel documento, per accertare se si è prodotto apprendimento tra una fase e l'altra, attraverso l'utilizzo delle mappe concettuali;
- vincoli e risorse: i vincoli sono stati di ordine temporale (numero di ore a disposizione per realizzare l'Unità didattica) e contestuale (il setting scolastico non permetteva la somministrazione di un pre-test);
- quanto al formato delle domande si è scelta la risposta aperta; l'ordine va complessivamente dal generale al particolare.

Le domande 1 e 2 fanno riferimento a un tipo di conoscenza di base, che dovrebbe essere stata acquisita nel corso della prima Unità didattica. Le domande 3 e 4

entrano nello specifico dei sintomi possibili per la diagnosi di IAD e in particolare della definizione dell'IGD. Le domande 5 e 7 richiedono di riflettere sugli effetti dell'isolamento sociale e sulla sua possibile connessione con l'uso di Internet. Le domande 6, 8, 9 e 10 richiedono, in diversa maniera, di riflettere sugli aspetti nosologici degli IAD.

Laddove la risposta reperibile nel documento appariva troppo complessa e articolata, si è stabilito quali elementi ritenere fondamentali e quali accessori. In altri casi, trattandosi di numerosi elementi possibili da elencare, si è richiesto di menzionarne tre (accettando, naturalmente, che ne venisse riportato un numero maggiore). Le domande sono state strutturate in forma attiva e positiva, senza formulazioni doppie e badando a evitare che una potesse suggerire la risposta per un'altra. Tempo a disposizione per rispondere: 45 minuti. Si riportano di seguito i quesiti, con esempi delle relative risposte.

- 1) Che significa IAD?
R. *Internet Addiction Disorder*: forme di disagio e di vera e propria psicopatologia collegate all'uso eccessivo di Internet, che possono essere annoverate all'interno delle categorie di abuso e di dipendenza. (Risposta considerata accettabile anche se non include la distinzione tra disagio e abuso)
- 2) Quali tipi di IAD esistono?
R. Dipendenza da siti pornografici; dipendenza da relazioni virtuali; gioco d'azzardo (*Gambling*) e shopping compulsivo; ricerca compulsiva di informazioni; gioco (*Gaming*) compulsivo.
- 3) Elenca 3 criteri (= sintomi) considerati fondamentali per diagnosticare uno IAD.
R. Scelta tra i seguenti elementi: perdita di controllo, tolleranza e astinenza, eccessiva preoccupazione verso il bisogno di accedere alla Rete, ripetuti e fallimentari tentativi di ridurre l'uso di Internet, problemi di umore (ansia, irritabilità, depressione) connessi al tentativo di ridurre l'uso di Internet, desiderio intenso, urgente e incontrollabile di navigare.
- 4) In che cosa consiste l'*Internet Gaming Disorder*?
R. Uso continuato e ricorrente di Internet per giocare (spesso con altri giocatori), che produce un danno o stress clinicamente significativo.
- 5) Quali effetti possono produrre il confinamento forzato in casa o la quarantena sugli adolescenti?
R. Sviluppo di sintomi da psicopatologie e ricorso massiccio ai siti di *social networking*.
- 6) Elenca 3 tipi di disturbo / malattia con cui può essere associato lo IAD.
R. Scelta tra i seguenti elementi: disturbi dell'umore, ansia, abuso di sostanze, sintomi dissociativi, deficit di attenzione/iperattività, insonnia, alessitimia, dif-

ficoltà nella vita sociale connesse ad ansia sociale, timidezza, sentimenti di solitudine, basso coinvolgimento sociale, strategie di coping disfunzionali, dipendenza emotiva e distorsione cognitiva, sintomi depressivi, autolesionismo e pensieri suicidari, schizofrenia, disturbo ossessivo-compulsivo, aggressività, disturbi alimentari, disturbo bipolare.

- 7) Che cosa sono gli hikikomori?
R. Individui che arrivano al ritiro sociale, preferendo la comunicazione *on line*; sono soprattutto adolescenti o giovani adulti, che passano più di 12 ore al giorno davanti al computer, giocando o agendo sui *social networks*. (Risposta considerata accettabile anche senza la distinzione adolescenti / giovani adulti e il riferimento al tempo giornaliero speso davanti al PC)
- 8) Quali caratteristiche ha in comune lo IAD con la categoria delle dipendenze in generale?
R. Così come avviene con le sostanze che danno assuefazione, anche con la Rete si riscontra l'incapacità dell'utente di controllare l'uso, fino a sfociare nell'abuso vero e proprio, tanto severo da indurre un grave malfunzionamento nella vita quotidiana della persona.
- 9) Perché secondo alcuni ricercatori il tempo di connessione non è un criterio sicuro per determinare una situazione di patologia?
R. Perché Internet è diventato un vero e proprio ambiente entro il quale viviamo i nostri rapporti e, con i dispositivi mobili, siamo sempre potenzialmente connessi: stabilire il momento preciso in cui ci si connette e stimare il tempo di connessione per distinguere un comportamento d'uso da uno d'abuso è sempre più difficile.
- 9) Che cosa si intende per *Internet Related Psychopathology*?
R. La definizione è utilizzata da alcuni ricercatori per riferirsi a tutte le numerose situazioni di patologia legate al web: non esisterebbe una dipendenza da Internet in sé, bensì disturbi specifici, accomunati dall'attività online.
Tempo a disposizione: 1 h.

3.7.2 Risultati – Prima somministrazione

Numero degli studenti: 17 (Figura 3 e 4).

3.7.3 Analisi dei risultati

Sotto il profilo della valutazione generale, trattandosi di un test effettuato a scuola, si è stabilito, come di consueto, a 6 la soglia della sufficienza. I test che rag-

giungono o superano quest'ultima sono 6; 2 si attestano poco al di sotto; 10 sono insufficienti.

L'analisi delle risposte ai singoli blocchi di quesiti (come delineati supra), rivela quanto segue:

- le conoscenze di base indagata dalle domande 1-2 (definizione e tipologie di IAD) è stata acquisita in modo più che sufficiente;
- le risposte alle domande 3-4 indicano che la conoscenza dei sintomi di IAD (dunque, il livello più generale) è solida, mentre la corretta definizione di IGD (al livello particolare) non è stata ancora assimilata, ma tende ad essere confusa con la prima;
- le risposte alle domande 5 e 7 denotano un livello di comprensione ancora medio - basso circa la connessione tra isolamento sociale e uso di Internet;
- quanto alla conoscenza sugli aspetti nosologici degli IAD, le risposte alle domande 6, 8 e 9 e 10 indicano che essa è relativamente solida nel caso delle comorbidità, delle analogie tra IAD e dipendenze da sostanze e del tempo passato online (D 6, D 8 e D 9), bassissima nel caso della comprensione della differenza tra IAD e IRP (D 10).

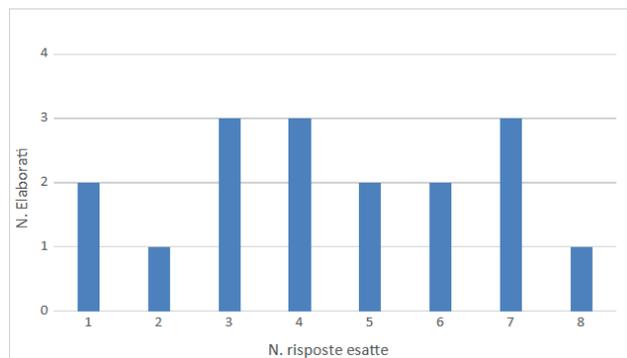


Figura 3. Numero risposte esatte nei singoli elaborati.

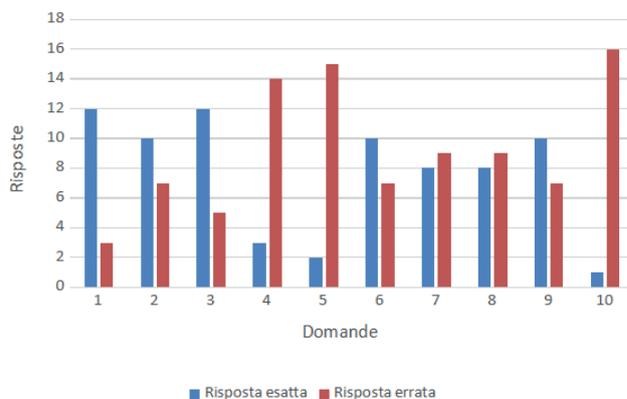


Figura 4. risposte nel dettaglio.

3.7.4 Seconda somministrazione del questionario, sua correzione e discussione in classe

Si è discusso in classe dell'argomento senza restituire il questionario e ovviamente senza rispondere alle domande ivi contenute. Attraverso il brain storming sono stati enucleati 39 concetti relativi alla materia studiata. Gli items sono stati individuati tutti dagli studenti, con la guida della docente (non dunque forniti da lei, in modo da incoraggiare un'autonoma rielaborazione da parte dei ragazzi); in parte coincidono con quelli già utilizzati nella realizzazione delle prime mappe, in parte sono nuovi. I concetti selezionati sono stati i seguenti: IAD, IRP, sintomi, abuso, salienza, tolleranza, astinenza, recidiva, conseguenze, sottotipi, problemi relazionali, perdita di controllo, frustrazione, cyber-sex addiction, gaming on line, gambling on line, information overload, cyber-relation addiction, shopping compulsivo, ansia, aggressività, depressione, isolamento, CIAS, UADI, IAT, hikikomori, comorbidità, psicopatologia, disagio, ritiro sociale, nativi digitali, adolescenti, gratificazione, SNS, diagnosi, Goldberg, Young, dispositivi. Tempo: 1 h.

Tali items sono stati utilizzati per realizzare la mappa concettuale. Tempo a disposizione: una settimana.

Si riportano in Figura 5 e 6 alcuni esempi di mappe concettuali, realizzate in questa fase:

3.7.5 II seconda somministrazione del test e relativi risultati

A una settimana di distanza, è stato somministrato una seconda volta il test, per rilevare se, una volta realiz-

zate tali mappe concettuali, si fosse verificato un incremento nel livello di apprendimento (Figura 7 e 8).

Numero degli studenti: 17.

3.7.6 Analisi dei risultati

L'analisi dei risultati è sintetizzata nella seguente tabella (Tabella 1), dove vengono confrontate le risposte date nelle due somministrazioni.

Agli studenti è stato infine restituito il questionario, per procedere alla correzione. Ogni domanda è stata riletta dalla docente, che, anziché fornire la risposta esatta, ha invitato gli alunni a cercarla autonomamente sul documento di sintesi sugli IAD, tenendo presenti anche le mappe concettuali. Attraverso una discussione aperta, si sono evidenziate:

- le risposte esatte;
- la ragione degli errori eventualmente commessi;
- eventuali correzioni da apportare alla formulazione di singole domande;
- la percezione degli studenti circa il percorso didattico svolto.

Tempo: 1.5 h.

3.8 Esiti

Il confronto tra i risultati della I e della II somministrazione del test permette di evincere quanto segue;

- Il numero totale di risposte positive appare aumentato nel passaggio dalla I alla II somministrazione:

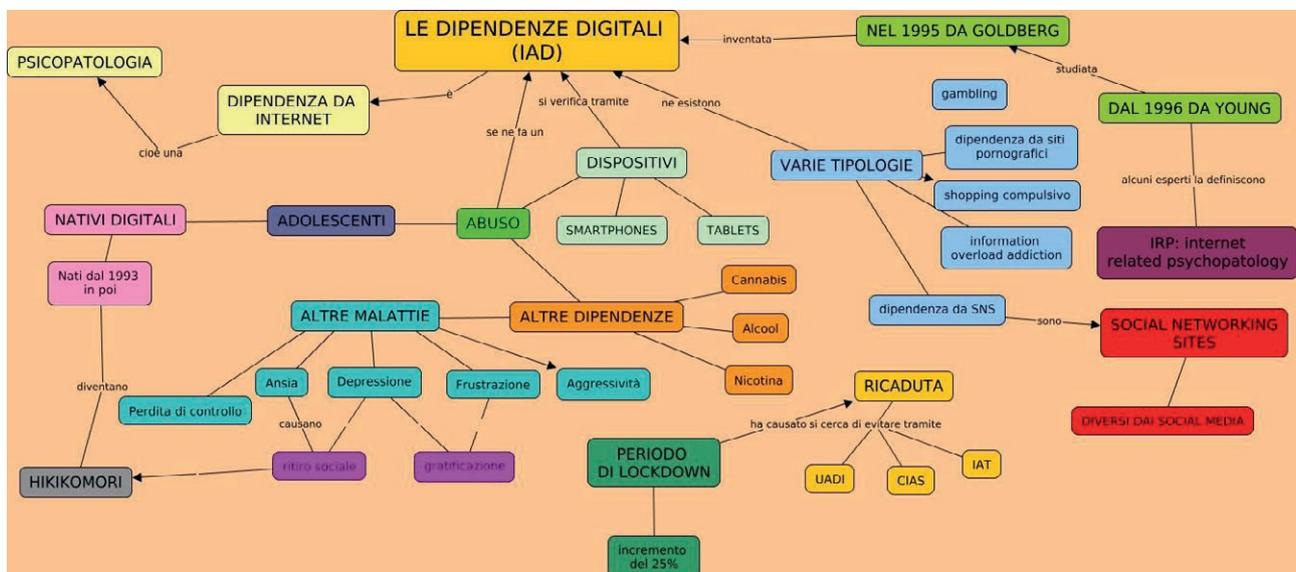


Figura 5. Esempio di mappa concettuale a tema dipendenze digitali.

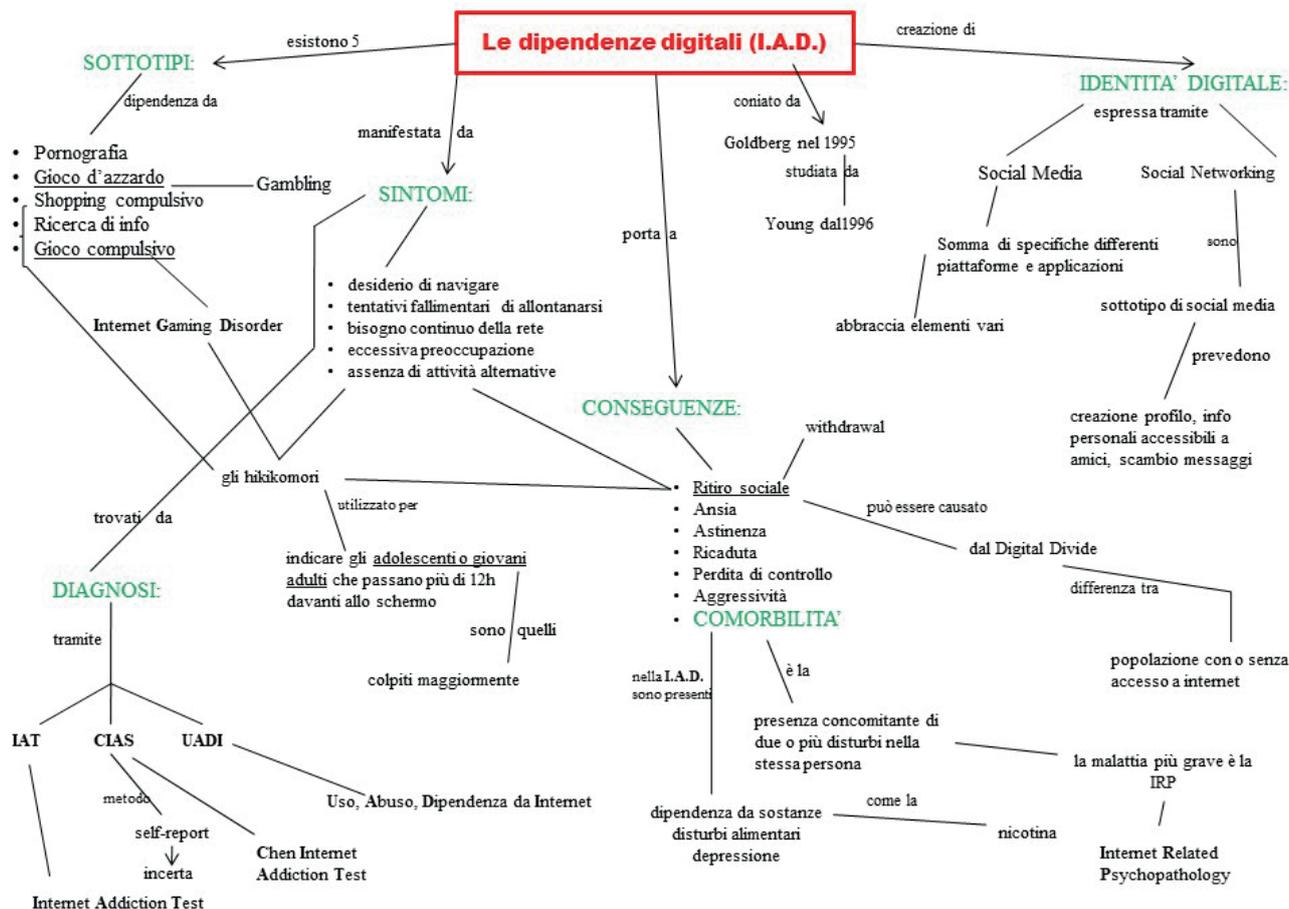


Figura 6. Esempio di mappa concettuale a tema dipendenze digitali.

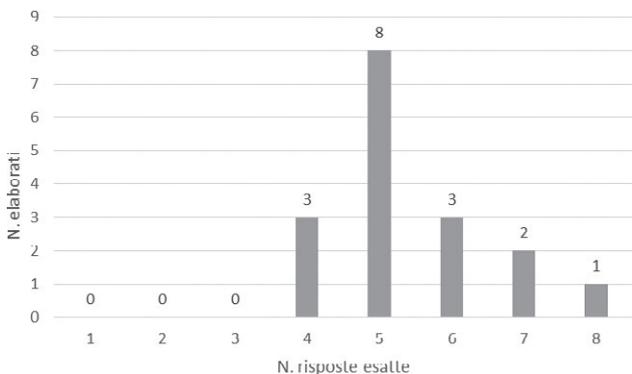


Figura 7. Numero risposte esatte nei singoli elaborati.

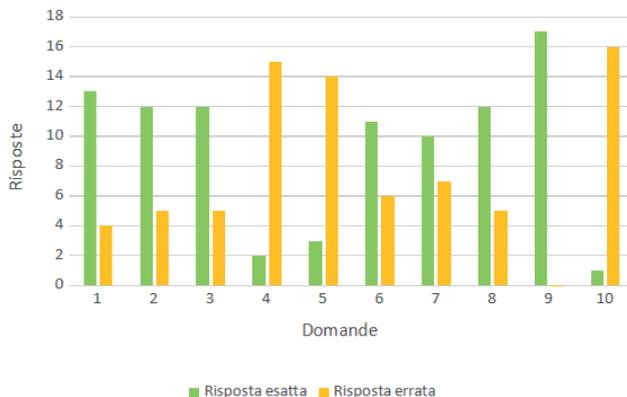


Figura 8. Risposte nel dettaglio.

gli elaborati riportano tutti un minimo di 4 risposte corrette (laddove nella I somministrazione erano 7 i test con un numero di risposte compreso tra 1 e 3); gli elaborati con 5/6 risposte corrette sono passati da 4 a 11. Il miglioramento si concentra sulle fasce

medie, laddove nella fascia medio-alta (7/8 risposte esatte) si è invece passati da 4 a 3.

- La conoscenza di base indagata dalle domande 1-2 (definizione e tipologie di IAD) è stata acquisita in modo soddisfacente e con netto miglioramen-

Tabella 1. Confronto nelle risposte tra le due somministrazioni.

Domanda	R esatte/errate I somministrazione	R esatte/errate II somministrazione	Risultato
D. 1	12/5	13/4	Miglioramento
D. 2	10/7	12/5	Miglioramento
D. 3	12/5	12/5	Stabilità
D. 4	3/14	2/15	Peggioramento
D. 5	2/15	3/14	Miglioramento
D. 6	10/7	11/6	Miglioramento
D. 7	8/9	10/7	Miglioramento
D. 8	8/9	12/5	Miglioramento
D. 9	10/7	17/0	Miglioramento
D. 10	1/16	1/16	Stabilità

to rispetto alla I somministrazione; si rileva che la domanda 1 (a causa dell'impossibilità di effettuare un pre-test) è ambigua, potendosi intendere come risposta solo la I parte (cioè "Internet Addiction Disorder").

- Le risposte alle domande 3-4 indicano che la conoscenza dei sintomi di IAD (dunque, il livello più generale) è solida, mentre la corretta definizione di IGD (D 4) non è stata ulteriormente approfondita, presumibilmente per un difetto di attenzione/comprendimento del testo.
- Le risposte alle domande 5 e 7 denotano un aumento del livello di comprensione circa la connessione tra isolamento sociale e uso di Internet.
- La comprensione degli aspetti nosologici degli IAD (D 6, 8 e 9) è anch'essa migliorata; rimane però bassissima nel caso della differenza tra IAD e IRP (D 10), probabilmente per un difetto di attenzione/comprendimento del testo e della difficoltà concettuale implicata dalla definizione stessa di IRP.

Dai risultati fin qui esposti, si può dunque concludere che alla domanda posta in principio – se l'utilizzo delle mappe concettuali sia effettivamente utile per produrre negli studenti conoscenza circa l'*Internet Addiction Disorder* – si può dare una risposta affermativa. La percezione degli alunni stessi, interrogati in proposito, è stata positiva: essi hanno affermato che le mappe concettuali li hanno aiutati a organizzare, sintetizzare e approfondire le nuove conoscenze che venivano man mano accumulando circa l'argomento trattato. L'Unità didattica potrà essere svolta in futuro con altre classi e conclusa con il test, sperimentato in questa occasione e modificato secondo le osservazioni condotte in questa sede (che sarà stato così utile come pre-test). Si può ipotizzare anche una eventuale somministrazione del questionario agli stessi alunni a distanza di un anno, per verificare nel tempo la tenuta delle conoscenze acquisite.

L'esperienza didattica nel suo complesso è stata pienamente soddisfacente. Gli studenti si sono rivelati attenti e interessati rispetto a una problematica che hanno effettivamente sentito vicina alla loro vita quotidiana, soprattutto quando, in sede di correzione degli elaborati, si è ritornati a parlare di hikikomori. Durante la pandemia di Covid 19 e il relativo confinamento in casa, infatti, diversi ragazzi hanno potuto osservare nei coetanei o sperimentare in prima persona un comportamento di ritiro, collegato a un aumento del tempo speso online. Anche se tali comportamenti non hanno dato luogo a veri e propri casi di IAD, il vissuto di difficoltà collegato alla pandemia ha reso gli studenti sensibili rispetto a questo disturbo. Quando è stato richiesto loro di esprimere un *feedback* circa le modalità di svolgimento e i risultati dell'Unità didattica, i ragazzi si sono rivelati molto soddisfatti: hanno risposto di avere trovato impegnativo il lavoro svolto sia elaborando le mappe concettuali che studiando la sintesi sugli IAD, ma di avere molto apprezzato i contenuti e la metodologia scelta. Anche dal punto di vista didattico, quindi, il percorso svolto ha prodotto un risultato assolutamente positivo.

BIBLIOGRAFIA

- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*, Grune & Stratton.
- Ausubel, D. P. (1978). In defense of advance organizers: a reply to the critics. *Review of Educational Research*, 48, 251-257.
- Bezzi, C., & Baldini, I. (2006). *Il brainstorming: pratica e teoria*. Franco Angeli.
- Buckingham, D. (2020). *Un manifesto per la media education*, Introduzione e trad. it. a cura di Cappello, G. Mondadori Education.
- Cerniglia, L., Zoratto, F., Cimino, S., Laviola, G., Ammaniti, M., & Adriani, W. (2017). Internet Addiction in adolescence: neurobiological, psychosocial and clinical issues. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 76, 174-184.
- Di Mele, L. (2010). Teaching media in the school: observing and monitoring. Atti del Convegno *Alfabetización mediática y culturas digitales*, Siviglia, 13-14 maggio 2010.
- American Psychiatric Association (2014). *Manuale Diagnostico e Statistico dei Disturbi Mentali*, V ed.; ed. italiana a cura di Biondi, M. Raffaello Cortina.
- Jenkins, H. (2010). *Culture partecipative e competenze digitali. Media education per il XXI secolo*, Guerini e Associati.

- Kuss, D. J., van Rooij, A., Shorter, G. W., Griffiths, M. D., & van de Mheen, D. (2013). Internet addiction in adolescents: Prevalence and risk factors. *Computers in Human Behavior*, 29 (5), 1987-1996.
- Musetti, A., Cattivelli, R., Zuglian, P., Terrone, G., Pozzoli, S., Capelli, F., & Castelnuovo, G. (2017). Internet Addiction Disorder o Internet Related Psychopathology? *Giornale italiano di psicologia*, 44 (2), 359-382.
- Novak, J. D. (1977). *A theory of education*. Cornell University Press.
- Novak, J. D. (2012²). *Costruire mappe concettuali. Strategie e metodi per utilizzarle nella ricerca*, trad. it. a cura di Boccali, R., Calovi, C., & Canuti, C. Erickson.
- Novak, J. D. & Gowin, D. B. (1989). *Imparando a imparare*, trad. it. a cura di Caravita, S. SEI.
- Shaughnessy, J. J., Zechmeister, E. B., & J. S. Zechmeister (2012). *Metodologia della ricerca in psicologia*, ed. it. a cura di Lanz, M., Amoretti, G., & Tagliabue, S. Mc Graw Hill Education.
- Zammuner, V. L. (1998). *Tecniche dell'intervista e del questionario*. Il Mulino.