

Prospettive trasformative di educazione genitoriale: itinerari di sviluppo e traiettorie teorico-operative*

di Antonello Mura[°], Daniele Bullegas[^]

Riassunto

La presenza di una condizione di disabilità può modificare profondamente l'assetto familiare in termini organizzativi, relazionali e affettivi, influenzando significativamente sulle capacità e sulle risorse genitoriali.

Per tale ragione, diviene importante predisporre e implementare interventi efficaci nel supportare i genitori di fronte a simili sfide, anche al fine di sostenere quei processi inclusivi con cui le famiglie, la scuola e l'intera società sono chiamate a confrontarsi in un percorso dinamico e continuo di intervento, di ricerca e di formazione.

Attraverso una revisione della letteratura internazionale, il presente lavoro restituisce gli esiti di una ricerca qualitativa che evidenzia in che termini e con quali modalità, all'interno del paradigma dell'*Adult Education*, l'approccio trasformativo abbia trovato concreta applicazione nell'ambito dell'educazione genitoriale. L'indagine di revisione, condotta su dieci studi empirici, prende in considerazione le esperienze e le percezioni dei genitori che hanno partecipato a programmi di supporto parentale. L'analisi ha permesso di elaborare tre temi principali: (1) le *trasformazioni genitoriali*, (2) il *dispositivo formativo* e (3) i *genitori in transizione*. I risultati riportati lasciano emergere la possibilità di delineare, sotto il profilo teorico e operativo, un modello di intervento e di supporto che, coerentemente con la teoria dell'apprendimento trasformativo, può incidere sulle prospettive di significato e sulle pratiche educative e di cura genitoriali.

* Il presente contributo è frutto del lavoro congiunto dei due autori. In particolare, Antonello Mura è autore dei paragrafi "Introduzione" e "Supporto alla genitorialità: prospettive teoriche e percorsi operativi"; Daniele Bullegas è autore dei paragrafi "Metodologia della ricerca" e "Processi trasformativi e supporto alla genitorialità: un modello di intervento"; le conclusioni sono comuni ai due autori.

[°] Università degli Studi di Cagliari. Corresponding author: amura@unica.it.

[^] Università degli Studi di Siena.

Parole chiave: analisi tematica, educazione genitoriale, ricerca qualitativa, apprendimento trasformativo, educazione degli adulti, analisi della letteratura.

Transformative perspective in parent education: Developmental pathways and theoretical-operative trajectories

Abstract

Disability can modify family structure in organizational, relational and emotional terms and affect significantly parenting skills and resources.

For this reason, it becomes relevant to prepare and implement effective interventions to help parents to face challenges, in order to support those inclusive processes with which families, schools and the whole society are called to confront themselves in a dynamic and continuous intervention, research and training.

Through a review of the international literature, this paper presents the results of a qualitative research that highlights in what terms and in what ways, within the paradigm of adult education, the transformative approach has found concrete application in parent education.

The review, conducted on ten studies, aimed to explore parents' experiences and perceptions of parenting programs. Three main themes were identified: (1) *parental transformation*, (2) *educational device* and (3) *parents transitions*. Results reveal an intervention model that can affect meaning perspectives and educational and parenting practices, in line with transformative learning theory.

Keywords: thematic analysis, parent education, qualitative research, transformative learning, adult education, literature review.

First submission: 09/10/2021, *accepted:* 27/11/2021

Available online: 16/12/2021

Introduzione

Il panorama degli interventi a sostegno della genitorialità è un contesto ricco di proposte, riflessioni e modelli teorici. Sono infatti numerosi i percorsi di supporto per le famiglie che fronteggiano sfide educative differenti. Fra queste, la presenza di disabilità e la gestione delle dinamiche familiari sono state oggetto di analisi approfondita, con l'obiettivo di identificare azioni di capaci di sostenere e valorizzare le competenze e le conoscenze

specifiche dei genitori (Ianes, 1991, 1992; Mura, 2004, 2008, 2009, 2014; Pavone, 2009; Zucchi & Moletto, 2013) e innescare, nel contempo, processi di resilienza ed *empowerment* familiare (Malaguti, 2005; Walsh, 2008). Una condizione di disabilità o la presenza di un disturbo del neurosviluppo rappresentano eventi che possono modificare profondamente l'assetto familiare in termini organizzativi, relazionali e affettivi: convivere con un bambino o un adolescente impulsivo, con difficoltà adattive o comunicative, introduce nuovi bisogni, modifica l'equilibrio delle relazioni e, talvolta, delle gerarchie presenti in famiglia. Può attivare, inoltre, emozioni intense e distruttive, difficili da gestire, rendendo i rapporti complessi e problematici (Mura & Bullegas, 2020). In tal senso, soprattutto di fronte a condizioni potenzialmente complesse, diviene significativo predisporre percorsi e interventi in grado di sostenere i familiari di fronte alle sfide che sono chiamati ad affrontare.

Il tema del supporto genitoriale risulta altresì rilevante ai fini dell'attivazione di quei processi inclusivi che rappresentano una delle sfide prioritarie con cui le famiglie, la scuola e l'intera società sono chiamate a confrontarsi in un percorso continuo di intervento, di ricerca e di formazione. Le azioni di sostegno familiare possono rappresentare una risposta necessaria ed efficace per coltivare le dinamiche di collaborazione e di *partnership* di cui le scuole necessitano, per definire, progettare e realizzare interventi educativi e didattici capaci di incidere significativamente sulla crescita degli studenti. Pertanto, sostenere i genitori di fronte a sfide educative complesse può divenire un'azione capace, nel medio e nel lungo termine, di promuovere un'ecologia dei processi inclusivi entro ai quali la collaborazione, il confronto e la partecipazione rappresentano le leve del dialogo e dell'interazione che famiglie e scuole sono chiamate a realizzare.

Supporto alla genitorialità: prospettive teoriche e percorsi operativi

Nel complesso scenario che caratterizza gli interventi a supporto della genitorialità è possibile rintracciare tre principali percorsi operativi.

Il primo raggruppa le proposte finalizzate a sensibilizzare e informare, trasmettendo conoscenze in merito alla gestione educativa dei figli. Il taglio è prettamente informativo e divulgativo e, nel presentare le strategie e le tecniche utili, non tiene conto né della soggettività del genitore né delle caratteristiche del figlio. Si tratta, pertanto, di proposte che stimolano processi di apprendimento di tipo formale, con lo scopo di descrivere e chiarire quali siano le pratiche educative più efficaci per far fronte alle difficoltà che i ge-

nitore possono incontrare (Ahmed, Borst, Wei, & Aslani, 2014; Bussing & Gary, 2001; Mackintosh, Myers, & Goin-Kochel, 2005).

Il secondo delinea percorsi di *parent training* all'interno dei quali, oltre alla dimensione di sensibilizzazione e informazione, vengono proposte attività finalizzate ad affinare capacità di *problem-solving* e di *coping*, attraverso l'utilizzo di strategie e tecniche educative di tipo comportamentale. Si tratta di forme d'intervento attentamente progettate e generalmente attivate in presenza di problematiche specifiche (Anastopoulos, Shelton, DuPaul, & Guevremont, 1993; Bearss, Burrell, Stewart, & Scahill, 2015; Deb et al., 2020; Vio, Marzocchi, & Offredi, 1999).

Il terzo, muovendosi all'interno del paradigma dell'educazione degli adulti, identifica percorsi di intervento e di supporto maggiormente esperienziali in cui i genitori vengono aiutati ad accrescere le loro conoscenze rispetto alle competenze, alle risorse e alle fragilità personali e dei propri figli (Durning, 2006; Lavigueur, Coutu, & Dubeau, 2011; Milani, 2018).

È in quest'ultimo percorso che è possibile inserire la teoria dell'apprendimento trasformativo descritta originariamente da Mezirow (1990) che, caratterizzandosi per l'accento posto sui processi critico-riflessivi, sull'esperienza e sul dialogo razionale (Taylor & Cranton, 2012), offre la possibilità di incidere sulle prospettive di significato personali per sostenerle o modificarle.

Nonostante la rilevanza che la teoria dell'apprendimento trasformativo ha assunto all'interno dei processi di educazione degli adulti (Fleming, Kokkos, & Fergal, 2019; Laros, Fuhr, & Taylor, 2017; Mezirow & Taylor, 2009), risultano ancora poche le esperienze di applicazione nel campo dell'educazione familiare. Ireland (1992) è stato uno dei primi ricercatori ad utilizzare la riflessione critica all'interno di un programma di educazione parentale come strumento per promuovere processi trasformativi a carico delle prospettive e delle pratiche genitoriali. Tale linea di ricerca orienta anche il contributo di Marineau e Segal (2006) che, attraverso l'applicazione dei principi di educazione degli adulti, sottolineano l'importanza della riflessione critica come modalità privilegiata di accesso al bagaglio esperienziale dei genitori. Rispetto all'approccio formale e direttivo delle iniziali esperienze di *parent training*, si assiste, nel contributo delle autrici, ad un cambio di paradigma in cui il modello del "formatore esperto" e del "genitore come destinatario di informazioni" lascia il posto ad un modello di *partnership* educativa in cui i professionisti supportano e collaborano con i partecipanti, per coltivare un ambiente di cura e di sostegno reciproco in cui sia possibile confrontarsi, discutere e crescere insieme (Bodner-Johnson, 2001; Freire, 1977; Sokol & Cranton, 1998).

In tale direzione, mediante un'analisi qualitativa della letteratura internazionale, si è cercato di comprendere in che termini e con quali modalità l'approccio trasformativo abbia trovato concreta applicazione nell'ambito dell'educazione genitoriale. L'indagine, finalizzata anche all'elaborazione di un modello teorico-operativo di intervento, è stata orientata a ricostruire lo stato dell'arte degli studi di natura empirica, nazionali e internazionali, sulle esperienze dei genitori che partecipano ai programmi di educazione parentale e a rilevare, attraverso le narrazioni genitoriali, quali elementi di tali programmi possono essere considerati efficaci per promuovere l'apprendimento trasformativo.

Metodologia della ricerca

A partire dalle finalità esposte, attraverso SPIDER (Cooke, Smith, & Booth, 2012), un *tool* per affinare le strategie d'indagine qualitativa mediante la selezione di termini chiave specifici, è stata condotta una ricerca sistematica su cinque banche dati elettroniche (*Wiley, Jstor, ERIC, Taylor & Francis e SAGE Journals*). Ciò ha consentito di selezionare un totale di 1251 articoli.

In fase di *screening* sono stati esclusi i contributi non rispondenti agli standard di qualità e di accuratezza stabiliti a livello internazionale, includendo nell'analisi solo articoli *peer-reviewed* pubblicati in riviste scientifiche (Creswell, 2012). In particolare, gli articoli presi in considerazione dovevano presentare:

- ricerche empiriche nell'ambito dell'educazione e del supporto genitoriale;
- studi incentrati su un approccio trasformativo e/o narrativo e/o sulle comunità di pratica;
- la descrizione dell'oggetto della ricerca, dei partecipanti, degli strumenti di indagine e dei principali risultati;
- dati empirici basati su un approccio di ricerca qualitativo o *mixed-method*;
- riflessioni e proposte di intervento nell'ambito della genitorialità.

Dalla revisione di letteratura, come riportato nella tab. 1, sono risultati eleggibili dieci studi:

Tab. 1 – Lista contributi selezionati

Autore e anno	Titolo	Rivista
(First & Way, 1995)	Parent Education Outcomes: Insights into Transformative Learning	<i>Family Relations</i> , 44(1), 104-109
(Wolfe & Haddy, 2001)	A Qualitative Examination of Parents' Experiences in Parents' Education Groups	<i>Early Child Development and Care</i> , 167(1), 77-87
(Christopher et al., 2001)	Education for Self-Support: Evaluating Outcomes Using Transformative Learning Theory	<i>Family Relations</i> , 50(2), 134-142
(To et al., 2013).	A qualitative analysis of parents' perceived outcomes and experiences in a parent education program adopting a transformative approach	<i>Journal of Social Work Practice</i> , 27(1), 79-94
(Bess & Doykos, 2014)	Tied together: building relational well-being and reducing social isolation through place-based parent education	<i>Journal of Community Psychology</i> , 42(3), 268-284
(To et al., 2014)	An exploratory study on the effectiveness and experience of a parent enhancement group adopting a narrative approach	<i>Journal of Social Work</i> , 14(1), 41-61
(Kucharczyk et al., 2014)	The Transformative Potential of Parent Education Groups for Parents of Children with Autism Spectrum Disorder	<i>Conference Proceedings of XI International Transformative Learning Conference</i> , 278-284
(Taylor & Hill, 2016)	Employing Transformative Learning Theory in the Design and Implementation of a Curriculum for Court-Ordered Participants in a Parent Education Class.	<i>Journal of Transformative Education</i> , 14(3), 254-271
(van Beurden, et al., 2019)	How Moroccan-Dutch parents learn in communities of practice: Evaluating a bottom-up parenting programme	<i>Journal of Social Work</i> , 18(2), 164-184
(To, et al., 2018)	Supporting parents in late modernity through parent education: A mixed-methods study in Hong Kong	<i>Child & Family Social Work</i> , 24, 283-291.

L'aderenza e la qualità metodologica dei contributi inclusi sono state valutate attraverso il *Critical Appraisal Skills Programme* (CASP, 2018), una *checklist* per gli studi qualitativi che prevede dieci quesiti guida sulla raccolta dei dati, le strategie d'analisi e le modalità attraverso le quali i risultati sono presentati (Ghirotto, 2020). L'analisi attraverso il CASP ($\mu = 7,8$; max = 9,5; min = 6) ha consentito di identificare otto contributi di qualità alta, in cui gli autori descrivono nel dettaglio il disegno di ricerca, le tecniche di raccolta dei dati e i passaggi metodologici più importanti. Due studi hanno invece rivelato una qualità moderata, poiché la descrizione metodologica difetta di alcune informazioni essenziali, quali le tecniche di

analisi dei dati, le strategie di campionamento, le questioni etiche relative alla ricerca.

L'analisi tematica dei dati qualitativi primari ha consentito di ottenere un quadro di sintesi rispetto ai risultati descritti negli articoli inclusi nella revisione (Braun & Clarke, 2006; Thomas & Harden, 2008). La finalità prioritaria di questa forma di analisi e di sintesi interpretativa è quella di “andare oltre” il contenuto degli studi originali, nel tentativo di generare concetti e sviluppare teorie che li integrino (Dixon-Woods et al., 2006; Sandelowski & Barroso, 2007). A tal proposito sono state utilizzate tre fasi di sintesi tematica, così come descritte da Thomas e Harden (2008): (1) la codifica “libera” riga per riga dei risultati degli studi primari inclusi nella revisione; (2) l'organizzazione dei codici, identificati in aree correlate, al fine di costruire temi descrittivi; (3) lo sviluppo di temi analitici.

Successivamente, i risultati di ciascuno degli studi selezionati sono stati organizzati ed inseriti nel software ATLAS.ti (Versione 9.0.7, 2021). Per impostare e agevolare il processo di analisi e di sintesi tematica, la codifica e lo sviluppo dei temi descrittivi e analitici sono stati svolti induttivamente, consentendo agli stessi di emergere direttamente dai dati (Saldana, 2013).

Processi trasformativi e supporto alla genitorialità: un modello di intervento

L'analisi tematica ha permesso di elaborare tre temi principali costituiti sulla base dell'identificazione di specifiche sottocategorie, la cui interazione permette di ipotizzare un modello di intervento di supporto parentale centrato sull'apprendimento trasformativo (cfr. fig. 1). I temi generati descrivono diversi aspetti delle percezioni e delle esperienze dei genitori che partecipano a percorsi di *parent education* e si organizzano intorno al costruito di trasformazione genitoriale che, attraverso un dispositivo formativo di natura gruppale, capace di stimolare la riflessività e l'azione, è in grado di incidere sulle prospettive di significato e sulle pratiche educative dei partecipanti.

Le trasformazioni genitoriali. Il primo tema traccia la genesi e lo sviluppo di un processo trasformativo centrato sulle esperienze, sulle difficoltà e sulle esigenze dell'“essere genitore”; una dinamica che sembra attivarsi a partire da una serie di difficoltà educative, tra cui i problemi di gestione del comportamento e le frequenti interazioni disfunzionali che le famiglie sperimentano con i propri figli. Tali *impasse* rappresentano i vissuti più significativi che i partecipanti ai gruppi di supporto riferiscono all'inizio di un percorso di educazione parentale e sostanziano il concetto di “dilemma di-

sorientante” (Mezirow, 1991) come problema per il quale le esperienze e le conoscenze pregresse dell’individuo non forniscono soluzioni efficaci al suo superamento (Nohl, 2015; Taylor, 2000).

Se un “dilemma disorientante”, opportunamente affrontato, può configurarsi come l’innesco di una potenziale riformulazione delle strutture di significato con le quali si interpreta il mondo circostante (Mezirow, 2000), il cuore del processo è rappresentato da un ciclo ricorsivo nel quale la riflessione, l’apprendimento strumentale e l’azione, richiamandosi vicendevolmente, occupano un posto di rilievo (cfr. Fig. 1).

Attivare processi riflessivi consente la “messa in discussione critica” dei valori, delle credenze, dei significati e delle pratiche che guidano l’agire individuale. Ciò significa analizzare in profondità le interpretazioni e i punti di vista attraverso i quali il genitore comprende il contesto relazionale nel quale è inserito, aiutandolo a definire e valutare in maniera più efficace le difficoltà educative che è chiamato ad affrontare.

All’interno del ciclo ricorsivo è possibile individuare anche il costrutto di “apprendimento strumentale”, ossia «quelle azioni che permettono di apprendere a controllare e manipolare l’ambiente o altre persone» (Mezirow, 2016, p. 7) e che, all’interno di un percorso di supporto parentale, divengono strategiche, poiché rappresentano la possibilità di acquisizione di nuove conoscenze e di pratiche educative utili per la gestione delle problematiche relazionali e comportamentali con i propri figli.

In altri termini, apprendere nuove strategie e successivamente agirle nei contesti di riferimento permette ai genitori di poter attivare quei processi riflessivi che consentono loro di mettere in discussione ed eventualmente modificare le proprie prospettive di significato.

Apprendimento e riflessione convergono coerentemente nell’azione concreta all’interno del contesto familiare. La dimensione dell’agentività diviene essenziale e consente al genitore di ri-sperimentare controllo e direzionalità nella relazione col proprio figlio. L’opportunità di agire concretamente e successivamente confrontarsi e discutere all’interno del gruppo aiuta i partecipanti a riflettere sull’effetto delle azioni intraprese e, dunque, a riscoprirsì maggiormente efficaci dal punto di vista educativo.

Il dispositivo formativo. Il secondo tema definisce le qualità strutturali di un dispositivo formativo capace di generare e sostenere processi trasformativi delle prospettive di significato e delle pratiche educative genitoriali. La letteratura considerata sembra suggerire che i *vettori socio-relazionali* e quelli *trasformativi* rappresentino gli elementi principali di un modello di intervento capace di innescare cambiamento e crescita personale (cfr. Fig. 1).

I primi si riferiscono alla dimensione socializzante che connota i dispo-

sitivi formativi basati su un approccio trasformativo (Taylor & Cranton, 2012). In tal senso, l'analisi primaria dei dati restituisce alcune dimensioni distintive che definiscono il contesto formativo parentale come un luogo di socializzazione, di condivisione e di supporto reciproco. Attraverso di esse è possibile creare uno spazio in cui i partecipanti possono raccontarsi le difficoltà, i successi, le speranze, le delusioni, le conoscenze pratiche ed operative. Ciascuno diventa in grado di costruirsi una rappresentazione personale del proprio figlio che integra potenzialità, limiti e risorse.

La possibilità di condividere la propria storia con altri genitori diviene un elemento essenziale per l'efficacia di tali forme d'intervento, perché capace di attivare quei processi critico-riflessivi necessari per rielaborare le proprie cornici di riferimento e le prospettive di significato e al contempo favorire il supporto reciproco fra pari.

I vettori trasformativi rappresentano il secondo elemento del modello di formazione genitoriale. Al loro interno è possibile rintracciare alcune dimensioni distintive che definiscono il contesto formativo come spazio riflessivo, narrativo e di apprendimento sociale. È soprattutto la narrazione autobiografica che diviene elemento centrale, poiché consente ai familiari di raggiungere nuove letture o interpretazioni dei vissuti che riguardano il loro ruolo parentale, configurandosi, dunque, come pratica formativa grazie alla quale il genitore, nell'atto di raccontarsi, ha la possibilità di distanziarsi da sé, di riflettere criticamente, oggettivando la propria esperienza.

Attraverso la narrazione si genera anche uno spazio intersoggettivo, che diviene luogo di sostegno e di supporto emotivo reciproco. A tal riguardo, lungi dall'essere un mero atto di autocompiacimento e di rivolgimento sterile sul sé, il racconto, se opportunamente gestito, si traduce in esperienza di *connectedness*, ovvero di associazionismo, condivisione e apprendimento collettivo (Formenti, 1998).

I genitori in transizione. Il terzo tema descrive una genitorialità in transizione, segnalando la natura processuale e dinamica di tale costrutto. In quest'ottica essere genitori significa transitare verso una linea evolutiva che continua per il resto della vita, variando e rimodellandosi nel corso del tempo e delle transizioni che la famiglia è chiamata ad affrontare e che, talvolta, sono originate da *impasse* educative, difficoltà o veri e propri dilemmi (Carter & McGoldrick, 1989; Scabini, 1995; Walsh, 1995).

I dati primari estrapolati dagli studi sembrano convergere verso una definizione dell'"identità genitoriale" come una costruzione *in progress* di conoscenze, di significati, di *habitus*, di stili e pratiche educative e di cura che viene appresa e maturata in modi sia informali che formali (cfr. Fig. 1). In tal senso, la dimensione identitaria è spesso ispirata a teorie più o meno implicite che necessitano di essere riportate ad un livello di piena consape-

volezza. Dall'analisi tematica si evidenzia che l'obiettivo degli interventi di supporto genitoriale è quello di far emergere le teorie in uso (Argyris & Schön, 1974). La finalità è quella di aiutare i partecipanti a transitare da uno spazio pre-riflessivo, fondato su saperi impliciti e non validati, di cui sovente sono "prigionieri" (Fabbri, 2008), ad un posizionamento critico-riflessivo, capace di evidenziare eventuali distorsioni a carico delle prospettive personali di significato che quotidianamente guidano il loro agire educativo.

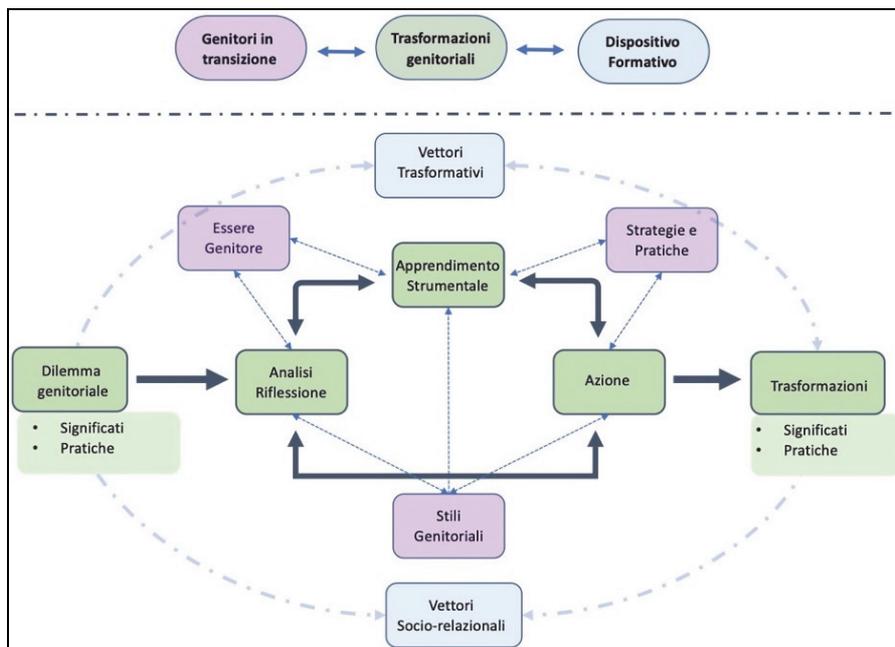


Fig. 1 - Un modello di intervento a supporto della genitorialità

La figura n.1 mostra un primo tentativo di sintesi visiva in cui le tematiche descritte, attraverso la loro reciproca interazione, permettono di impostare, sotto il profilo teorico e operativo, un modello d'intervento a supporto della genitorialità da validare empiricamente.

Considerazione conclusive

Nonostante l'apprendimento trasformativo rappresenti un modello teorico ampiamente utilizzato in differenti contesti dell'*adult education*, trova ancora poca applicazione nel campo dell'educazione genitoriale. In un arco

temporale di oltre venti anni sono solamente dieci i contributi che evidenziano le modalità attraverso le quali il *transformative learning* può essere utilizzato come metodologia finalizzata al supporto e al sostegno parentale.

Risultano comunque sufficienti a far emergere come le categorie generate attraverso l'analisi tematica descrivano una processualità che, seppur semplificata, sembra coerente con il processo trasformativo tratteggiato originariamente da Mezirow (1991; 1990) e con le dinamiche *single* e *double loop* descritte da Argyris e Schön (1998).

In tale prospettiva, la genitorialità è inquadrata come percorso di formazione dell'individuo adulto e può essere appresa e sostenuta attraverso pratiche e dispositivi narrativi e riflessivi che, se opportunamente gestiti, assumono valore trasformativo e sono propri dell'educazione degli adulti (Auerbach, 1968; Bracci, Marsick, Watkins, & Romano, 2018; Fabbri, 2004, 2008, 2009; Ireland, 1992; Marienau & Segal, 2006).

L'analisi tematica restituisce, pertanto, la possibilità di "andare oltre" le singole esperienze riportate nei contributi di ricerca considerati e sembra offrire la possibilità di ipotizzare, sotto il profilo teorico e operativo, l'elaborazione di un intervento a supporto della genitorialità che può incidere sia sulle prospettive di significato che sulle pratiche educative e di cura. L'aspetto centrale di tale modello è il ciclo ricorsivo che connette riflessione, apprendimento strumentale ed azione e che, attraverso l'interazione tra i vettori socio-relazionali e trasformativi, aiuta e sostiene i familiari a transitare da un'azione educativa pre-riflessiva ad una riflessiva e consapevole

Agire in direzione del supporto parentale permette, inoltre, di operare su un binario parallelo. Da un lato, consente al genitore di ri-acquisire competenze e capacità indispensabili a fronteggiare le sfide educative che incontra, dall'altro può favorire un'autentica *partnership* educativa fra scuola e famiglia, essenziale per promuovere processi inclusivi e realizzare forme di collaborazione e confronto autentici.

Riferimenti bibliografici

- Ahmed, R., Borst, J., Wei, Y., & Aslani, P. (2014). Do parents of children with attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD) receive adequate information about the disorder and its treatments? A qualitative investigation. *Patient Preference and Adherence*, (8), pp. 661-670. Doi: 10.2147/PPA.S60164.
- Anastopoulos, A. D., Shelton, T. L., DuPaul, G. J., & Guevremont, D. C. (1993). Parent training for attention-deficit hyperactivity disorder: Its impact on

- parent functioning. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 21(5), pp. 581-596. Doi: 10.1007/BF00916320.
- Argyris, C., & Schön, D. (1974). *Theory in Practice Increasing Professional Effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass Publisher.
- Argyris, C., & Schön, D. (1998). *Apprendimento organizzativo. Teoria, metodo e pratiche*. Milano: Guerini e Associati.
- Auerbach, A. B. (1968). *Parents learn through discussion. Principles and practices of parent group education*. New York: John Wiley & Sons.
- Bearss, K., Burrell, T. L., Stewart, L., & Scahill, L. (2015). Parent Training in Autism Spectrum Disorder: What's in a Name? *Clinical Child and Family Psychology Review*. Doi: 10.1007/s10567-015-0179-5.
- Bess, K. D., & Doykos, B. (2014). Tied together: building relational well-being and reducing social isolation through place-based parent education. *Journal of Community Psychology*, 42(3), pp. 268-284. Doi: 10.1002/jcop.21609.
- Bodner-Johnson, B. (2001). Parents as adult learners in family-centered early education. *American Annals of the Deaf*, 146(3), pp. 263-269. Doi: 10.1353/aad.2012.0097.
- Bracci, F., Marsick, V., Watkins, K., & Romano, A. (2018). Toward a Model to Leverage Informal and Incidental Learning in Family Contexts There. *La Famiglia*, 52(262), 317-346.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), pp. 77-101. Doi: 10.1191/1478088706qp063oa.
- Bussing, R., & Gary, F. A. (2001). Practice Guidelines and Parental ADHD Treatment Evaluations: Friends or Foes? *Harvard Review of Psychiatry*, 9(5), 223-233. Doi: 10.1080/10673220127905.
- Carter, B., & McGoldrick, M. (1989). *The changing family life cycle: a framework for family therapy*. Boston: Allyn & Bacon.
- Christopher, S., Dunnagan, T., Duncan, S. F., & Paul, L. (2001). Education for Self-Support: Evaluating Outcomes Using Transformative Learning Theory. *Family Relations*, 50(2), 134-142. Doi: 10.1111/j.1741-3729.2001.00134.x.
- Cooke, A., Smith, D., & Booth, A. (2012). Beyond PICO: The SPIDER tool for qualitative evidence synthesis. *Qualitative Health Research*, 22(10), pp. 1435-1443. Doi: 10.1177/1049732312452938.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational Research. Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (47h ed.). Boston: Pearson.
- Critical Appraisal Skills Programme. (2018). CASP Qualitative Checklist. In *CASP Online*. Retrieved from <https://casp-uk.net/%0Ahttp://www.casp-uk.net/casp-tools-checklists>.
- Deb, S., Retzer, A., Roy, M., Acharya, R., Limbu, B., & Roy, A. (2020). The effectiveness of parent training for children with autism spectrum disorder: a systematic review and meta-analyses. *BMC Psychiatry*, 20(1), 583. Doi: 10.1186/s12888-020-02973-7.
- Dixon-Woods, M., Cavers, D., Agarwal, S., Annandale, E., Arthur, A., Harvey, J., ... Sutton, A. J. (2006). Conducting a critical interpretive synthesis of the

- literature on access to healthcare by vulnerable groups. *BMC Medical Research Methodology*, 6, 1-13. Doi: 10.1186/1471-2288-6-35.
- Durning, P. (2006). From foster care to parent training . The emergence of a socio-educative approach to ‘parentality.’ In G. B. La Sala, P. Fagandini, V. Iori, & F. Monti (Eds.), *Coming into the World: A Dialogue between Medical and Human Sciences*. Berlino: Walter de Gruyter.
- Fabbri, L. (2004). La costruzione del sapere genitoriale tra memoria e riflessione. *La Famiglia*, 227, 18-25.
- Fabbri, L. (2008). Il genitore riflessivo : la costruzione narrativa del sapere e delle pratiche genitoriali. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 1(1), pp. 45-55. Doi: 10.1400/185948.
- Fabbri, L. (2009). La famiglia come comunità di apprendimento riflessivo. *La Famiglia*, 249, 7-14.
- First, J. A., & Way, W. L. (1995). Parent Education Outcomes: Insights into Transformative Learning. *Family Relations*, 44(1), pp. 104-109.
- Fleming, T., Kokkos, A., & Fergal, F. (2019). European Perspectives on Transformation Theory. In *European Perspectives on Transformation Theory*. Doi: 10.1007/978-3-030-19159-7.
- Formenti, L. (1998). *La formazione autobiografica*. Milano: Guerini e Associati.
- Freire, P. (1977). *L'educazione come pratica della libertà*. Milano: Mondadori.
- Ghirotto, L. (2020). *La systematic review nella ricerca quantitativa. Metodi e strategie*. Roma: Carocci.
- Ianes, D. (1991). Il sostegno alla famiglia con handicap nell’ottica della community care. In F. Folgheraiter & P. Donati (Eds.), *Community Care. Teoria e pratica del lavoro sociale di rete*. Trento: Erickson.
- Ianes, D. (1992). L’adattamento attivo della famiglia con handicap. In E. Byrne, C. Cunningham, & P. Sloper (Eds.), *Le famiglie dei bambini Down*. Trento: Erickson.
- Ireland, S. E. (1992). *Furthering the practice of parent education: developing skills of critical self-reflection in parenting programs*. Columbia University.
- Kucharczyk, S., Schultz, T., & Sreckovic, M. (2014). The Transformative Potential of Parent Education Groups for Parents of Children with Autism Spectrum Disorder. In A. Nicolaidis & D. Holt (Eds.), *XI International Transformative Learning Conference* (pp. 278-284). New York.
- Laros, A., Fuhr, T., & Taylor, E. W. (Eds.) (2017). *Transformative Learning Meets Bildung: An International Exchange*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Lavigueur, S., Coutu, S., & Dubeau, D. (2011). *Sostenere la genitorialità*. Trento: Erickson.
- Mackintosh, V., Myers, B., & Goin-Kochel, R. (2005). Sources of information and support used by parents of children with autism spectrum disorders. *Journal on Developmental Disabilities*, 12(1), pp. 41-51.
- Malaguti, E. (2005). Resilienza e disabilità. In B. Cyrulnik & E. Malaguti (Eds.), *Costruire la resilienza*. Trento: Erickson.
- Marienu, C., & Segal, J. (2006). Parents as developing adult learners. *Child Welfare*, 85(5), pp. 767-784.

- Mezirow, J. (1990). *Fostering Critical Reflection in Adulthood: A Guide to Transformative and Emancipatory Learning*. San Francisco: Jossey-Bass Publisher.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass Publisher.
- Mezirow, J. (2000). Learning to Think Like an Adult. Core Concepts of Transformation Theory. In J. Mezirow (Ed.), *Learning as Transformation. Critical Perspectives on a Theory in Progress*, pp. 3-33. San Francisco: Jossey-Bass Publisher.
- Mezirow, J. (2016). Come la riflessione critica innesca l'apprendimento trasformativo. In J. Mezirow (Ed.), *La teoria dell'apprendimento trasformativo. Imparare a pensare come un adulto*, pp. 1-17. Milano: Raffaello Cortina.
- Mezirow, J., & Taylor, E. W. (2009). *Transformative Learning in Practice: Insights from Community, Workplace, and Higher Education*. New York: John Wiley & Sons.
- Milani, P. (2018). *Educazione e famiglie. Ricerche e nuove pratiche per la genitorialità*. Roma: Carocci.
- Mura, A. (2004). *Associazionismo familiare, handicap e didattica. Una ricerca esplorativa*. Milano: FrancoAngeli.
- Mura, A. (2008). Tra passato e presente verso il futuro: i genitori di fronte alla diagnosi. *L'integrazione Scolastica e Sociale*, 7(1), pp. 45-57.
- Mura, A. (2009). Famiglie e associazionismo: il contributo al processo di integrazione nell'ultimo mezzo secolo. In M. Pavone (Ed.), *Famiglia e progetto di vita*, pp. 313-328. Trento: Erickson.
- Mura, A. (2014). Associations for disabled people in Italy: A pedagogical exploration. *Alter*, 8(2), pp. 82-91. Doi: 10.1016/j.alter.2014.03.002.
- Mura, A., & Bullegas, D. (2020). ADHD e famiglia: un'esperienza di supporto alla genitorialità. *Giornale Italiano dei Disturbi del Neurosviluppo*, 5(2), pp. 82-93.
- Nohl, A.-M. (2015). Typical Phases of Transformative Learning. *Adult Education Quarterly*, 65(1), pp. 35-49. Doi: 10.1177/0741713614558582.
- Pavone, M. (2009). *Famiglie e progetto di vita*. Trento: Erickson.
- Saldana, J. (2013). The Coding Manual fo Qualitative Researchers. In *The Coding Manual For Qualitative Researchers* (2nd ed.). London: SAGE Publications.
- Sandelowski, M., & Barroso, J. (2007). *Handbook for Synthesizing Qualitative Research*. New York: Springer Publishing Company.
- Scabini, E. (1995). *Psicologia sociale della famiglia*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Sokol, A. V., & Cranton, P. (1998). Transforming, Not Training. *Adult Learning*, 9(3), 14-16. Doi: 10.1177/104515959800900308.
- Taylor, E. W. (2000). Analyzing research on transformative learning theory. In J. Mezirow (Ed.), *Learning as Transformation. Critical Perspectives on a Theory in Progress*, pp. 285-328. San Francisco: Jossey-Bass Publisher.
- Taylor, E. W., & Cranton, P. (2012). Transformative Learning Theory: Seeking a More Unified Theory. In Edward W. Taylor & P. Cranton (Eds.), *The*

- Handbook of Transformative Learning: Theory, Research, and Practice*, pp. 3-21. San Francisco: Jossey-Bass Publisher.
- Taylor, M. B., & Hill, L. H. (2016). Employing Transformative Learning Theory in the Design and Implementation of a Curriculum for Court-Ordered Participants in a Parent Education Class. *Journal of Transformative Education*, 14(3), pp. 254-271. Doi: 10.1177/1541344616644685.
- Thomas, J., & Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. *BMC Medical Research Methodology*, 8, pp. 1-10. Doi: 10.1186/1471-2288-8-45.
- To, S. M., So, Y. Y., Tsoi, K. W., Iu Kan, S. M., & Chan, T. S. (2018). Supporting parents in late modernity through parent education: A mixed-methods study in Hong Kong. *Journal of Social Work*, 18(2), pp. 164-184. Doi: 10.1177/1468017316656090.
- To, S. M., Iu Kan, S. M., Tsoi, K. W., & Chan, T. S. (2013). A qualitative analysis of parents' perceived outcomes and experiences in a parent education program adopting a transformative approach. *Journal of Social Work Practice*, 27(1), 79-94. Doi: 0.1080/02650533.2012.732046.
- To, S. M. So, Y. Y., & Chan, T. S. (2014). An exploratory study on the effectiveness and experience of a parent enhancement group adopting a narrative approach. *Journal of Social Work*, 14(1), pp. 41-61. Doi: 10.1177/1468017313475554.
- van Beurden, S. L., de Haan, M., & Jongmans, M. J. (2019). How Moroccan-Dutch parents learn in communities of practice: Evaluating a bottom-up parenting programme. *Child and Family Social Work*, 24(2), pp. 283-291. Doi: 10.1111/cfs.12613.
- Vio, C., Marzocchi, G. M., & Offredi, F. (1999). *Il bambino con Deficit di Attenzione/Iperattività. Diagnosi psicologica e formazione dei genitori*. Trento: Edizioni Erickson.
- Walsh, F. (1995). *Ciclo vitale e dinamiche familiari*. Milano: FrancoAngeli.
- Walsh, F. (2008). *La resilienza familiare*. Milano: Raffaello Cortina.
- Wolfe, R. B., & Haddy, L. (2001). A Qualitative Examination of Parents' Experiences in Parent Education Groups. *Early Child Development and Care*, 167(1), pp. 77-87. Doi: 10.1080/0300443011670107.
- Zucchi, R., & Moletto, A. (2013). *La metodologia Pedagogia dei Genitori. Valorizzare il sapere dell'esperienza*. Santarcangelo di Romagna: Maggioli Editore.