

ALCUNI SUGGERIMENTI PER L'INTERVENTO IN CLASSI CON STUDENTI D.A.

a cura del GLH d'Istituto

Al fine di realizzare un' efficace cultura dell'inclusione è utile fare chiarezza su "parole chiave" come :**INDIVIDUALIZZAZIONE, PERSONALIZZAZIONE, INCLUSIONE**

"L'istruzione individualizzata non è un' istruzione individuale, realizzata semplicemente in un rapporto uno a uno. Essa consiste nell'adeguare l'insegnamento alle caratteristiche individuali degli alunni (ai loro ritmi di apprendimento, alle loro capacità linguistiche, alle loro modalità di apprendimento ed ai loro prerequisiti cognitivi), cercando di conseguire individualmente obiettivi di apprendimento comuni al resto della classe. Bisogna attraversare strade diverse, più corte, più lunghe, più attente ai bisogni di concretezza o più astratte, ma sempre orientate al raggiungimento di traguardi formativi comuni" (M. BALDACCI).

Sottile è la differenza tra individualizzazione e personalizzazione.

L'**individualizzazione** attiene alle procedure didattiche volte a fare perseguire a tutti gli studenti le abilità strumentali di base e le competenze comuni attraverso una diversificazione dei percorsi di apprendimento.

La **personalizzazione** attiene invece alle procedure didattiche volte a permettere a ogni studente di sviluppare le proprie peculiari potenzialità intellettive, differenti per ognuno, sempre attraverso forme di differenziazione degli itinerari d'apprendimento. In altri termini l'individualizzazione mira a obiettivi comuni per tutti, invece la personalizzazione si basa su traguardi diversi e personali per ognuno. Comunque l'uso dei termini individualizzazione e personalizzazione è relativamente simile, nel senso che entrambi riconoscono l'opportunità di abbandonare pratiche didattiche uniformi e indifferenziate per assicurare un intervento educativo e didattico che tenga conto delle diversità tra gli alunni.

"Non occorre fare altro, ma farlo in altro modo con la consapevolezza che l'alunno in situazione di handicap necessita di essere riconosciuto per quegli elementi di specificità che lo caratterizzano, ma soprattutto per la normalità del fondamentale bisogno di educazione e formazione che è uguale per tutti". (D. IANES) "Ciò che conta non è il fatto che una persona in situazione di handicap trovi una collocazione all'interno dell'istituzione scolastica, quanto che le persone che intervengono nella relazione educativa si sforzino di rispondere a quelli che si presume possano essere i bisogni specifici di questo alunno nel contesto in cui si trova. L'accoglienza è reale quando comporta piccoli adattamenti e il processo di insegnamento è efficace quando si adatta agli individui cui si rivolge." (A. CANEVARO)

Per cambiare atteggiamento culturale e fare in modo che l'individualizzazione dell'insegnamento diventi funzionale all' inclusione, occorre una nuova didattica. Questa "non mette i contenuti scolastici al centro del processo di insegnamento-apprendimento ma li riporta al loro giusto ruolo di stimolo percepibile e utilizzabile da tutti gli alunni" (C. SCATAGLINI C. e A. GIUSTINI).

Il ricorso ad una didattica con questa accezione, si fa sempre più urgente se si considera che nella nostra scuola, oggi, accanto agli alunni disabili sono presenti plurime diversità. Una tendenza diffusa è quella di considerare queste diversità come “incidenti” e tendere ad eliminarne ogni traccia cercando di normalizzarle al più presto. Tale tendenza è collegata ad un’ idea di scuola centrata sull’insegnamento, dove l’alunno è il destinatario che deve ricevere e restituire il messaggio e l’ apprendimento delle discipline sono il fine della scuola. Se le consideriamo occasioni, vuol dire che abbiamo un’ idea di scuola diversa: le diversità non costituiscono un ostacolo perché segnalano in modo evidente che la realtà non è uniforme, che la normalità è costituita appunto da plurime diversità. L’eterogeneità è la normalità. L’alunno in difficoltà diventa un’ occasione perché la scuola si ripensi come strumento di successo formativo per tutti e le discipline di insegnamento diventano il mezzo per promuovere la personalità dell’allievo in tutte le sue dimensioni (C. GIRELLI).

Il Regolamento sull’autonomia consente alle scuole di ripensarsi come strumento di successo nella misura in cui parla di “forme di flessibilità dell’offerta formativa che soddisfino tutte le diverse esigenze nel rispetto del principio generale dell’integrazione degli alunni nella classe e nel gruppo” (DPR n. 275, 8 marzo 1999). Ma chi, nel concreto, lavora per l’inclusione? L’atteggiamento di delega dell’attuazione del progetto educativo individualizzato al solo insegnante di sostegno da parte dei colleghi della classe è spesso generato da due equivoci. Il primo riguarda la confusione fra funzione di sostegno e ruolo di sostegno. L’intervento di sostegno coincide con l’intero orario scolastico: in questo senso è una funzione che può essere svolta da diversi ruoli. L’insegnante di sostegno è solo uno di questi ruoli e svolge la sua azione non solo nel lavoro diretto con l’alunno in difficoltà, ma soprattutto nell’aiutare i colleghi a gestire le situazioni problematiche che inevitabilmente si presentano quando in classe è inserito un soggetto in situazione di handicap. Non sempre egli avrà la competenza disciplinare specifica, soprattutto nella scuola secondaria di secondo grado, ma le competenze didattiche e relazionali gli consentiranno di orientare l’intervento dei colleghi (F. LARocca).

L’insegnante di sostegno è un operatore di rete interno alla scuola (con il compito di curare la comunicazione e la collaborazione con i colleghi di classe, col dirigente, con il personale ATA e con gli studenti) ed esterno alla scuola (con il compito di curare la collaborazione con le famiglie, con il personale dei servizi socio-sanitari, con le associazioni e con gli esperti). Il suo scopo istituzionale è quello di fare tutto il possibile affinché l’allievo disabile possa sviluppare al meglio tutte le sue potenzialità integrandosi in una comunità scolastica capace di accogliere e valorizzare le differenze (V. PIAZZA).

STRATEGIE DI INTERVENTO Se la programmazione individualizzata viene costruita senza conoscere la programmazione della classe si commette un gravissimo errore ai fini dell’inclusione. In molte situazioni l’individualizzazione è stata interpretata come sinonimo di separazione, di lavoro individuale condotto dall’insegnante di sostegno, dentro e fuori la classe. Bisogna “ricercare la massima individualizzazione delle attività garantendo nel contempo una effettiva inclusione nella classe” (L. COTTINI). Per questo è necessario che i docenti di sostegno e i docenti curricolari lavorino insieme in maniera da poter selezionare obiettivi, contenuti e attività che possono essere scanditi secondo diversi livelli di difficoltà e che si pongano come finalità di:

1. Creare un clima inclusivo

La condizione imprescindibile per realizzare progetti di inclusione è che il disabile si senta “accolto” nella classe. Non ha senso, infatti, parlare di adeguamento di obiettivi e di materiali ai bisogni del disabile, se non si è creato un clima di accettazione reciproca nel rispetto delle differenze individuali. Il concetto di inclusione, cioè “l'appartenenza ad un gruppo pur conservando la propria peculiarità”, richiama altri due concetti: quello di normalità e quello di specialità. (S. ANDRICH S. e L. MIATO)

La normalità risponde al bisogno di sentirsi considerati e trattati alla stessa stregua degli altri, la specialità risponde al bisogno di sentirsi diversi dagli altri. Facciamo un esempio per spiegare meglio questi concetti: se in una scuola viene offerta a tutti i ragazzi la possibilità di scegliere, tra molte proposte, il laboratorio a cui partecipare, si vengono a coniugare il bisogno di normalità (a tutti viene data la possibilità di scegliere) e di specialità (la scelta tiene conto delle preferenze personali). Andrich e Miato, in un loro studio sulla inclusività delle classi, indicano cinque coordinate: 1) l'alunno d.a. deve rimanere in classe per il maggior tempo possibile; 2) l'alunno d.a. deve fare il più possibile le stesse cose che fanno i suoi compagni; 3) l'alunno d.a. deve il più possibile essere posto nelle stesse condizioni formative degli altri studenti; 4) i migliori insegnanti di sostegno sono i suoi compagni; 5) gli spazi di un'aula inclusiva devono essere ampi. Curare la qualità delle relazioni e l'allestimento di un setting educativo adeguato diventano, allora, delle assolute priorità, perché se l'alunno d.a. si sente accolto e incoraggiato, valorizzato e integrato nel gruppo classe, allora è nelle condizioni per sviluppare al meglio anche la propria dimensione cognitiva.

2. Adeguare gli obiettivi del d.a. agli obiettivi della classe

L'adeguamento del percorso didattico del d.a. a quello della classe potrebbe essere una buona occasione, per gli insegnanti, per riflettere su quale modello didattico utilizzare per agevolare l'inclusione. Il modello didattico per problemi? Quello per concetti? Quello per sfondo integratore? Il modello della didattica breve? Quello per obiettivi?

Ciascuno di questi modelli contiene in sé un buon potenziale per l'inclusione, ma il modello più utilizzato è quello per obiettivi, sicuramente per le sue implicazioni positive rispetto ai processi di individualizzazione (la scansione degli obiettivi, degli argomenti, il rispetto dei tempi e delle caratteristiche del soggetto, la preoccupazione circa la verificabilità dei risultati). Una volta selezionato il modello, ai docenti viene richiesto un grande impegno per adattare gli obiettivi del disabile a quelli della classe. In che modo? Partendo da un obiettivo curricolare standard destinato a tutti gli alunni è possibile avviare un percorso di adattamento che prevede, a seconda della possibilità di accesso allo stesso, varie possibilità:

- **la sostituzione:** l'obiettivo non si semplifica, ma si cura soltanto l'accessibilità della richiesta per consentirne la comprensione e facilitarne di conseguenza la risposta;
- **la facilitazione:** l'obiettivo viene ricontestualizzato (proposto da altre persone, in un ambiente concreto legato al contesto di richiesta, con tecnologie più motivanti e interattive, con modalità relazionali più motivanti), semplificato nei tempi e negli spazi, arricchito con altri tipi di stimoli;
- **la semplificazione:** l'obiettivo viene semplificato nella comprensione, nell'elaborazione e/o nella risposta;

- **la scomposizione nei nuclei fondanti:** l'obiettivo, magari complesso, viene ricondotto al significato essenziale per essere compreso o tradotto in un obiettivo più accessibile in un processo di avvicinamento ai nuclei fondanti di ogni disciplina relativi ai processi cognitivi tipici del sapere piuttosto che ai prodotti (nozioni);
- **la partecipazione alla cultura del compito:** l'obiettivo diventa trovare occasioni per far partecipare l'alunno a dei momenti significativi di elaborazione e di utilizzo delle competenze curriculari in modo da poter sperimentare la "cultura del compito". Nella vita di ogni giorno noi partecipiamo ad un'infinità di situazioni, pur non avendo in esse particolari competenze. Ci sono settori dei quali non sappiamo molto, ma non per questo ci esoneriamo dal partecipare all'atmosfera culturale ricavandone sollecitazioni importanti sul piano personale. (D. IANES)

In una classe che attua l'inclusione si verificano dinamiche analoghe (P. ROLLERO). In base alla gravità del deficit, i docenti possono scegliere il livello di semplificazione degli obiettivi che reputano più idoneo per l'alunno disabile.

3. Adeguare gli obiettivi della classe alle esigenze del d.a.

Se gli sforzi di adeguamento delle attività della classe vengono richiesti solo all'alunno disabile, non possiamo parlare di una vera inclusione. Questa infatti, come abbiamo già precisato, richiede sia al gruppo accogliente che all'allievo inserito una serie di cambiamenti capaci di consentire loro occasioni di collaborazione e aiuto reciproco. Ma per la classe in cosa consiste il cambiamento? Vuol dire fare qualcosa di estremamente produttivo ai fini dell'inclusione: adeguare i suoi obiettivi alle esigenze del d.a., con la consapevolezza che questo adeguamento possa giovare ad entrambi. Vediamo ora nel concreto quali attività la classe potrebbe realizzare per tendere una mano al compagno in difficoltà e quali vantaggi, sul piano cognitivo, essa può trarre da questa esperienza.

In maniera più sistematica possono essere programmate le seguenti attività:

- **Il ripasso** frequente degli argomenti di studio. Rappresenta un primo tentativo di andare incontro alle esigenze del compagno più debole e non è detto che sia una perdita di tempo per la classe. Spesso, infatti, nelle classi non sono pochi gli alunni che hanno bisogno di ripetere parti del programma non ancora assimilate.
- **L'operatività estesa a tutte le discipline**, e non solo a quelle tecniche. Agevola sicuramente l'apprendimento del disabile perché risponde al suo bisogno di concretezza, ma costituisce anche un'occasione preziosa per tutti quegli alunni che vivendo con fatica l'esperienza scolastica, possono trarre motivazione dalle attività pratiche (costruire cartelloni, fare esperimenti, utilizzare il mezzo informatico ai fini didattici, etc.).
- **Il lavoro sulle abilità di studio.** Consiste in particolare nell'evidenziare il concetto chiave di un brano di lettura, nel sottolineare le parti più importanti e nello schematizzare in maniera gerarchica i concetti. Rappresenta un'attività molto preziosa per un soggetto in difficoltà e costituisce, per la classe, un'occasione per abbandonare una concezione esclusivamente nozionistica dello studio e intraprendere un percorso più attento ai processi che ai contenuti.

Abbiamo visto come la presenza in classe dell'alunno d.a. può diventare un'opportunità positiva per tutti. Nel programmare le attività per la classe, non sempre si presta la dovuta attenzione alle esigenze del d.a. e questo avviene soprattutto per tre motivi: 1) il rallentamento dei lavori della classe (i programmi sono ampi e non si può modificare il

percorso o tornare indietro per aspettare il compagno più lento); 2) la convinzione che i diritti della maggioranza a svolgere il proprio programma siano prioritari rispetto ai diritti del disabile che è solo; 3) la convinzione di non avere nulla da guadagnare nel tornare indietro nel programma, nell'utilizzare modalità operative per la comprensione di concetti astratti, nell'aiutare alunni in difficoltà (F. CELI). Logiche di questo tipo difficilmente portano ad una reale inclusione.

4. Semplificare e organizzare i materiali di studio

La programmazione didattica individualizzata dovrebbe prevedere le programmazioni disciplinari differenziate solo nel livello di complessità. Il più delle volte, però, i materiali didattici della classe non sono adatti all'alunno d.a.. Le alternative allora sono due: o si fa ricorso a materiale strutturato facilmente reperibile presso distributori specializzati, oppure si utilizzano materiali non strutturati, semplificando e organizzando i materiali della classe.

Il materiale strutturato è rappresentato da testi specializzati, schede, giochi didattici.

Questi hanno il vantaggio di essere costruiti nel rispetto dei principi psico-pedagogici e di essere sottoposti al controllo scientifico circa la loro validità ma, in genere sono molto frammentari e portano alla perdita del significato globale della esperienza di apprendimento. Nell'ambito dei materiali strutturati si collocano anche i programmi di videoscrittura (per migliorare le competenze sintattiche e grammaticali) e le tecnologie ipertestuali e ipermediali. Il vantaggio del mezzo informatico è quello di essere considerato dal disabile non come "una protesi" ma come "strumento tipico delle persone grandi e intelligenti, e questo contribuisce a mantenere l'autostima a livelli alti" (D. IANES). I materiali non strutturati sono quei materiali che i docenti e a volte gli allievi più capaci, costruiscono per mettere l'alunno d.a. nelle condizioni di poter seguire gli stessi lavori della classe. I principali tipi di materiali non strutturati sono i cartelloni e gli adattamenti dei libri di testo. Il cartellone viene elaborato tramite parole-chiave, esso è finalizzato ad un uso collettivo ed ha il merito di facilitare la formazione di una memoria di gruppo e di motivare alla sintesi. Se l'alunno d.a. presenta un deficit lieve, può partecipare alla costruzione del cartellone; nel caso di un deficit grave potrà, comunque, trarre vantaggio dal fatto che le idee principali di una unità di apprendimento sono organizzate, sono espresse con caratteri grandi, con colori vivaci e sono corredate da immagini (A. CANEVARO). Il cartellone si costruisce quando ormai l'unità di apprendimento è stata completata, ma per agevolare la comprensione dei concetti e potenziare le capacità di organizzazione degli stessi, è necessario lavorare con l'alunno in difficoltà anche durante tutto l'itinerario didattico adattando i libri di testo alle sue esigenze. L'adattamento dei libri di testo richiede preliminarmente le seguenti operazioni: - l'analisi della modalità percettive del disabile, dello stile cognitivo, del grado di motivazione e degli interessi; - l'analisi del testo da semplificare o organizzare. (C. SCATAGLINI C. e A.GIUSTINI) Sulla base di queste due analisi i docenti potranno procedere alla semplificazione dei testi utilizzando tre diversi livelli a seconda della gravità del deficit:

- **Il primo livello di semplificazione** si rivolge a quegli alunni che, pur essendo in grado di seguire gli stessi ritmi della classe, hanno difficoltà percettive nell'approccio dei testi. La semplificazione, in questo caso, consiste nell'estrarre dal testo i concetti chiave, ingrandirli graficamente e aggiungere a questi un supporto iconico che sia particolarmente motivante. L'alunno così potrà lavorare sullo stesso libro dei compagni.

- **Il secondo livello di semplificazione** si rivolge ad alunni medio-gravi e consiste nella ristrutturazione del testo eliminando le parti non essenziali e riportando solo le idee più importanti espresse con parole semplici, con caratteri grandi e con parole-chiave in neretto.
- **Il terzo livello** è rivolto agli alunni con maggiori difficoltà di apprendimento per cui si rende necessario ridurre al massimo la parte linguistica per lasciare spazio ad una sequenza di immagini. Queste, ovviamente, devono essere altamente motivanti in modo da stimolare l'interesse dell'alunno e facilitargli la comprensione e la memorizzazione delle nozioni presentate.

La semplificazione dei libri di testo agevola sicuramente la capacità di comprensione dell'alunno, ma non lo supporta nella complessa operazione di organizzare le informazioni. **Selezionare le idee principali, individuare i nessi causa-effetto, stabilire analogie e differenze, sono abilità difficilmente presenti in un soggetto con difficoltà. Occorre far ricorso, allora, a strumenti molto efficaci a questo scopo: gli organizzatori anticipati. Questi si sono sviluppati sulla base delle teorie di Ausubel sull'apprendimento significativo secondo cui l'apprendimento migliora se si ha un metodo chiaro e strutturato per organizzare le informazioni (D. AUSUBEL).** Gli organizzatori anticipati si chiamano così perché vengono forniti dall'insegnante prima che lo studente legga il testo. In letteratura vengono definiti come "mezzi di rappresentazione visiva della conoscenza ossia un modo di strutturare l'informazione o di organizzare gli aspetti più importanti di un argomento in uno schema che utilizza le definizioni" (B.W. BAXENDELL). Lo schema può essere vuoto o parzialmente compilato e in tal caso si chiede agli studenti di aggiungere le informazioni mancanti. La loro funzione è quella di far comprendere meglio le relazioni tra le idee e per questa ragione vengono considerati uno strumento efficace per tutti gli alunni, con o senza disabilità. I principali tipi di organizzatori anticipati sono:

- **I diagrammi causa-effetto.** Sono usati per evidenziare i nessi causali nelle azioni di un personaggio di una storia, nelle manifestazioni di un fenomeno, negli eventi che hanno segnato la Storia.
- **I grafici di sequenze.** Servono ad evidenziare gli elementi chiave secondo una linea temporale oppure per visualizzare le procedure di un esperimento scientifico.
- **I diagrammi di confronto.** Sono un eccellente strumento per evidenziare visivamente le somiglianze e le differenze tra le idee principali, per costruire la scaletta di testi comparativi e, in matematica, per trovare il massimo comun divisore ed il minimo comune multiplo fra più numeri. La forma più nota è il diagramma di Venn.
- **I grafici dell'idea principale e dei dettagli.** Sono utilizzati per individuare l'idea principale ed elencare una serie di dati minori che servono ad illustrarla.

Le modalità di adattamento dei materiali di studio alle esigenze degli alunni in difficoltà sono dunque molteplici e ciascuna di esse risponde ad un bisogno educativo particolare. Rispetto ai materiali strutturati, gli adattamenti producono, in genere, risultati più soddisfacenti in quanto vengono costruiti "su misura". Per concludere possiamo indicare almeno due valide ragioni che rendono l'adattamento dei materiali di studio una buona pratica per l'inclusione:

1) permette all'alunno d.a. di sperimentare il piacere del successo e questo incrementa la motivazione e predispone a nuove esperienze di apprendimento con i compagni;

2) evita la frustrazione generata dalla consapevolezza di aver bisogno di libri di testo di un ordine di scuola inferiore.

5. Differenziare la mediazione didattica

Utilizzare modalità diverse di presentazione dei contenuti costituisce sicuramente uno dei numerosi tentativi che l'insegnante può realizzare per migliorare le condizioni dell'apprendimento. Queste diverse modalità vengono denominate in letteratura come "mediatori didattici". Per mediatore didattico si intende tutto ciò che l'insegnante intenzionalmente mette in atto per favorire l'apprendimento degli alunni. Il termine "mediatore" deriva dalla loro funzione: essi si collocano tra la realtà e il soggetto per agevolarne la rappresentazione. Elio Damiano parla di quattro tipi di mediatori:

- **I mediatori attivi** fanno ricorso all'esperienza diretta. Un esempio di mediatore attivo è rappresentato dall'esperimento che si realizza in laboratorio. Il limite di questo mediatore è che richiede tempi lunghi di esecuzione, ma ha il vantaggio del contatto fisico con il reale e della densità emotiva che si viene a produrre.

- **I mediatori iconici** si basano sulla rappresentazione del linguaggio grafico e spaziale (immagini, schematizzazione di concetti, fotografie, filmati, carte geografiche etc.). Nonostante presenti numerose qualità in termini di sollecitazione di interessi e di motivazione, il mediatore iconico non può essere considerato del tutto autosufficiente, ma richiede l'intervento del mediatore simbolico in quanto non sempre riesce a riprodurre adeguatamente l'estensione di un concetto.

- **I mediatori analogici** cercano di rifarsi alle possibilità di apprendimento insite nel gioco e nella simulazione. Si tratta di attività ludiche di gruppo in cui i partecipanti ricreano particolari situazioni e interpretano personaggi. Il tasso di realismo conseguito con i giochi di ruolo è sicuramente maggiore di altre forme tradizionali di insegnamento ma bisogna stare attenti ad evitare il rischio di scambiare la simulazione con la realtà, creando l'illusione di aver fatto veramente esperienze dirette.

- **I mediatori simbolici** sono quelli che si allontanano di più dalla realtà di riferimento e sono considerati i meno validi soprattutto dai sostenitori del principio dell'apprendimento diretto.

La lezione frontale costituisce un esempio di mediatore simbolico. In termini di risultati di apprendimento è uno degli approcci meno efficaci soprattutto per la passività che induce presso chi ascolta. In termini di tempo è, invece, il più economico dei mediatori e questo rappresenta uno dei principali motivi per cui è preferito dalla gran parte dei docenti. Il ricorso a modalità alternative di presentazione dei contenuti è una operazione sicuramente necessaria per l'insegnamento di tutte le discipline e per tutti gli alunni (in quanto rende il clima della classe meno monotono e rispetta maggiormente gli stili cognitivi di ciascuno), ma se nella classe sono inseriti alunni con problemi, essa diventa assolutamente indispensabile. Si pensi, ad esempio, alle buone prassi di inclusione realizzate con attività di laboratorio, con la mediazione teatrale o con le opportunità offerte dal computer per la fruizione di immagini e di filmati (E. DAMIANO)

6. Utilizzare metodi di insegnamento alternativi, anche mediati da pari

Le modalità di intervento che più frequentemente vengono utilizzate sono:

- **Intervento "in classe" in situazione di lavoro diretto con l'alunno o a "distanza"** ; in questo secondo caso si cerca di evitare o disincentivare la dipendenza dell'alunno dall'insegnante e stimolare momenti di lavoro autonomo, quando l'alunno sia in grado di gestirli. Tale situazione può inoltre incentivare la comunicazione anche in alunni che non possiedano appieno gli strumenti verbali.
- **Intervento in piccolo gruppo** (l'alunno d.a. e due/tre compagni) finalizzati ad attività che possono essere svolte insieme.

Molte ricerche, italiane e straniere, hanno dimostrato l'utilità dell'insegnamento mediato da pari con studenti con capacità e interessi diversi. Si tratta di una serie di modalità alternative di insegnamento nelle quali gli studenti rivestono il ruolo di facilitatori dell'apprendimento dei compagni. L'insegnamento mediato da pari costituisce un ottimo modo per coinvolgere attivamente gli studenti nel loro apprendimento, cosa che spesso, con le modalità tradizionali e soprattutto nel caso di studenti d.a., non accade.

I tipi di insegnamento mediati da pari più noti e utilizzati con maggiore frequenza sono i seguenti:

- Il cooperative learning che è centrato su gruppi di lavoro eterogenei, sulla effettiva interdipendenza dei ruoli e sull'uguaglianza di opportunità di successo per tutti. Il contesto educativo che si crea è collaborativo (affondiamo o nuotiamo tutti) e non competitivo (se tu vinci, io perdo) (D.W. JOHNSON e R.T. JOHNSON).
- Il tutoring che consiste nell'affidare ad un alunno specifiche responsabilità di tipo educativo e didattico. Questo alunno viene ad assumere il ruolo di insegnante e si chiama tutor. L'alunno che riceve l'insegnamento viene denominato tutee. (K.TOPPING)

Queste forme di insegnamento mediato da pari rispondono positivamente ai bisogni di tutti gli studenti, con rendimento basso, nella media ed elevato. Dalle ricerche che sono state realizzate risulta che gli studenti ottengono migliori risultati, rispetto all'insegnamento tradizionale, sul piano cognitivo (lavorano di più, memorizzano meglio, sviluppano una maggiore motivazione e livelli superiori di ragionamento), sul piano relazionale (si creano rapporti di amicizia e la diversità viene rispettata) e sul piano psicologico (migliorano l'immagine di sé e il senso di autoefficacia e si sviluppa una maggiore capacità di affrontare le difficoltà e lo stress).(D.W. JOHNSON e R.T. JOHNSON)

Per facilitare un processo di reale inclusione del soggetto con disabilità, i metodi collaborativi rappresentano una potenzialità di grande rilievo, ma la loro attivazione richiede un lungo lavoro di preparazione da parte degli insegnanti. E' necessario che essi creino le condizioni migliori perché il gruppo che lavora con il compagno d.a. possa dare risultati soddisfacenti. La condizione più importante è che la classe conosca il deficit del compagno. "Se il deficit diventa oggetto di studio, stimolando la discussione e l'apprendimento dei compagni, le incertezze diminuiscono e la diversità assume sempre più la valenza di condizione che non inficia la dignità della persona, anzi la esalta". (A. CANEVARO) Le informazioni sulla disabilità possono essere integrate nel curriculum in diversi modi: invitando in classe i genitori dei d.a., medici e terapisti; presentando e discutendo filmati sulla disabilità; svolgendo ricerche su personaggi celebri con disabilità;

informandosi sulle tecnologie che riducono l'handicap. Se viene realizzato questo processo di sensibilizzazione della classe, sarà più facile che la presenza del disabile non costituisca un ostacolo ai lavori del gruppo bensì una preziosa occasione per i compagni per sperimentare la solidarietà. Imparare ad aiutare gli altri è una componente molto rilevante nella formazione di una persona e può avere molti vantaggi.

LE TECNICHE DI INSEGNAMENTO MEDIATO DAI PARI “Le tecniche di insegnamento mediato dai compagni (ad es. quella del Tutoring o anche quella del Cooperative Learning) sono raccomandate come metodo alternativo o complementare all'insegnamento tradizionale”. (B.CROCKETT) Ciò perché le relazioni tra pari possono contribuire allo sviluppo psicologico sostanzialmente in tre modi diversi :

- contribuendo a sviluppare sempre maggiori abilità di formare strette relazioni con gli altri;
- promuovendo lo sviluppo di abilità sociali che portano a più armoniose interazioni con gli altri;
- migliorando la capacità di comprensione di se stessi e degli altri e contribuendo allo sviluppo cognitivo.

IL COOPERATIVE LEARNING Il Cooperative Learning costituisce una specifica metodologia di insegnamento attraverso la quale gli studenti apprendono in piccoli gruppi, aiutandosi reciprocamente e sentendosi corresponsabili del reciproco percorso. Gli studenti lavorano insieme in piccoli gruppi per raggiungere obiettivi comuni, cercando di migliorare reciprocamente il loro apprendimento. Tale metodo si distingue sia dall'apprendimento competitivo che dall'apprendimento individualistico e, a differenza di questi, si presta ad essere applicato ad ogni compito, ad ogni materia, ad ogni curriculum. L'insegnante assume un ruolo di facilitatore ed organizzatore delle attività, strutturando “ambienti di apprendimento” in cui gli studenti, favoriti da un clima relazionale positivo, trasformano ogni attività di apprendimento in un processo di “problem solving di gruppo”, conseguendo obiettivi la cui realizzazione richiede il contributo personale di tutti. Tali obiettivi possono essere conseguiti se all'interno dei piccoli gruppi di apprendimento gli studenti sviluppano determinate abilità e competenze sociali, intese come un insieme di “abilità interpersonali e di piccolo gruppo indispensabili per sviluppare e mantenere un livello di cooperazione qualitativamente alto. Il lavoro di gruppo non è una novità nella scuola, ma la ricerca dimostra che gli studenti possono anche lavorare insieme senza trarne profitto.. Può infatti accadere che essi operino insieme, ma non abbiano alcun interesse o soddisfazione nel farlo. Nei gruppi di apprendimento cooperativo, invece, **gli studenti** si dedicano con piacere all'attività comune, **sono protagonisti** di tutte le fasi del loro lavoro, dalla pianificazione alla valutazione. **Quali vantaggi presenta?** Rispetto ad un'impostazione del lavoro tradizionale, la ricerca mostra che il Cooperative Learning presenta di solito questi vantaggi: · **migliori risultati degli studenti:** tutti gli studenti lavorano più a lungo sul compito e con risultati migliori, migliorando la motivazione intrinseca e sviluppando maggiori capacità di ragionamento e di pensiero critico; · **relazioni più positive tra gli studenti:** gli studenti sono coscienti dell'importanza dell'apporto di ciascuno al lavoro comune e sviluppano pertanto il rispetto reciproco e lo spirito di squadra; · **maggiore benessere psicologico:** gli studenti sviluppano un maggiore senso di autoefficacia e di autostima, sopportano meglio le difficoltà e lo stress. **Che cosa rende efficace la cooperazione ?** I cinque elementi che rendono efficace la cooperazione sono: · **l'interdipendenza positiva**, per cui gli studenti si impegnano per migliorare il rendimento di ciascun membro del gruppo, non essendo possibile il successo individuale senza il successo collettivo; · **la responsabilità individuale e di gruppo:** il gruppo è responsabile

del raggiungimento dei suoi obiettivi ed ogni membro è responsabile del suo contributo; - **l'interazione costruttiva:** gli studenti devono relazionarsi in maniera diretta per lavorare, promuovendo e sostenendo gli sforzi di ciascuno e lodandosi a vicenda per i successi ottenuti; - **l'attuazione di abilità sociali specifiche e necessarie nei rapporti interpersonali all'interno del piccolo gruppo:** gli studenti si impegnano nei vari ruoli richiesti dal lavoro e nella creazione di un clima di collaborazione e fiducia reciproca; - **la valutazione di gruppo:** il gruppo valuta i propri risultati e il proprio modo di lavorare e si pone degli obiettivi di miglioramento.

IL RUOLO DELL'INSEGNANTE...

...nella formazione dei gruppi: In genere i gruppi di apprendimento cooperativo sono formati da 2-3 persone, il gruppo deve essere piccolo per poter analizzare le interazioni che avvengono al suo interno, ed è più facile, per ogni membro del gruppo, avere la possibilità di contribuire al lavoro. L'apprendimento cooperativo di norma predilige i gruppi di tipo eterogeneo. Relativamente al tempo in cui i gruppi lavorano insieme, si evidenziano diverse tipologie di gruppo cooperativo:

- **i gruppi FORMALI** la cui durata va dal tempo di una lezione ad alcune settimane, possono essere utilizzati per insegnare contenuti ed abilità anche molto diversi e assicurano il coinvolgimento attivo degli studenti nel lavoro di organizzazione del materiale e di spiegazione, riassunto e integrazione dei nuovi contenuti nelle strutture concettuali esistenti.
- **I gruppi INFORMALI** sono gruppi ad hoc la cui durata va da pochi minuti al tempo di una lezione. Si possono usare durante l'insegnamento diretto (in situazioni di lettura, dimostrazione, proiezione di filmati) per focalizzare l'attenzione degli studenti sul materiale da imparare, creare un clima favorevole all'apprendimento, indurre aspettative sugli argomenti che saranno trattati durante la lezione, assicurarsi che gli studenti elaborino cognitivamente il materiale che viene insegnato e chiudere la lezione.
- **I gruppi DI BASE** sono gruppi eterogenei a lungo termine (della durata di almeno un anno) con membri stabili che si scambiano il sostegno, l'aiuto, l'incoraggiamento e l'assistenza necessari per apprendere. Nei gruppi di base gli studenti possono instaurare rapporti di collaborazione e personali durevoli e significativi

...nell'organizzazione dell'attività: Un insegnante quando si accinge a preparare un'attività didattica in una modalità cooperativa deve: **a) prima della lezione**

- **predisporre un piano** che possa abbracciare un mese o un quadrimestre, indicando quali argomenti potrebbero essere affrontati dagli studenti in modo cooperativo, quali in modo individualistico, quali in modo competitivo.
- **effettuare una buona analisi della situazione.** È importante la conoscenza approfondita degli interessi, della motivazione e delle capacità di ciascuno. È fondamentale anche conoscere quale sia la qualità delle relazioni interpersonali all'interno del gruppo classe e quale rapporto ogni studente abbia maturato nei confronti della scuola, delle materie e degli insegnanti.
- **stabilire compiti e obiettivi.** Non basta mettere insieme gli studenti e dir loro di lavorare insieme per raggiungere un obiettivo prefissato. È invece assai importante che essi abbiano chiaro che cosa devono fare e che cosa si pretenderà da loro. Per questo diventa necessario comunicare in modo preciso gli obiettivi da raggiungere e i compiti da eseguire.

- **prendere decisioni organizzative.** Prendere decisioni sulla dimensione dei gruppi, sulla formazione, la strutturazione dell'aula, il materiale da utilizzare, l'assegnazione dei ruoli che dovranno essere ricoperti dagli studenti.
- **definire le modalità del processo di controllo (monitoring) e di revisione dell'attività (processing)** svolta in gruppo. I processi di controllo e revisione dell'attività svolta avvengono in due momenti separati e secondo distinte modalità. Il primo (monitoring) si sviluppa durante lo svolgimento della stessa attività ed è condotto dall'insegnante (con o senza l'aiuto di uno studente) che, attraverso una scheda di osservazione, rileva comportamenti e livello di partecipazione al lavoro di gruppo. Il secondo (processing) avviene al termine dell'attività e utilizza le osservazioni fatte dall'insegnante e dal gruppo stesso.

Il monitoring prevede che al termine di ogni ora l'insegnante, o l'osservatore di gruppo, faccia il punto della situazione e sottolinei il livello di applicazione delle competenze sociali su cui si è deciso di esercitarsi; il monitoring rende possibile un miglioramento del comportamento già dall'ora successiva. Il processing è la revisione al termine del lavoro, necessaria per capire cosa ha funzionato e cosa deve essere migliorato e a identificare eventuali percorsi di rinforzo delle competenze non ancora sviluppate in modo adeguato. Ogni lezione può iniziare con una valutazione della qualità dei lavori svolti a casa dagli studenti. Successivamente l'insegnante comunica agli studenti gli obiettivi di apprendimento da raggiungere, i criteri per il successo, le modalità del lavoro cooperativo, specifica la struttura d'interdipendenza positiva cioè i modi attraverso i quali ogni studente sarà responsabile per gli apprendimenti propri e dei compagni, sia studiando i materiali a lui assegnati, sia aiutando gli altri nel gruppo. Definisce i criteri di valutazione del lavoro, sollecita la responsabilità personale, indica i comportamenti desiderati e insegna le competenze sociali. Poi l'insegnante divide gli studenti in piccoli gruppi eterogenei e assegna loro un compito.

b) durante la lezione Dopo che gli studenti hanno iniziato il lavoro, l'insegnante sistematicamente svolge un'attività di **monitoraggio** per ogni gruppo di apprendimento e interviene, quando necessario, per assicurarsi che gli studenti comprendano correttamente i contenuti disciplinari. Il monitoraggio e l'intervento fornisce opportunità per valutare l'apprendimento degli studenti in itinere, soprattutto osservando gli studenti, mentre lavorano nei gruppi e durante i loro interventi con i compagni. Controlla la qualità delle spiegazioni e degli interscambi di contenuto tra i membri del gruppo, valuta la comprensione degli studenti, le strategie che utilizzano per affrontare i problemi e i compiti. Attenzione particolare è data alla valutazione nell'uso da parte degli studenti delle abilità sociali e di piccolo gruppo richieste durante il lavoro di gruppo. Gli studenti invece affrontano tre fasi di lavoro:

1. studio o elaborazione individuale;
2. studio di gruppo (studio, soluzione di problemi o scrittura creativa);
3. produzione di gruppo (generazione di un prodotto comune).

c) dopo la lezione L'insegnante ascolta la presentazione dei lavori, valuta il lavoro svolto e l'applicazione delle competenze sociali, favorisce l'autovalutazione del lavoro svolto (metodo utilizzato e prodotto), favorisce l'autovalutazione dell'applicazione delle abilità sociali. Gli studenti rivedono il lavoro svolto e il loro modo di lavorare insieme.

Il Cooperative Learning come strumento di inclusione Se includere significa scoprire le qualità di ognuno, farle riconoscere al diretto interessato e ai membri del suo gruppo di

appartenenza, facendole diventare una risorsa a cui tutti possono fare riferimento, il Cooperative Learning può diventare un effettivo strumento di individualizzazione dell'insegnamento ed un'occasione d'integrazione tra alunni con conoscenze, competenze e capacità differenti sia dal punto di vista cognitivo che dal punto di vista relazionale, affettivo e motorio.

IL TUTORING E IL PEER TUTORING

La strategia del Tutoring, come tutte le tecniche basate sulla collaborazione tra alunni, crea opportunità straordinarie per l'educazione di ogni alunno, compresi (anzi soprattutto) quelli classificati "a rischio" o in situazione di handicap. Questo metodo permette un'educazione individualizzata e, contemporaneamente, persegue degli obiettivi sociali di integrazione. Il termine Tutoring (alla lettera "Tutoraggio") viene tradotto come "aiuto reciproco", può essere considerato come una strategia pratica, uno strumento per massimizzare i risultati cognitivi e socio-affettivi degli alunni.

Strutturazione del Tutoring Questa proposta di pratica pedagogica è nata dall'esigenza di rispondere alle svariate sfide circa le difficoltà di apprendimento e alla diversità per un'integrazione degli allievi in situazione di handicap o comunque con difficoltà relazionali e/o di apprendimento. L'elemento centrale di questa strategia didattica è appunto, il considerare gli allievi come portatori di esperienze diverse che devono interagire ed integrarsi al percorso formativo, tenendo presente che l'assunzione di ruoli diversi sviluppa differenziate competenze. Infatti il mutuo insegnamento si è rivelato assai proficuo per l'alunno che ricopre il ruolo dell'"allievo", ma ha anche sorprendentemente rivelato effetti estremamente positivi sullo studente che funge da tutore. Si stabilisce, infatti, un intenso scambio tra "Tutor" e "tutee" sia affettivo-relazionale che cognitivo. Molteplici sono le possibilità di strutturazione di un progetto di aiuto reciproco 1. Un alunno che fa da maestro ad un altro; 2. Un alunno che fa da maestro ad un gruppo; 3. Un alunno che svolge funzione di insegnamento in classe con l'intera scolarità; 4. Un alunno che dirige un gruppo per l'attività; 5. Un alunno con un certo tipo di difficoltà che aiuta un compagno con deficit.

Elementi del Tutoring (secondo Baptista)

- **Il Tutore (Tutor):** ha una posizione di responsabilità e deve cercare le strategie per insegnare. Pertanto anche lui dovrà imparare quel che insegna. Per rendere più proficua l'adozione di questa strategia per entrambi i soggetti occorre che, ad insegnare a quelli in situazione di difficoltà, siano proprio gli alunni non molto bravi ad insegnare.
- **L'Allievo (Tutee):** può essere seguito in maniera più individualizzata, partecipando alla definizione delle regole che sostengono il lavoro.
- **Contratto:** è necessaria una fase di preparazione per individuare gli obiettivi, preparare l'allievo che funge da tutore e stabilire con gli alunni, anche in forma di contratto scritto, gli accordi presi collettivamente.
- **Adulto (l'insegnante):** deve predisporre il materiale, coordinare il lavoro, osservare, avere un atteggiamento non direttivo cercando di favorire l'iniziativa degli studenti. Durante gli incontri l'adulto è sì presente, ma apparentemente coinvolto in una sua attività.
- **Ambiente:** fuori o dentro la classe, in uno spazio non disturbato e che trasmetta l'idea che il lavoro è serio ed importante.

- **Tempi:** gli incontri solitamente sono settimanali o bisettimanali con una durata dai 30 ai 45 minuti. E' preferibile mantenere sempre lo stesso orario.
- **Strumenti:** un diario compilato dal tutore alla fine di ogni incontro; un diario compilato dall'insegnante che coordina il lavoro; materiali adeguati agli obiettivi che siano diversi da quelli usati in classe o comunque diversi da quelli già conosciuti dai partecipanti.
- **Valutazione:** la valutazione è concepita come una serie di momenti nei quali vi è la richiesta di riflettere sullo svolgimento e la partecipazione di ogni soggetto. Sono consigliabili: i colloqui di verifica tra adulto e tutore dopo lo svolgimento delle sedute e dopo la stesura del diario da parte del tutore; le riunioni tra studenti che avevano ruoli di tutore in coppie diverse; le riunioni di verifica in cui partecipano il tutore, l'allievo e l'adulto, nelle quali si considerano gli obiettivi e gli atteggiamenti e si rivalutano le regole.

In queste riunioni è importante prendere in considerazione il diario steso dal tutore e le osservazioni di tutti i coinvolti.

Ruolo dell'insegnante (Coordinatore) L'insegnante ricopre un ruolo fondamentale. Innanzitutto deve curare la scelta degli obiettivi che devono essere adeguati alle realistiche potenzialità dell'alunno, non tanto in termini di conoscenze già possedute, quanto d'interesse verso l'attività, di capacità di inserirsi in un percorso di scoperta e di affrontare la sfida caratterizzata dalla gestione dell'esperienza.

Deve poi definire l'abbinamento tra allievi per garantire che ci sia un confronto che permetta nuove situazioni di equilibrio; bisognerebbe evitare l'eccessiva distanza tra i partecipanti, cioè non sceglierne uno troppo bravo ed uno troppo in difficoltà.

Vantaggi del Tutoring

Vantaggi per il Tutor I vantaggi si evidenziano sia sul piano cognitivo che affettivo:

1. POTENZIA IL SUO APPRENDIMENTO.

L'alunno-Tutor, scoprendo meccanismi del processo insegnamento-apprendimento, acquista maggiori conoscenze, una migliore organizzazione ed un migliore uso degli strumenti. Egli rivede e consolida conoscenze già acquisite, colma lacune, individua altri significati e riformula le proprie conoscenze in nuovi contesti concettuali, ma soprattutto è probabile che, dovendo utilizzare le conoscenze per uno scopo specifico, le assimili meglio.

2. MIGLIORA L'AUTOSTIMA.

Per lo studente-Tutor, l'essere prescelti per svolgere un lavoro importante al servizio dei coetanei, è determinante per il consolidamento della fiducia in se stessi; egli acquisisce un maggior senso di sicurezza e di responsabilità, un atteggiamento più positivo nei confronti dell'apprendimento e della struttura scolastica e, infine, sviluppa un senso comunitario.

3. AUMENTA LA MOTIVAZIONE VERSO LA SCUOLA.

Il tutor tende a essere più interessato verso le attività scolastiche, ad essere più attivo e propositivo rispetto al contesto scolastico.

4. FAVORISCE IL RISPETTO DELLE REGOLE.

Coloro che ricoprono il ruolo di tutor tendono generalmente a interiorizzare le regole scolastiche con più facilità.

Vantaggi per il Tutee

1. POTENZIA IL SUO APPRENDIMENTO

In un rapporto personale, l'apprendimento può essere maggiormente individualizzato: è possibile selezionare i compiti più adeguati ed il ritmo della presentazione può essere costantemente calibrato in modo da ottimizzare l'apprendimento.

2. MIGLIORA LE CAPACITÀ RELAZIONALI

La vicinanza di età fra tutor e tutee crea un'identificazione che gioca a favore della relazione anche al di fuori della diade stessa.

“Tutoring a ruoli invertiti” nell'insegnamento ai d.a. Questa variante del Tutoring tradizionale prevede che il Tutor non sia necessariamente uno studente “bravo” ma sia invece un alunno con difficoltà che insegna, uno o più argomenti da lui acquisiti, ad un Tutee che presenti difficoltà in quegli specifici argomenti. Questa variante è molto utilizzata per accrescere l'autostima e per rafforzare le conoscenze del Tutor e si presta molto nell'insegnamento ad alunni d.a.