Protocollo di accoglienza per l'integrazione di alunni e studenti con BES

Terza lezione

Strategie di accompagnamento e motivazione



Dott. Laura Barbirato
Psicologa dell'apprendimento
Dirigente scolastica

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

Se al tornitore un pezzo non riesce bene, lo lima, lo modifica, lo riadatta, ci lavora sopra per cercare di renderlo il più possibile simile a quelli venuti bene. Un insegnante invece sovente mette da parte l'allievo che non ha ottenuto i risultati sperati. Se da esso dipendesse la sua considerazione professionale, si adopererebbe in tutti i modi per farlo funzionare!"

Don Lorenzo Milani, "Lettera a una professoressa", 1967

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 –
formazione@infoacademy.it

3.1 Dall'inserimento all'inclusione, la genesi di un concetto

La scelta di includere tutti gli alunni – compresi quelli con BES – nei percorsi scolastici comuni nasce da lontano. L'Italia ha saputo imboccare da tempo la coraggiosa strada dell'abolizione delle scuole speciali e delle classi differenziali, non in seguito ad un'astratta riflessione, ma piuttosto alla maturazione di un clima complessivo di apertura ed innovazione che il nostro Paese ha conosciuto negli anni '70. In quello stesso periodo, la sanità ha visto la rivoluzione della Legge Basaglia, che ha posto fine alla segregazione dei malati mentali, e la scuola, con i Decreti Delegati, si è aperta alla partecipazione democratica delle famiglie e del territorio.

Questo slancio innovativo non è stato sempre adeguatamente sostenuto dall'investimento delle necessarie risorse e dallo sforzo di incrementare la competenza del personale chiamato a realizzare operativamente l'integrazione; molto del patrimonio di professionalità presente nelle scuole speciali è andato perso, senza che parimenti si riuscisse a "specializzare" adeguatamente ed in modo generalizzato le scuole "comuni".

Complessivamente, a trentacinque anni dalla scelta inclusiva della scuola italiana, siamo ancora in una condizione di integrazione "a metà", in cui, accanto ad esperienze di eccellenza, permangono ancora situazioni difficili, sia rispetto alle strutture che alle pratiche inclusive. La formazione degli insegnanti ha subito negli ultimi decenni una decisa flessione, compresi gli insegnanti di sostegno, spesso privi di titolo di specializzazione.

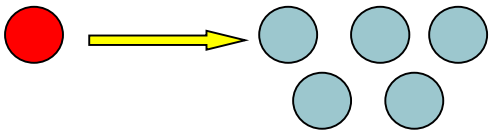
Quanto alla qualità dell'inclusione realizzata a scuola, non si dispone di dati realmente indicativi, che documentino l'incremento di abilità dei soggetti dal punto di vista cognitivo, ma appare significativo sottolineare il dato secondo il quale la percentuale di alunni disabili stabilmente inseriti in classe diminuisce con il passaggio agli ordini di scuola successivi, con incremento del tempo trascorso da questi ultimi in condizioni di separatezza (D'Alonzo e Ianes, 2007).

Nel nostro Paese la distanza tra i centri decisionali (Ministero in primo luogo) e scuole fa sì che non bastino le disposizioni dall'alto per realizzare un'azione incisiva sulle singole realtà scolastiche, ma è altrettanto vero che esistono realtà virtuose di singole scuole i cui cambiamenti positivi "dal basso" difficilmente riescono ad emergere e lasciare un segno generalizzato in termini di politiche scolastiche.

Inizialmente si parlava di "**inserimento**" dei disabili nella scuola comune. Il termine fa riferimento ad un processo additivo, in base al quale si "aggiunge" un soggetto in più ad un

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

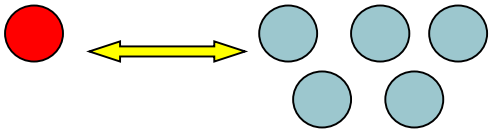
gruppo, con il sottointeso intento di fare in modo che questi riesca in qualche modo ad adattarsi al "funzionamento" del resto del gruppo.
L'inserimento è un numero in più nel registro, presuppone una dinamica di questo tipo:



La freccia indica una relazione unidirezionale

L'inserimento si sostanzia nella coesistenza nello stesso luogo fisico, non pone interesse alla qualità degli scambi relazionali tra i soggetti compresenti. Questa filosofia ha portato per molto tempo ad identificare in una presunta "socializzazione" l'obiettivo fondamentale, se non addirittura esclusivo, della presenza dei "diversi" in classe, fino a trattare la socializzazione come obiettivo di riserva, atto a giustificare l'inclusione stessa: "*L'alunno non ha imparato, ma ha socializzato"…*e tanto basta.

Se parliamo invece di "i**ntegrazione**" facciamo riferimento ad una relazione biunivoca tra il soggetto integrato ed il gruppo integrante, ovvero sottolineiamo il valore di uno scambio:

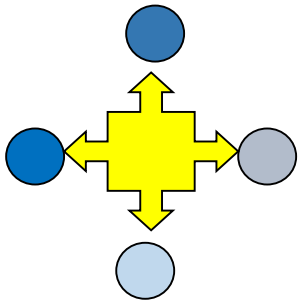


La freccia indica una relazione bidirezionale

il soggetto "integrato" riceve dal gruppo e a sua volta dà qualcosa al gruppo stesso. L'integrazione presuppone il fatto che l'alunno "diverso" guadagni qualcosa nel contesto dei "normali", ma a sua volta anche i compagni abbiano qualcosa da ricevere. E in effetti, il contatto con un coetaneo caratterizzato da un *diverso funzionamento* impegna i compagni in uno sforzo cognitivo ed empatico altamente stimolante da diversi punti di vista, sicuramente arricchente.
In questi ultimi anni il tradizionale vocabolo "integrazione" è stato gradualmente sostituito, nei documenti e nei discorsi ufficiali ed informali, da quello di "**inclusione**". Non si tratta di una semplice variazione, ma di un rimando a scenari educativi molto diversi.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 –
formazione@infoacademy.it

Potremmo rappresentare così l'*inclusione*:



Le frecce indicano una relazione multidirezionale e reciproca, gli elementi sono tutti diversi tra loro e tutti in relazione

L'idea di integrazione muove dalla premessa che è necessario "fare spazio" al "diverso" nel contesto scolastico. Facile l'equazione che porta a voler individuare un suo spazio fisico all'interno del contesto scolastico per poi affidare all'insegnante di sostegno e al contatto più o meno frequente con i compagni una condizione di "vivibilità" del diverso all'interno della scuola. Si tratta di un paradigma "assimilazionista", fondato sull'adattamento del "diverso" ad un'organizzazione scolastica strutturata essenzialmente in funzione degli alunni "normali", dove la progettazione per gli alunni "diversi" riveste ancora un ruolo residuale. In quest'ottica, la finalità è quella di portare il diverso a *normalizzarsi* il più possibile, anche se questo nega la differenza in nome di un ideale di uniformità non sempre raggiungibile. Le ricadute sono rilevanti anche in ambito educativo: richiedere al *diverso* di normalizzarsi porta a ritenere che sia l'alunno a non riuscire a seguire il programma scolastico, piuttosto che chiedersi se quel programma è adatto o adattabile all'alunno!

L'idea di inclusione invece non si basa sulla misurazione della distanza che c'è tra il livello dell'alunno *diverso* e un presunto *standard* di adeguatezza, ma sul riconoscimento della rilevanza della piena partecipazione alla vita scolastica di tutti i soggetti.

Se l'integrazione è uno *stato*, l'inclusione è un *processo*, una cornice entro cui tutte le condizioni possono essere valorizzate, rispettate e fornite di opportunità a scuola.

"*La nozione di inclusione afferma l'importanza del coinvolgimento di tutti gli alunni nella realizzazione di una scuola realmente accogliente, anche mediante la trasformazione del curricolo e delle strategie organizzative, che devono diventare sensibili all'intera gradazione delle diversità presenti tra gli alunni*" (Dovigo, 2007).

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 –
formazione@infoacademy.it

3.2 Accoglienza, ascolto, accompagnamento

a) L'accoglienza

Accogliere i bambini e i ragazzi con bisogni educativi speciali è il primo passo per favorire quel *successo formativo* raccomandato con forza dall'art. 4 del D.P.R. 275/99. Potremmo individuare due dimensioni dell'accoglienza: l'una **empatica** e l'altra **operativa**.

La prima dimensione chiama in causa l'**empatia**, l' accettazione autentica, la capacità di capire il disagio del bambino. Ogni persona porta con sé il bagaglio della sua storia, delle sue esperienze e spesso delle sue sofferenze. E' necessario porsi nello stato d'animo di ascolto, attenzione e sensibilità nei confronti di ciascuno, attivare la ricerca e la valorizzazione dei punti di forza e dell'originalità di ogni apporto. Non solo l'insegnante è chiamato a stabilire un contatto empatico *con* l'alunno, ma anche ad adoperarsi attivamente per creare un clima di empatia in classe *tra* gli alunni.

La seconda dimensione attiene alle **scelte operative**, all'insieme delle azioni da mettere in atto per assicurare l'accoglienza e l'accompagnamento degli alunni verso il successo formativo: la formazione delle classi, gli incontri con le famiglie, l'organizzazione del gruppo docente, il lavoro in classe, la personalizzazione e l'individualizzazione della didattica.

b) L'intelligenza emotiva e l'empatia

La scuola, per sua stessa vocazione e mandato istituzionale, non può che essere inclusiva, in quanto svolge la funzione di contenere e ridurre i dislivelli culturali tra gli studenti, di promuovere le potenzialità di ciascuno assicurando il raggiungimento dei traguardi di apprendimento corrispondenti. Far convivere le diversità è una finalità che può esser tradotta in promozione di un **Benessere Equo e Sostenibile,** in sigla BES[1], concetto questo che comprende anche quello espresso dai "B.E.S." in senso ministeriale.

Sostenere il benessere umano, valorizzare il capitale sociale all'interno del sistema scuola è una delle raccomandazioni prioritarie dell'OCSE (2012), in questo senso un'educazione

[1] Si veda il testo pubblicato da CNEL e Istat nel marzo 2013 che riporta i risultati di una indagine condotta in Italia su 12 dimensioni del benessere, tra cui quello educativo. Il BES così inteso viene considerato come indicatore dello stato di salute di un Paese, superando il mero parametro costituito dal PIL.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

inclusiva costituisce il presupposto per la costruzione di una società solidale che rifugga da ogni discriminazione.

In quest'ottica, il tipo di approccio educativo – e di conseguenza metodologico e didattico - che la scuola realizza nei confronti dei propri studenti in prospettiva inclusiva vede la necessità di valorizzare le capacità di ciascuno, il tipo di "intelligenza" di cui ciascuno è portatore.

Howard Gardner ha delineato una serie di tipologie di intelligenza (motoria, musicale, sociale… accanto a quella verbale e astratta!), che la scuola dovrebbe sviluppare tutte, in quanto ciascuno è portatore di una particolare eccellenza. In effetti, la scuola tende invece a valorizzare particolari tipi di intelligenza (quella logico-sequenziale verbale soprattutto) a scapito di altri. L'intelligenza emotiva poi, quella che sta alla base dei processi relazionali ed empatici, merita una particolare cura ed attenzione in un contesto di promozione dell'inclusività.

Comprendere i sentimenti e le preoccupazione degli altri, prospettare un fatto da diversi punti di vista, creare risonanza emotiva tra i propri vissuti e quelli altrui, ovvero l'**empatia**, è l'essenza dell'intelligenza emotiva (Goleman, 2011). Nelle scienze umane questo vocabolo indica un atteggiamento sollecito verso la comprensione dell'altro, scevro da ogni forma di giudizio, con il solo intento di prestare attenzione e comprenderne i pensieri e i sentimenti.
Per la funzione che svolge, l'insegnante efficace è colui che riesce a *creare risonanza* con i suoi alunni, trasmettendo loro la motivazione affettiva e la fiducia capaci di sostenere la loro autostima e il loro impegno. La risonanza induce il rispecchiamento dell'alunno nella persona dell'insegnante e tra i componenti stessi del gruppo classe, stimola la creazione di legami di coesione e previene il manifestarsi dei conflitti.
Secondo Goleman, l'intelligenza emotiva si sviluppa per tutto l'arco della vita e si può insegnare, quindi:

- qualsiasi insegnante con l'esperienza e la riflessione può imparare a riconoscere e gestire la propria emotività, migliorando parimenti la capacità di gestire la classe e i singoli alunni;
- per promuovere uno sviluppo integrale della persona, la dimensione emotiva va coltivata a scuola al pari di quella intellettuale, tradizionalmente privilegiata.

Nelle più recenti disposizioni normative (si vedano le *Indicazioni per il curricolo della scuola di base* del novembre 2012) è sottolineata la necessità che la scuola educhi all'autoconsapevolezza e all'autocontrollo, alla gestione serena e costruttiva dei conflitti e

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

alla prosocialità. In particolare, la scuola dovrebbe educare proprio alla dimensione dell'**empatia**: saper anticipare le esigenze dell'interlocutore, apprezzare le peculiarità altrui, accettare e riconoscere i diversi punti di vista.
Gli alunni di oggi spesso non sono educati alla gestione delle proprie emozioni, e ancor più faticano a leggerle ed interpretarle negli altri. Da qui hanno origine molti problemi relazionali che indicano alla scuola la necessità di insegnare, oltre agli alfabeti della cultura, anche quelli delle emozioni.

c) La formazione delle classi

Negli ultimi decenni la professionalità docente si è trovata a doversi confrontare sempre più con la "diversità". L'evoluzione sociale, le ricerche pedagogiche supportate dai progressi delle neuroscienze hanno fatto maturare la consapevolezza sull'**eterogeneità degli alunni** quale "stato naturale della classe". L'eterogeneità è fonte di ricchezza: le classi dovrebbero essere composte in modo da risultare *"equieterogenee*". La presenza nella stessa classe di alunni diversi ma che presentano anche problematiche affini, permette ai bambini e ai ragazzi di identificarsi e confrontarsi con i compagni, di confidarsi con più serenità, di promuovere empatia, di attivare dinamiche positive di mutuo aiuto.
In questa situazione l'utilizzo di **strumenti compensativi** e **misure dispensative** (previsti per legge in caso di DSA, da estendersi a tutti i BES secondo quanto indicato dalla *Direttiva 27.12.2012), non rappresentano marcatori di diversità*, una condizione che potrebbe portare anche al loro rifiuto da parte degli alunni. Allo stesso modo, la ***valutazione personalizzata***, se applicata ordinariamente nella classe e corresponsabilizzando gli alunni, non viene vissuta come l'attribuzione ad alcuni di indebiti *privilegi,* ma come una condizione naturale. E' opportuno che l'insegnante crei delle occasioni nelle quali si ***parli delle diversità*** (i DSA, l'appartenenza a culture diverse…) stimolando gli alunni a riconoscersi nelle difficoltà altrui e ad apprezzare le particolarità presenti in ogni persona.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 –
formazione@infoacademy.it

d) I rapporti con le famiglie

Le famiglie degli alunni con BES hanno bisogno di accoglienza e di accompagnamento quanto i loro figli. Spesso hanno alle spalle anni di incomprensioni e di fatica, richiedono ascolto, a volte ricercano consigli, altre proiettano nella scuola difficoltà personali che possono creare criticità: l'ascolto e l'accoglienza possono contribuire a porre le basi di quell'alleanza educativa che risulta fondamentale per il successo formativo dell'alunno.

Il **dirigente scolastico** o un suo delegato (Referente BES di Istituto) dovrebbero curare il primo incontro con le famiglie, rassicurarle sulle competenze della scuola a prendersi cura di ciascuno, dichiararsi disponibile per interventi di mediazione con gli insegnanti (illustrazione delle norme, impostazione delle linee comuni da seguire all'interno del Consiglio di Classe…)

Successivamente tocca agli **insegnanti** curare i rapporti con le famiglie, attraverso il coordinamento di un docente delegato allo scopo. Potremmo scandire la successione indicativamente come segue:

Incontro preliminare:

- Ricostruzione della vicenda scolastica precedente
- Raccolta dei dati significativi
- Condivisione della diagnosi, se presente

Secondo incontro

- Presentazione delle proposte percorribili
- Illustrazione e condivisione delle decisioni assunte
- Cinvolgimento dell'alunno se l'età lo consente

Incontri successivi

- Gestione corresponsabile e condivisa del percorso didattico, nel pieno rispetto e riconoscimento dei ruoli.

Ricordiamo che la famiglia partecipa a pieno titolo alla condivisione del progetto educativo, che si sostanzia nel Piano Educativo Individualizzato (PEI) in caso di alunno con disabilità certificata ai sensi della L. 104/92 e nel Piano Didattico Personalizzato (PDP) in caso di alunno con DSA certificato ai sensi della L.170 /2010. Tuttavia l'elaborazione del PDP è indicata per tutti gli alunni con BES, ai sensi della Direttiva 27.12.2012.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

Con la famiglia è opportuno progettare le metodologie per la realizzazione dei compiti a casa, condividere percorsi di potenziamento dell'autostima dell'alunno, individuare reti relazionali che anche fuori da scuola mantengano occasioni di incontro e socializzazione.
Una modalità efficace nell'impostazione dei rapporti scuola-famiglia è costituita dalla condivisione di un ***Patto di corresponsabilità scuola-famiglia*** del quale viene fornito un modello in allegato a questa lezione.
Il Patto è parte integrante del PDP e indica con precisione quali sono le reciproche assunzioni di responsabilità, anche in relazione all'apporto eventuale dei servizi clinici e sociali. Solo un lavoro coerente e sinergico tra scuola e famiglia garantisce il massimo successo nell'azione didattica ed educativa a favore dell'alunno, in particolare di quello con BES.

e) I compiti degli insegnanti

I componenti della comunità scolastica devono possedere gli strumenti di conoscenza e le competenze necessarie affinchè la corresponsabilità del progetto formativo elaborato e realizzato per gli alunni con BES sia condiviso.
Ogni decisione va **collegialmente condivisa individualmente applicata**.
Durante le prime fasi del percorso scolastico gli insegnanti sono chiamati a porre cura attenzione all'acquisizione dei prerequisiti fondamentali per stabilizzare le prime abilità di base, rilevando i segnali di possibile rischio, attivando ogni forma di potenziamento e recupero. L'attenzione al clima e alla motivazione scolastica si nutre di un atteggiamento di **disponibilità all'ascolto** e di accoglienza, ma anche di una **precisa progettazione didattica**, rispondente ai bisogni di ciascuno.
Insieme ai colleghi, ogni insegnante prende visione dell'eventuale documentazione clinica riguardante gli alunni, assume informazioni eventuali da parte dei colleghi dei precedenti ordini di scuola, provvede alla documentazione dei percorsi personalizzati progettati, adotta le misure concordate, si avvale di strategie didattiche di potenziamento e di aiuto compensativo.
La coerenza educativa è un valore fondamentale da perseguire, anche se all'atto pratico può comportare non poche criticità. Tale coerenza è particolarmente importante quando si tratta di stabilire insieme i criteri di valutazione personalizzata, che si traducono nella predisposizione di verifiche individuali da parte dei singoli insegnanti.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 –
formazione@infoacademy.it

Le ore di *programmazione settimanale* nella scuola primaria rappresentano una preziosa opportunità per sviluppare alleanze, condividere progettualità, monitorare i risultati e apportare le opportune modifiche. Tali momenti istituzionali mancano nella scuola secondaria, dove solo parzialmente può supplire il poco tempo disponibile per i consigli di classe, mentre la regia complessiva è demandata comunque al *Collegio dei docenti*, cui spetta il compito di disegnare un'identità di istituto concretamente orientata sul fronte dell'inclusione.

In allegato viene fornita una scheda di autovalutazione, ad uso del consiglio di classe o del team dei docenti, utile per rilevare la presenza di azioni e pratiche inclusive nel proprio operato professionale.

Perché anche il singolo docente possa effettuare una propria autoanalisi relativa alle condizioni personali relative all'inclusività, in allegato a questa lezione viene fornita una ulteriore scheda, attraverso la quale ogni docente può interrogarsi e riflettere sulla propria cultura inclusiva.

La scheda di rilevazione della *Didattica Inclusiva del Consiglio di Classe* e il *Profilo del docente inclusivo* offrono indicazioni importanti al Dirigente Scolastico e al GLI per avviare una riflessione sulla *cultura professionale inclusiva* esistente nell'Istituto, per individuare i punti di forza/criticità e di conseguenza progettare azioni di miglioramento.

f) La motivazione: lo studente è indifferente al successo?

Nella vita di tutti i giorni il successo sembrerebbe semplice da definire, ma a scuola diventa complicato. Di solito gli insegnanti sono incerti: "*… dovrebbe impegnarsi di più, ha le capacità ma non si applica, non ha metodo di studio…"* C'è sempre un ma e un se, il che potrebbe esser ragionevole nei primi mesi, ma anche dopo l'esito è sempre considerato come momentaneo, anche in fase di promozione o bocciatura: promozioni per fiducia, bocciature per "castigo". Quest'ottica contrasta con una valutazione che, applicando voti e medie matematiche, *misura* più che valutare.

Lo studente sa bene che la valutazione dell'insegnante è tutt'altro che chiara, trasparente ed oggettiva e in questa instabilità contribuisce a rendere altrettanto instabili i presupposti del recupero.

C'è inoltre una convinzione non rara secondo la quale i giovani sarebbero indifferenti al successo così come all'insuccesso scolastico. In realtà a nessuno piace stare a lungo in un luogo in cui ci si sente a disagio e in compagnia di una negativa concezione di sé.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

Nell'intimità, ogni ragazzo aspira ad una condizione di serenità, senza conflitti familiari, sgridate dagli insegnanti, senza malesseri. Certo, si dice, i ragazzi aspirano alla vita facile. Un sei, prof accettabili, una classe simpatica: se queste sono le aspettative, con queste occorre fare i conti. Possiamo pensare che i ragazzi di oggi siano geneticamente meno dotati intellettualmente rispetto a quelli di qualche tempo fa? La risposta ragionevole è no. Quindi, se sono cambiati, anche la scuola deve accompagnare il cambiamento e non parlare più a loro come avrebbe parlato ai ragazzi di cinque, dieci, vent'anni fa o anche più.

Il principio costituzionale che stabilisce il diritto dei *capaci e meritevoli* a raggiungere i gradi più alti dell'istruzione e che *"spetta alla Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto l'uguaglianza dei cittadini, impediscono lo sviluppo della persona umana"* non stabilisce soltanto che va garantito l'accesso a scuola con pari opportunità per tutti, ma implica anche l'impegno ad accompagnare ogni individuo lungo il percorso, affinchè possa conseguire il massimo successo, commisurato ai "talenti" e alle aspettative personali.

Considerato che una parte dei minori può essere condizionata da situazioni di disagio culturale, familiare e sociale, si tratta di intervenire al fine di impedire che un giovane sia abbandonato al proprio destino.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 –
formazione@infoacademy.it

3.3 Stili di apprendimento, stili cognitivi

"Insegnamento e apprendimento non sono la stessa cosa: è infatti possibile insegnare anche molto bene senza che gli alunni apprendano"

Bodner, 1986

Qualsiasi efficace strategia di insegnamento deve partire dalla conoscenza delle modalità di funzionamento dei singoli allievi, in modo da conoscerne e contenerne le difficoltà da un lato, valorizzarne le potenzialità dall'altro.

In termini operativi, questo significa approfondire la conoscenza degli stili di apprendimento e degli stili cognitivi adottati da ciascuno, al fine di progettare una didattica personalizzata.

Esistono sicuramente pluralità di approcci alla conoscenza, coerentemente con quanto afferma Gardner (2005): *L'intelligenza è un fattore composto da diverse modalità cognitive, che permettono di affrontare e comprendere la realtà che variano da persona a persona, anche in base a fattori culturali ed ambientali".*

Per promuovere apprendimenti efficaci, l'insegnante:

a) Deve conoscere i *propri* stili cognitivi e le sue preferenze (stili di insegnamento), in quanto condizionano le sue modalità di insegnamento;
b) Deve aiutare gli allievi ad esplorare i *loro* diversi stili di apprendimento e stili cognitivi, per realizzare una costruzione condivisa della conoscenza (Stella, Grandi, 2011).

Se possiamo individuare stili di apprendimento più congeniali e preferiti in relazione ai *diversi livelli d'età*, va considerato tuttavia che la presenza di *disturbi* condiziona inconsapevolmente la preferenza dello stile di apprendimento, comportando il passaggio ad altri stili, che diventano quelli favoriti.

Lo **stile cognitivo** disegna un approccio individuale comune ad ogni contenuto. Ad esempio, si può essere prevalentemente intuitivi oppure riflessivi, indipendentemente dal contesto; prevalentemente logici e sequenziali piuttosto che analogici e creativi. Lo stile cognitivo riguarda le modalità preferenziali per elaborare gli stimoli e potremmo ricondurvi differenti tipologie di intelligenza. Ecco una tabella di sintesi relativa agli stili cognitivi:

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

<table>
<tr><td>GLOBALE Vs ANALITICO
Quadro di insieme oppure
singoli particolari</td><td>VERBALE Vs VISUALE
Riassunto, associazioni verbali oppure
caratteristiche visuo-spaziali, immagini mentali, schemi, mappe, rappresentazioni grafiche</td></tr>
<tr><td>SISTEMATICO Vs INTUITIVO
Una variabile per volta, in successione logica e gerarchica, oppure
formulazione di ipotesi o idee di cui si cerca la conferma</td><td>IMPULSIVO Vs RIFLESSIVO
Rispondere rapidamente, d’acchito, oppure
rispondere lentamente e accuratamente</td></tr>
<tr><td colspan="2">CONVERGENTE Vs DIVERGENTE
Procede secondo logica, sulla base delle informazioni ricevute, oppure
Procede autonomamente, creativamente, con possibilità di trovare nuove ed impreviste risposte</td></tr>
<tr><td colspan="2">DIPENDENTE DAL CAMPO Vs INDIPENDENTE DAL CAMPO
Rimanda ad una prestazione fortemente condizionata da come è organizzato il contesto, oppure
poco o scarsamente influenzata dal contesto</td></tr>
</table>

Gli **stili di apprendimento** costituiscono modalità abbastanza stabili di interazione con l’ambiente di apprendimento. Ciascuno ha delle modalità preferenziali di percepire, comprendere, immagazzinare e recuperare le informazioni.

Gli stimoli provenienti dall’esterno (input) vengono dunque **elaborati cognitivamente** e producono una risposta (output). L’accesso alle informazioni, o stimoli, è fase indispensabile per qualsiasi apprendimento, cioè è la base dell’acquisizione delle conoscenze.

Lo stile di apprendimento, in quanto *set unico e personalizzato,* può facilitare oppure ostacolare l’accesso alle conoscenze, a seconda di come viene proposta l’informazione.

L’informazione viene *recepita tramite i canali sensoriali*, già a questo livello possiamo individuare delle preferenze soggettive, corrispondenti appunto agli stili di apprendimento.

Distinguiamo i canali: visivo-verbale, visivo-non verbale, uditivo, cinestesico.

In linea generale, è utile richiamare fin d’ora una frase celebre di Tullio De Mauro, che dovrebbe essere sempre ben presente agli insegnanti: *Se ascolto dimentico, se guardo ricordo, se faccio capisco…*

In relazione ai diversi *canali di accesso alle informazioni* si possono individuare strategie efficaci per valorizzare i corrispondenti stili di apprendimento.

Ecco una sintesi:

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

Canale e stile di apprendimento	Strategie l'insegnante dovrebbe stimolare gli alunni a…
VISIVO VERBALE Preferenza per la lettura e la scrittura: l'apprendimento avviene preferibilmente attraverso la lettura	• Prendere appunti in classe e rileggerli a casa • Appuntare per iscritto le istruzioni relative a compiti e a lezioni • Riassumere la lettura con sintesi scritta • Fare un elenco di quello che si deve ricordare • Disporre di istruzioni o spiegazioni scritte • Commentare con testo scritto grafici e diagrammi
VISIVO NON VERBALE Sono preferite le immagini, le fotografie, i disegni, i simboli, le mappe, i grafici, i diagrammi (*visual learnig*)	• Usare disegni, schemi, mappe, parole chiave, immagini e grafici per ricordare • Usare colori diversi per evidenziare parole chiave nel testo • Organizzare i contenuti secondo una gerarchizzazione • Creare mappe mentali di ciò che viene ascoltato o letto
UDITIVO Privilegia l'ascolto, discussioni, argomentazioni orali.	• Spiegazioni orali in classe • Richiedere spiegazioni orali ai docenti • Registrare le lezioni • Ricordare cose già udite • Usare strumenti quali la sintesi vocale nella lettura o gli audiolibri • Lavorare in coppia con un compagno
CINESTESICO Predilige attività concrete, ama fare esperienza diretta di un problema per comprendere ciò di cui si parla	• Cercare di trasformare i contenuti di studio in attività pratiche • Suddividere i momenti di studio e interrompere con pause in cui sia possibile mouoversi • Consentire di muoversi, anche in parte, durante l'attività cognitiva

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 –
formazione@infoacademy.it

3.3.1 Gli stili preferiti dagli alunni con BES

Fermo restando il fatto che gli alunni dispongono di particolari preferenze individuali, si possono individuare funzionamenti più probabili negli alunni con BES, utili per orientare l'insegnante nella sua attività di facilitazione didattica.

Gli alunni con difficoltà di apprendimento normalmente incontrano maggiori difficoltà con il canale visivo-verbale, mentre processano meglio le informazioni attraverso il canale **visivo-non verbale**. Possono avere buone capacità **uditive**, ma l'ascolto va comunque allenato attraverso una stimolazione mirata, quale il ricorso alla narrazione, alla lettura ad alta voce, agli esercizi di attenzione sonora. Anche il canale **cinestesico** è di solito efficace, quindi è opportuno far ricorso al movimento e al corpo per interiorizzare gli apprendimenti, insegnare a prendere appunti grafici, spiegare attraverso esempi pratici "agiti", insegnare attraverso l'imitazione diretta.

Lo stile cognitivo privilegiato più frequentemente è **globale** piuttosto che analitico: hanno una visione d'insieme ma faticano a cogliere le informazioni in sequenza.

Molti alunni con BES (si pensi, ad esempio, ai DSA) hanno inoltre un pensiero **divergente** più sviluppato, sono inclini a dare risposte "fuori dagli schemi", inaspettate anche se non casuali o illogiche.

E' sempre opportuno che l'insegnante diversifichi le proposte operative e didattiche, sperimentando strategie diverse; alleni i diversi canali di accesso degli allievi, magari ricorrendo a più modalità insieme (es, utilizzando le mappe concettuali - organizzatori visivi – mentre spiega oralmente il contenuto, oppure consentendo di visualizzarle quando interroga oralmente gli alunni), si avvalga sempre di facilitatori visivi quali fotografie, disegni, schematizzazioni, in quanto molto efficaci per la maggior parte degli alunni.

3.3.2 Gli stili attributivi

Lo stile attributivo è dato da quello schema personale tendenzialmente stabile utilizzato da ognuno per spiegare i propri e gli altrui risultati. La Teoria Attributiva si propone di analizzare e spiegare le modalità con cui i soggetti cercano di interpretare le cause dei propri comportamenti e dei comportamenti degli altri.

Il tipo di attribuzione ha una grande importanza nel determinare le azioni di controllo e di gestione dei propri comportamenti, per questo motivo è necessario che l'insegnante indaghi lo stile attributivo dei propri alunni, in particolare di quelli con BES ed eventualmente lavori al riorientamento personale.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 –
formazione@infoacademy.it

Solo se il soggetto impara ad attribuire a se stesso le cause del proprio successo o del proprio fallimento potrà lavorare ad un miglioramento delle strategie per affrontare il compito, viceversa, se attribuisce solo a cause esterne le motivazioni dei propri esiti, non sarà stimolato ad operare per raggiungere risultati migliori.

La didattica metacognitiva si basa sul coinvolgimento diretto dell'alunno e sul suo protagonismo nel determinare con consapevolezza i propri processi di apprendimento.

In allegato alla prima lezione si trova una *Scheda di osservazione per gli alunni* che permette di analizzare anche gli stili di apprendimento e gli stili cognitivi, oltre agli stili attributivi.

Vedremo nella prossima lezione quali strategie didattiche, a partire dalle diverse caratteristiche degli alunni, risultano più efficaci per organizzare un processo di insegnamento-apprendimento che tenga conto della presenza dei BES.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 –
formazione@infoacademy.it

3.4. Lavorare in classe con tutti gli alunni

Un presupposto determinante è che quel che funziona per l'alunno con BES è altrettanto efficace per gli altri, quindi la presenza in classe di alunni con particolari difficoltà di apprendimento rappresenta per l'insegnante un'occasione per rivedere e riorganizzare il proprio agire professionale.

Attivare strategie per valorizzare i punti di forza (es. intuizione, pensiero visivo e creativo), minimizzare i punti di debolezza (es. frequenti errori, deficit nella memoria di lavoro, lentezza esecutiva, facile affaticabilità, mancata autonomia in alcuni compiti…) è un approccio metodologico da applicare a tutti gli alunni. Ecco alcuni consigli relativi a strategie di insegnamento efficaci:

EVITARE/ EVITARE DI	***FAVORIRE/SOSTENERE/PROMUOVERE***
• Lezioni esclusivamente o prevalentemente frontali • Lunghe spiegazioni • Copiare dalla lavagna • Consegne o verifiche scritte in un carattere poco chiaro o poco efficace per l'alunno • Porre l'accento sugli errori e richiedere l'autocorrezione non guidata • Far uscire l'alunno per andare a lavorare da solo o in un gruppo "di livello" • Chiedere prestazioni veloci	• Lezioni interattive o dialogiche • Riflessioni e condivisioni tra alunni • Fornire materiale semplificato o fotocopiato con facilitazioni visive • Prediligere il carattere stampatello maiuscolo • Depenalizzare l'errore ed utilizzarlo come strumento per indagare i processi cognitivi sottesi • Compensare con tutti gli strumenti utili (es. computer, calcolatrice…) • Fare le cose tutti insieme • Consentire di utilizzare tempi più lunghi o ridurre la quantità del compito se necessario.

E'inoltre opportuno organizzare i tempi e il setting (ambiente di apprendimento):

- definire i momenti per lo svolgimento delle diverse attività, organizzando il tempo in ruoutine prevedibili, che siano rassicuranti e offrano una cornice temporale chiara entro cui orientarsi;
- organizzare i materiali e fornire chiare consegne sul loro utilizzo, selezionandone pochi per volta e facilitando l'organizzazione con i colori o segnali chiari (es. etichette colorate per i diversi quaderni o libri);
- limitare le distrazioni, es. segnalare il momento della pausa e quanto è opportuno richiamare l'attenzione e riprendere la concentrazione;

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 – formazione@infoacademy.it

- organizzare lo spazio classe in modo funzionale all'attività da svolgere, strutturare con chiarezza le pareti, evitando materiali ridondanti o confusi.

Nella prossima lezione approfondiremo i significati dei concetti di *personalizzazione* e *individualizzazione,* vedremo quali sono le strategie didattiche efficaci in presenza di BES, faremo un breve excursus sulle metodologie e forniremo qualche esemplificazione applicativa.
Vedremo anche l'importanza del ruolo che riveste la classe "inclusiva".

Sintesi materiali allegati alla terza lezione:

1. ***Modello di patto di corresponsabilità scuola-famiglia***
2. ***Scheda di rilevazione della didattica inclusiva del Consiglio di Classe***
3. ***Scheda di autovalutazione per il docente***

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl) – T. 0376 1962658 –
formazione@infoacademy.it