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

Quarta lezione

Strategie didattiche inclusive



Dott. Laura Barbirato
Psicologa dell'apprendimento
Dirigente scolastica

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

“La scuola ha un problema solo. I ragazzi li perde. La *vostra scuola dell’obbligo* ne perde per strada 462.000 l’anno. A questo punto gli unici incompetenti di scuola siete voi che li perdete e non tornate a cercarli. Non noi che li troviamo nei campi e nelle fabbriche e li conosciamo da vicino. I problemi della scuola li vede la mamma di Gianni, lei che non sa leggere”

(Don Lorenzo Milani, Lettera ad una professoressa. 1967)

4.1 Individualizzare e personalizzare: la didattica inclusiva

L’idea di individualizzazione e, più recentemente, di personalizzazione, non è del tutto nuova in didattica. In particolare quello di **individualizzazione** è un concetto legato al sostegno della disabilità: ogni alunno va seguito e supportato nel suo percorso di apprendimento tenendo conto delle differenze che lo caratterizzano da un punto di vista culturale, socioeconomico, cognitivo, ecc.

Oggi l’individualizzazione non rappresenta più solo un orizzonte ideale e teorico, come è stato negli anni ‘60, agli esordi della scuola di massa, ma anche un’esigenza precisa di ordine sociale e culturale.

Personalizzazione ed individualizzazione sono concetti sempre più richiamati a livello normativo. Spesso i confini semantici di questi concetti non sono del tutto distinti, per quanto in ambito pedagogico facciano riferimento a significati diversi:

- L’**individualizzazione** si riferisce alle strategie didattiche che mirano ad assicurare a tutti gli studenti il raggiungimento delle competenze fondamentali, anche attraverso la diversificazione dei percorsi di insegnamento, che devono mirare ad incontrare al meglio le particolari modalità di apprendimento (stili e caratteristiche) dell’alunno. L’individualizzazione ha lo scopo di far sì che i risultati vengano raggiunti da tutti.

- La **personalizzazione** indica invece le strategie didattiche finalizzate a garantire ad ogni studente una propria forma di eccellenza cognitiva, ovvero mira a far sì che ognuno sviluppi al meglio i suoi talenti.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

L’individualizzazione persegue obiettivi uguali per tutti, attraverso percorsi diversi, la personalizzazione prende in considerazione obiettivi diversi per ciascuno.
Applicare a tutta la classe il principio della personalizzazione richiede all’insegnante la necessità di sviluppare le potenzialità di ciascuno, compresa la valorizzazione delle eccellenze.

Le specificità dei due concetti possono essere così sintetizzate:

Individualizzazione	***Personalizzazione***
• Stessi obiettivi per tutti	• Obiettivi differenti per ognuno
• Applicazione di differenti strategie didattiche per acquisire le competenze chiave	• Applicazione di differenti strategie didattiche per promuovere il potenziale personale
• La proposta curriculare è definita dallo staff educativo	• Chi apprende partecipa attivamente alla costruzione del proprio percorso
• Valorizzazione della dimensione cognitiva di chi apprende	• Valorizzazione di tutte le dimensioni dell'alunno, non solo quella cognitiva
• Valorizzazione delle precedenti conoscenze e competenze	• Valorizzazione delle precedenti conoscenze, competenze e abilità,
• La capacità di autodirezione di chi apprende è secondaria	• L'autodirezione è una capacità fondamentale
• L'insegnante ha un ruolo chiave	• Il tutor ha un ruolo chiave

Una didattica inclusiva, che sappia sintonizzarsi con le diversità cognitive ed affettive individuali degli alunni, può trovare nella ricerca psicopedagogica e didattica numerosi modelli e suggerimenti metodologici interessanti. Possiamo far riferimento alle tecniche di rinforzo, alla pianificazione di percorsi individualizzati, alla semplificazione degli itinerari di apprendimento, al problem solving, alle strategie meta cognitive e laboratoriali, alle modalità di insegnamento collaborative e alla peer-education, alla composizione degli stili di apprendimento e degli stili di insegnamento, alla valorizzazione dell’ambiente di apprendimento e delle tecnologie a supporto dei processi di apprendimento…

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

Le stesse Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo (2012) recepiscono i più importanti modelli della ricerca e li pongono all'attenzione quali spunti per la progettazione di una "lezione inclusiva": *valorizzare l'esperienza e le conoscenze degli alunni; attuare interventi adeguati nei riguardi delle diversità; favorire l'esplorazione e la scoperta; incoraggiare l'apprendimento collaborativo; promuovere la consapevolezza del proprio modo di apprendere; realizzare attività didattiche in forma di laboratorio".*

Per assicurare il successo formativo anche a quegli alunni con *funzionamenti problematici* è necessario "aguzzare l'ingegno", attrezzarsi con risorse, metodi e strumenti per la personalizzazione e l'individualizzazione dell'apprendimento in modo da non lasciare indietro nessuno.

Quali competenze sono richieste oggi al docente nella prospettiva pedagogica dell'inclusività? Si tratta di un repertorio metodologico plurimo, che va garantito nel momento della formazione iniziale ma richiede un costante aggiornamento nel tempo. Gli ambiti cruciali sui quali i docenti si interrogano possono essere così individuati:

1. **Sensibilità nell'osservazione pedagogica**
   Si richiede ai docenti la capacità di leggere i disagi e i punti di forza degli alunni, le caratteristiche dell'interazione nel gruppo, gli stili cognitivi e di apprendimento, le dinamiche motivazionali, gli interessi e le abilità. Quali strumenti di osservazione efficaci ? C*hecklist, sociogramma, griglie strutturate, questionari…*?
2. **Progettazione dell'intervento didattico**
   Il docente deve saper analizzare il compito di apprendimento: quali competenze sono richieste agli alunni? Quali obiettivi operativi? Quali conoscenze ed abilità procedurali? Quali prerequisiti? Come generalizzare l'apprendimento scolastico a contesti diversi…?
3. **Trasformazione didattica dei contenuti della disciplina**
   Le discipline corrispondono a modalità particolari per analizzare e capire la realtà. Quali processi di apprendimento possono generare? Quali dinamiche emotivo-affettive? Quali strategie meta cognitive può attivare? Quali relazioni collaborative? Quali semplificazioni si rendono necessarie, quali adattamenti ai bisogni speciali di alcuni alunni…?
4. **Allestimento di ambienti di apprendimento facilitanti**

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

Saper predisporre l'ambiente di apprendimento in modo che risulti inclusivo e stimolante è per l'insegnante una competenza fondamentale. Quali esperienze proporre? Quale articolazione di classe? Quali facilitatori e mediatori prevedere? Quali ostacoli rimuovere? Come organizzare gli spazi? Quali consegne preparare?

5. **Conduzione della classe**
   L'insegnante è animatore e leader del gruppo classe: come instaurare e mantenere una comunicazione efficace? Come stimolare l'attenzione? Quali feedback per incoraggiare…?
6. **Relazioni con gli altri docenti e con i referenti esterni**
   Un'efficace azione inclusiva non può prescindere dalla creazione di una rete di relazioni che leghino insieme scuola ed extrascuola. Quali forme di coinvolgimento? Quali iniziative congiunte progettare? Quali percorsi integrati? Con quali interlocutori…?
7. **Valutazione formativa e certificazione delle competenze**
   Per orientare il processo di apprendimento è necessario attivare un processo valutativo coerente: quali criteri per valorizzare i progressi individuali? Quali strumenti per la valutazione delle competenze? Quali modelli per valutare la bontà delle scelte didattiche e come rivedere processi e prodotti?

Una scuola rinnovata, inclusiva e di qualità, non può prescindere da un corpo docente preparato, competente e formato.

4.2 La classe inclusiva

La Direttiva 27 dicembre 2012 sottolinea i cambiamenti che stanno connotando le nostre classi, sempre più eterogenee e complesse per la presenza di alunni con bisogni differenti che necessitano di cure educative particolari. Si tratta di cambiamenti che risentono delle variazioni economiche e socio-antropologiche della nostra società: flussi migratori che portano nelle nostre classi alunni di diversa etnia e cultura, situazioni socio-economiche difficili, nuove forme di apprendimento informale realizzato fuori dalla scuola da valorizzare… Le forme tradizionali di autorità sono in crisi, a partire dalla famiglia fino alle istituzioni pubbliche, con conseguente eclissi della moralità e del senso condiviso dei valori e dei legami sociali.

La platea delle nostre classi contempla alunni disabili, con disturbi specifici di apprendimento, con comportamenti problematici, disturbi del linguaggio, difficoltà

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

emozionali, svantaggio socio-economico, stranieri, nomadi… ma anche alunni in ospedale, con malattie croniche, … alunni demotivati ed alunni digitali, quelli che si annoiano, che non si impegnano…

Come conciliare i traguardi delle competenze essenziali per l'inclusione e la piena cittadinanza (da garantire a tutti secondo le attese prescrittive del sistema scolastico), con un intervento didattico coerente con le istanze individuali?

Una simile condizione impone il **superamento dei modelli didattici e organizzativi tradizionali, uniformi, lineari**, destinati ad un grande gruppo assunto come omogeneo o ad un alunno medio astratto, **in favore di approcci flessibili, caratterizzati dal ricorso a strategie didattiche diversificate, adeguate ai bisogni formativi dei singoli alunni, da realizzarsi in situazioni di apprendimento collaborativo, in contesti operativi, euristici e laboratoriali.**

In tali contesti il ruolo del docente riveste funzioni di stimolo, supporto ai processi di costruzione e riorganizzazione dei saperi, ai quali concorrono in diverso modo potenzialità, capacità, stili di apprendimento differenti.

4.2.1 La classe come gruppo

La classe rappresenta la struttura di base attraverso la quale l'organizzazione scolastica persegue gli **obiettivi didattici**; non solo, il gruppo classe costituisce l'ambito entro il quale gli studenti manifestano i propri **bisogni soggettivi**: il bisogno di avere amici, di conquistare prestigio sociale, di scaricare l'aggressività…

L'aspetto **emotivo** caratterizza profondamente il processo di socializzazione e se da una parte può rappresentare un'importante leva dei processi motivazionali, dall'altra è spesso considerato dagli insegnanti l'ambito all'interno del quale si manifestano i maggiori problemi di relazione, tra i diversi componenti, tra il gruppo-classe e il gruppo-docente.

Un gruppo classe non è solo un insieme di persone che per un determinato periodo di tempo coesistono nello stesso spazio, accomunate dal compito di imparare. E' soprattutto un insieme di trame, di relazioni, di emozioni che nascono e si modificano nel tempo e che coinvolgono alunni ed insegnanti. La classe può riuscire ad assorbire le criticità del singolo oppure può farle deflagrare, come ben sanno gli insegnanti.

La composizione delle classi, ove trovano posto alunni molto eterogenei accomunati da una comune condizione anagrafica, rispecchia esattamente la situazione che i neurologi ci indicano come massimamente efficace a stimolare le relazioni sociali: *eterogeneità in condizioni di vicinanza anagrafica* (Gomez Paloma, 2009).

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

La classe è un complesso **sistema**, del quale a pieno titolo gli insegnanti sono componenti, tanto è vero che le dinamiche di classe variano a seconda del tipo di insegnante che ne fa parte in quel momento.
Perché una classe diventi davvero "gruppo", sono necessarie attenzioni rivolte sia ai singoli che la compongono, sia all'insieme delle relazioni che fra di essi si dipanano.

4.2.2 Il valore dell'eterogeneità

Sono presenti in classe alunni provenienti da diversi ceti sociali, culturali, etnici, religiosi. Un contributo utile a far luce sul valore di tale eterogeneità ci viene da Gardner (2006) e dalla sua teoria delle **intelligenze multiple,** secondo la quale le diverse predisposizioni personali possono tradursi in un diverso modo di affrontare le questioni, comprese quelle scolastiche. Si tratta dunque di trovare la giusta sintonia tra insegnante e allievo: il primo è caratterizzato da un proprio profilo cognitivo, si esprime e si relaziona in base ad un proprio stile, originato anche dagli studi compiuti e dal proprio ambiente socio-familiare. Anche lo studente ha preferenze linguistiche, cognitive e culturali, e la presenza sempre più rilevante di *diversità* a scuola moltiplica queste variabili, interrogando gli insegnanti in modo sempre più cogente.
Diversi modi di apprendere, diversi apporti alla conoscenza comune, possono utilmente essere confrontati ed integrati. La diversità in classe è stimolante e motivante, può diventare una straordinaria risorsa per l'evoluzione della conoscenza.
Infatti, in condizioni di *apprendimento collaborativo,* le conoscenze veicolate dai componenti del gruppo permettono all'individuo di superare le incertezze attingendo ai propri dati culturali e mettendoli a disposizione del gruppo, costruendo così una conoscenza comune e più articolata. Nel contempo, la conoscenza assume anche un valore sociale: i processi di socializzazione sono inscindibili dai processi di apprendimento e lo rendono significativo.
Ogni gruppo classe possiede una sua specificità, che nasce dall'" alchimia" che si determina in relazione all'età evolutiva dei componenti, alle loro caratteristiche soggettive, al flusso dinamico di elementi impliciti ed espliciti che si viene a creare.
Infatti la classe può essere considerato **gruppo di socializzazione secondario**, in quanto non legato alla soddisfazione dei bisogni primari, ma da un certo punto di vista anche **gruppo primario**, in continuità col gruppo familiare, fondante dell'esperienza emotiva della persona e della sua maturazione psicologica e sociale (Venza et al. 2006).
Accanto alla funzione "dichiarata" della classe, ovvero il raggiungimento di determinati obiettivi di apprendimento, ne esiste un'altra implicita, legata ai bisogni di conquista

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

dell'identità sociale, di sostegno e sicurezza, di appartenenza e riconoscimento (Donarelli et al. 2002). Tali processi, in quanto costituitivi del ***contesto di apprendimento***, se capaci di sostenere l'autostima e l'identità, sono in grado di potenziare anche i processi di apprendimento; viceversa possono costituire un rilevante ostacolo.

4.2.3 Costruire la classe inclusiva

Il ruolo fondamentale che la classe riveste nella crescita della persona, nel suo sviluppo, nelle sue capacità di affrontare i problemi e le difficoltà, fino ad alimentare un senso di auto-efficacia in grado di orientare l'individuo nei cicli di vita a venire, impone all'insegnante un'attenta e responsabile gestione.

La costruzione della classe come gruppo diviene quindi a pieno titolo una delle priorità del lavoro dell'insegnante, nella misura in cui una classe con queste caratteristiche può essere considerata un **facilitatore di apprendimento.**

La piena partecipazione degli alunni con bisogni educativi speciali alla vita della classe implica per l'insegnante una serie di scelte atte **costruire una classe inclusiva.** Le *Linee Guida per l'integrazione della disabilità* indicano tre direzioni di lavoro*:*

1. ***Il clima della classe:*** *gli insegnanti devono assumere comportamenti non discriminatori, essere attenti ai bisogni di ciascuno, accettare le diversità e valorizzarle come arricchimento per tutta la classe, favorire la strutturazione del senso di appartenenza, costruire relazioni socio-affettive positive* (p. 17). E' appena il caso di osservare come colui che agli occhi dell'insegnante appare come "scolasticamente inadeguato" fatalmente lo risulta anche agli occhi dei compagni, con tutto ciò che ne può derivare in termini di stigmatizzazione.

2. ***Le strategie didattiche e gli strumenti:*** *la progettualità didattica orientata all'inclusione comporta l'adozione di strategie e metodologie favorenti, quali l'apprendimento cooperativo, il lavoro di gruppo e/o a coppie, il tutoring, l'apprendimento per scoperta, la suddivisione del tempo in tempi, l'utilizzo di mediatori didattici, di attrezzature ed ausili informatici, di software e sussidi specifici (pag. 18).* Vengono qui indicate come elettive alcune metodologie didattiche che chiamano in causa proprio il ruolo della classe come strumento mediatore e facilitatore di apprendimento.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

3. ***L'apprendimento-insegnamento***: *un sistema inclusivo considera l'alunno protagonista dell'apprendimento qualsiasi siano le sue capacità e i suoi limiti. Va favorita, pertanto, la costruzione attiva della conoscenza, rispettando i ritmi e gli stili di apprendimento e assecondando i meccanismi di autoregolazione. Si suggerisce il ricorso alla metodologia dell'apprendimento cooperativo.* Non è possibile disgiungere la metodologia di insegnamento dal rapporto con la classe; a questo riguardo una scelta di campo si impone: l'intento di costruire una classe inclusiva porta con sé la decisione di privilegiare metodologie didattiche attive piuttosto che trasmissive, di apprendimento cooperativo piuttosto che frontale.

4.2.4 Il lavoro di gruppo e il tutoring in classe

La classe può funzionare come *gruppo di lavoro*, in base a specifici obiettivi, con un'efficace definizione dei ruoli, una funzionale divisione dei compiti, una progettualità organizzativa capace di integrare ruoli e compiti. In tutto questo processo è fondamentale il compito del docente, chiamato a far acquisire ai membri del gruppo la consapevolezza che l'assunzione di compiti implica una responsabilità, individuale e ancor più collettiva.

La qualità del lavoro di gruppo in classe dipende strettamente dalla qualità delle relazioni che intercorrono tra i componenti, frutto della mediazione tra le differenze che caratterizzano i singoli individui e della gestione degli aspetti problematici e conflittuali che fisiologicamente possono presentarsi.

A questo riguardo la professionalità del docente può essere determinante nel favorire lo sviluppo delle abilità sociali degli alunni; indispensabile lavorare sul tema della **fiducia**, con lo scopo di creare relazioni positive di reciprocità tra i componenti, sostenere l'autostima di ciascuno, guidare i processi di mediazione e di condivisione dei risultati raggiunti.

Il docente riveste, ancora una volta, un ruolo di mediatore, facilitatore, stimolo e potenziamento dei processi di integrazione, collaborazione, negoziazione e condivisione.

La scelta di metodologie quali **l'apprendimento cooperativo**, insieme al ricorso a **metodologie attive** e socializzanti nella conduzione dell'azione didattica, va nella direzione indicata da una didattica innovativa ed inclusiva.

Tali scelte metodologiche stimolano processi di **mediazione tra pari**, che facilitano l'apprendimento nella misura in cui fanno leva sui naturali fenomeni di **apprendimento per imitazione:** le ricerche scientifiche ci dimostrano come l'imitazione agisca nel modo

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

più efficace quando si esplica tra due soggetti vicini per età, in quanto si attivano i processi di emulazione e di riconoscimento reciproco.

Su questo assunto si basa l'efficacia del **tutoring,** ovvero del mutuo aiuto tra alunni (Peer-tutoring). Il tutoring è stimolo dal punto di vista cognitivo, ha valenza educativa e socializzante, permette all'insegnante di allentare la necessità di una cura educativa individuale dei singoli alunni nella misura in cui questi si prendono cura reciprocamente l'uno dell'altro.

Inoltre il tutoring permette di sviluppare l'empatia e le capacità di mediazione sociale, in questo senso promuove la crescita dei singoli e quella complessiva dell'intero gruppo classe.

Il rapporto con gli alunni viene riscoperto come risorsa fondamentale per sviluppare autonomia e personalizzazione, nel momento in cui questi ultimi sono messi nella condizione di fare comunità, di aiutarsi tra loro, in un'ottica di **cooperazione** piuttosto che di competizione. Incoraggiare gli alunni a darsi sostegno reciprocamente, sia sul piano personale che dell'apprendimento, mettere in comune le proprie conoscenze, far da mentore a chi incontra difficoltà, diviene lo stile organizzativo e didattico basilare per costruire inclusione.

La *peer education* (educazione tra pari), richiede ai docenti la capacità di delegare e discutere, di accettare con pazienza i momenti di fatica, lasciando un po' da parte lo spettro minaccioso del programma da completare. E' un rischio che vale la pena di correre, in quanto imparare a pensare, a decidere insieme, ad accogliere il punto di vista altrui rappresentano dimensioni irrinunciabili dell'esperienza scolastica.

Gli interventi di recupero individuale possono essere realizzati all'interno di gruppi eterogenei preferibilmente **in classe**, secondo le forme di flessibilità più opportune. Scegliere di coinvolgere tutti gli alunni della classe evita che vengano marcati i confini del "dentro" e del "fuori", e favorisce invece forme di tutoraggio che accrescono contestualmente le interazioni positive tra pari.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)



4.3 L'insegnante facilitatore

Richiamando il concetto di *zona di sviluppo prossimale* di Vigotskij, il ruolo dell'insegnante è mediare il passaggio da una condizione attuale di apprendimento ad una più evoluta, che la persona può raggiungere proprio se sollecitata da un intervento mediatore.

Ogni alunno si trova in una determinata condizione, prodotto di diverse variabili interagenti, e può raggiungerne una più elevata: trovare il modo per favorire questo passaggio nel migliore dei modi e in ciascuno degli studenti è la sfida dell'insegnamento.

Lo **stato attuale** rappresenta l'insieme delle condizioni di partenza, delle conoscenze possedute, dei livelli di sviluppo all'inizio del percorso di insegnamento-apprendimento.

Lo **stato desiderato** è l'immagine di quel che si desidera raggiungere, come si desidera diventare. Non può essere solo l'insegnante ad avere un'aspettativa sui proprio studenti, deve essere necessariamente ciascuno di loro a desiderare e condividere i presupposti di questo percorso di crescita.

Il principio vale per tutti gli alunni, indipendentemente dalle caratteristiche individuali o dal livello evolutivo: non si può insegnare niente a nessuno, se "quel" qualcuno non desidera apprendere. Il motore di qualsiasi acquisizione di saperi o conoscenze è innegabilmente affettivo, è quella **motivazione** che Piaget definiva *l'energetica delle condotte.*

4.3.1 L'assunzione di responsabilità del soggetto che apprende e la responsabilità dell'insegnante

Il ciclo dell'apprendimento prevede l'elicitazione di un *desiderio* (motivazione), che mobiliti le *energie* affinchè l'alunno *agisca* nella direzione coerente con il raggiungimento dell'obiettivo auspicato. In questo processo, richiamando la logica dell'ICF, le cause dell'eventuale disfunzione possono trovarsi nell'ambiente circostante, nelle condizioni interne dell'alunno, nella difficoltà a riconoscere i propri stati emozionali.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

La *facilitazione* dell'insegnante consiste nell'individuare *contesti facilitanti* capaci di sollecitare gli alunni a porsi obiettivi realistici, ergonomici ed ecologici, ovvero in armonia con il complesso dei propri bisogni in relazione a ciò che è richiesto nel contesto di vita e di apprendimento.
Spetta quindi all'insegnante organizzare l'incontro tra i *saperi* e l'*individuo* che apprende, passando attraverso il mondo interiore di ciascuno.
Come l'alunno può incontrare ostacoli in questo processo, anche l'insegnante può essere ostacolato da abitudini o convinzioni rigide, da un'immagine inadeguata di sé, da ruoli ripetitivi e poco efficaci. Lo stile di insegnamento del docente deve riuscire ad incontrare lo stile di apprendimento dell'alunno e questo richiede al docente la massima flessibilità e una buona dose di metodologie operative, tra le quali individuare, volta per volta, quella più adeguata.

4.3.2. Mediazione e facilitazione

Come avviene l'incontro tra struttura del sapere (potremmo anche parlare di struttura delle discipline) e struttura psichica dell'alunno che apprende? Sono possibili due approcci diversi:

1. ***Cercare di adeguare gli alunni alle discipline**:* riconosciamo in questo caso metodi direttivi, orientati al controllo dell'alunno che deve essere portato a conformarsi ad un modello precostituito. In genere questi modelli comportano metodologie competitive di gestione della classe, atteggiamenti critici nei confronti degli alunni, ignorati come interlocutori e disconfermati se non si adeguano.

2. ***Cercare di adeguare la disciplina all'alunno:*** in questo caso i metodi rispondono alla tipologia della facilitazione, cercano di rendere accessibili agli alunni i contenuti attraverso un dosaggio efficace, la sollecitazione della motivazione attraverso le leve del rinforzo, l'evitare loro l'esperienza del fallimento (che sarebbe demotivante), la costruzione di dinamiche cooperative all'interno della classe. Stili di insegnamento facilitante instaurano modalità di minor controllo e maggiore creatività; l'insegnante si dimostra fiducioso nei confronti delle possibilità degli alunni, rassicurante ed incoraggiante, sostiene e corregge soprattutto nei momenti di difficoltà.

La facilitazione non è intesa come *sostituzione* dell'attività svolta dallo studente con l'attività svolta dall'adulto. Il livello di facilitazione deve essere sempre tale da lasciare

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

all'alunno il maggiore spazio possibile all'autonomia delle performances; il concetto stesso di facilitazione contempera la necessità del *minimo aiuto* e del dinamismo della mediazione, con una attenuazione progressiva della presenza dell'adulto man mano che aumenta lo spazio d'azione dell'alunno.

4.3.3 Comportamento verbale e non verbale

L'azione di mediazione dell'insegnante si esercita soprattutto in termini di comunicazione, sia verbale che non verbale.

Il "discorso" dell'insegnante non comprende mai solo parole, ma anche tutta quella serie di atteggiamenti, posture, toni, espressioni, che chiariscono il senso di ciò che viene detto, lo sottolineano o lo enfatizzano, lo attenuano o lo negano addirittura.

Quanto alle funzioni dell'**aspetto verbale**, i chiarimenti, le spiegazioni, le comunicazioni positive e di conferma, il controllo e l'indirizzo, sono certamente quelle che vanno nella direzione della facilitazione.

La comunicazione **non verbale** efficace è quella che accompagna la parola con gesti fluidi e sicuri, con una mimica di conferma, con un contatto oculare mantenuto su tutti gli studenti, posture e gestualità di accoglienza, tono di voce adeguato in volume, tono, vivacità.

Anche l'ambiente comunica in termini non verbali: l'organizzazione dello spazio, la facilitazione delle relazioni che ne deriva, la gestione del tempo, l'uso degli oggetti o delle immagini, sono tutte variabili di grande interesse.

Il buon facilitatore modifica gli spazi in relazione al tipo di attività (disposizione dei banchi, angoli della classe…), adatta il tempo dell'insegnamento ai ritmi dell'apprendimento, utilizza la distanza dagli interlocutori in relazione allo scopo (conversare, assegnare un compito, richiamare all'ordine), dosa le distanze tra gli alunni, ricorre spesso alla sollecitazione del canale visivo, fornisce istruzioni ed indicazioni anche mediante gesti, cartelloni, schemi, oggetti, rinuncia al parlare per *mostrare come si fa.*

4.3.4 L'insegnante "buon facilitatore"

In sintesi un insegnante che sia davvero capace di facilitare l'apprendimento dovrebbe possedere queste quattro capacità:

a) **Saper prestare attenzione** agli alunni, ma anche a tutto il contesto educativo (colleghi, genitori), ascoltando attivamente e mai in modo giudicante. Si può

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

imparare ad attivare la propria capacità di ascolto e a riconoscerne i benefici effetti su se stessi e sugli altri;

b) **Saper rispondere,** cioè fornire feed-back tempestivi e coerenti, soprattutto agli alunni. La pragmatica della comunicazione ci insegna come l'effetto della risposta che si riceve retroagisce sulla comunicazione. E' importante quindi creare una relazione di empatia e fiducia con gli alunni, ma anche con i genitori e con i colleghi.

c) **Saper personalizzare,** cioè organizzare le risposte in base all'interlocutore, riconoscendo le caratteristiche dell'altro e distinguendole dalle aspettative personali. Non è infrequente che gli insegnanti invece interpretino le comunicazioni con gli studenti in ragione dei propri pregiudizi: si riferiscono ad un'immagine di alunno "scolasticamente adeguato" e ricercano quei tratti in tutti gli alunni. Chi non li incarna appieno viene stigmatizzato come "inadeguato". Occorre invece riconoscere in ciascuno i propri spazi e le proprie risorse, evitando i pregiudizi o, meglio ancora, individuandoli anche se si pensa di non possederne. A questo riguardo l'insegnante deve guardarsi attentamente dall'effetto Pigamalione, la cui azione è stata dimostrata da Rosenthal in un famoso esperimento: se si presentavano certi alunni come promettenti e altri come meno promettenti, indipendentemente dalle loro reali capacità, a distanza di tempo i medesimi alunni dimostravano di esser davvero diventati come erano stati presentati. Evidentemente i pregiudizi degli insegnanti avevano prodotto atteggiamenti non verbali di rinforzo fino ad attualizzare le "profezie"!

d) **Saper iniziare bene.** Saper progettare, scegliere, trovare la direzione migliore per affrontare le cose, trovare un modo stimolante per avviare un nuovo argomento o per presentare agli alunni una lezione in modo che li "stupisca" e li interessi…Ogni nuovo compito, fin dalle prime esperienze di lettura e scrittura, pone gli alunni nella condizione di decidere se ne vale la pena, se si può rischiare di impegnarsi oppure no. Trasmettere fiducia e voglia di scommettere sul nuovo dipende anche da come l'insegnante pone quel contenuto e da come è stato concluso il precedente, con soddisfazione e senza fretta, magari lasciando vivo un bagliore "sospeso" da riprendere…

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

4.3.5 L’adattamento degli obiettivi

Per realizzare la piena partecipazione di tutti gli alunni e il massimo apprendimento possibile occorre trovare un equilibrio tra l’esigenza di adattare senza stravolgere il compito ma nella misura utile a garantire una partecipazione attiva dell’alunno.
Gli adattamenti si possono declinare in cinque livelli:

- ***Sostituzione***
  L’obiettivo non si semplifica ma viene migliorata l’accessibilità variando i codici di comunicazione (es. Braille, Lingua dei segni, registrazione audio di testi…)

- ***Facilitazione aggiuntiva***
  Vengono aggiunte informazioni utili per svolgere il compito senza ridurre contenuti o obiettivi. Ad esempio si utilizzano metodologie più motivanti, come software didattici, contesti attivi come tutoring o gruppi di apprendimento cooperativo, laboratori, simulazioni…

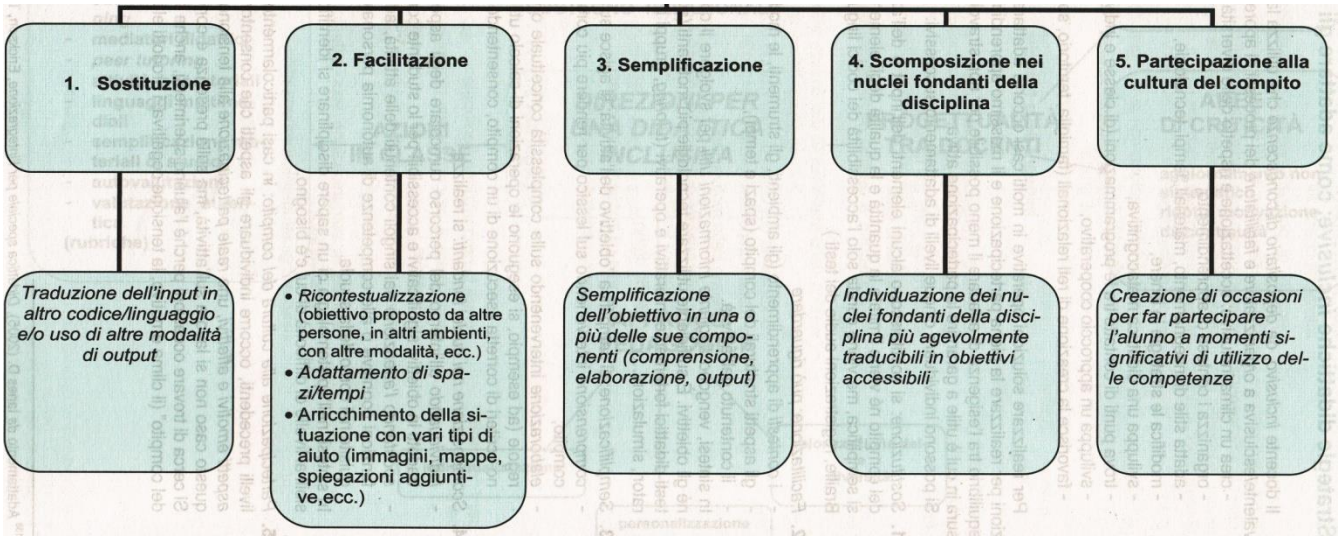
- ***Semplificazione***
  Si agisce sulla comprensione, intervenendo sul lessico e sulla struttura del testo (es, parole più semplici, niente frasi negative o con incisi, verbi nei modi finiti…), oppure si interviene sulla complessità concettuale modificando modalità di lavoro o regole (es. si consente l’uso della calcolatrice, si stabiliscono criteri di valutazione più benevoli, accettando un numero più alto di errori…)

- ***Scomposizione nei nuclei fondanti***
  Si individuano all’interno del percorso curricolare aspetti essenziali che possono essere tradotti in obiettivi significativi accessibili allo studente con BES

- ***Partecipazione alla cultura del compito***
  Quando gli strumenti precedenti non sono accessibili, di utilizza il compito di apprendimento come strumento per favorire una condivisione di attività dell’alunno con i compagni (clima emotivo, tensione cognitiva, prodotti…) anche se l’alunno non lavora direttamente sul compito, ma svolge attività che coadiuvano il gruppo.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

SCHEMA DEL PROCESSO DI SEMPLIFICAZIONE DEGLI OBIETTIVI



4.4 Personalizzare ed individualizzare nella pratica didattica

E' possibile muoversi sui due assi della personalizzazione e dell'individualizzazione applicando una didattica tradizionale, basata essenzialmente sulla lezione frontale?

E' evidente da quanto sin qui detto che la risposta è negativa. Piuttosto è necessario attuare un percorso che si basi su **diversificate strategie didattiche**, debitamente documentate nel PEI o nel PDP.

Non mancano le opportunità di rendere la lezione frontale maggiormente accessibile, grazie all'alternanza dei registri linguistici, al supporto di strumenti visuali e tecnologici.

Spesso inconsapevolmente l'insegnante fonda la sua didattica sull'esposizione orale di tipo narrativo, che gli alunni colgono, ma non tutti riescono a tradurre in appunti e materiale di studio. Molto dipende dall'insegnante, dalle abitudini consolidate, dal senso di autoefficacia e di autostima e dall'accesso alle innovazioni didattiche. Nella scuola, ancora troppo frequentemente, capita di assistere a lezioni espositive, senza che l'azione didattica sia supportata con schemi, mappe, liste, disegni o immagini che si possono sviluppare sulla lavagna tradizionale o meglio ancora su una LIM (Lavagna Interattiva Multimediale).

Ogni alunno è un caso a sé, che richiede di essere compreso e sostenuto nella costruzione della sua personalità, originale e non assimilabile a quella di nessun altro.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

Alunni e famiglie sono portatori di istanze alle quali non si può più dare una risposta "autoritaria" ("*è la scuola che decide così"),* ma che richiedono ascolto e partecipazione.
Individualizzare e personalizzare per far fronte alla complessità delle richieste comporta necessariamente sposare il paradigma della *collegialità*: nessun insegnante da solo può dare risposte esaurienti.

4.4.1 L'apprendimento cooperativo

Un apprendimento che veda gli alunni protagonisti, disponibili ad aiutarsi reciprocamente, a costruire insieme le loro conoscenze, certamente appare il più adeguato a soddisfare le dimensioni dell'individualizzazione e della personalizzazione. Certamente l'apprendimento cooperativo, che a tali principi si ispira, può essere indicato come il più adeguato a valorizzare l'apporto di ciascuno. Possiamo così indicare i principi di questa metodologia:

- Lo studente costruisce, scopre ed estende le sue conoscenze a partire da quanto già conosce. L'insegnante crea le condizioni migliori (contesto facilitante) affinchè gli alunni possano elaborare le conoscenze in modo attivo;
- L'apprendimento è considerato nella sua valenza operativa, caratterizzata dal fare e dal riflettere piuttosto che dalla memorizzazione di contenuti dati (*"se ascolto dimentico, se vedo capisco, se faccio imparo")*;
- L'insegnamento ha l'obiettivo di valorizzare e sviluppare le potenzialità degli alunni, le inclinazioni e le attitudini di ciascuno;
- Un compito può essere svolto individualmente ma anche condiviso all'interno di un lavoro cooperativo di gruppo;
- L'insegnamento comporta una facilitazione e un coordinamento, un atteggiamento insegnante di disponibilità e una grande competenza, sia disciplinare che relazionale.

Una didattica attiva è fondata sull'animazione del gruppo come entità capace di costruire le proprie conoscenze, superando le logiche di mera trasmissione del sapere. Le metodologie specifiche dell'apprendimento cooperativo (il *cooperative learning*, la *Peer Education,* il *Tutoring* tra pari, *Educazione dell'intelligenza emotiva e sociale*) risultano particolarmente funzionali a rispondere a tutti i bisogni educativi presenti nella classe.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

4.4.2 Le metodologie attive

Attivare le risorse del gruppo classe significa stimolare l'azione di ciascuno e coinvolgere nel processo di apprendimento i discenti come protagonisti.

Si è detto che anche la classica **lezione** può esser condotta in modo meno passivo rispetto a quanto accade con il tradizionale approccio frontale.

Accanto ad essa, alcune tecniche efficaci possono attivare le risorse del gruppo:

- la simulazione, *agire un contenuto;*
- il role plaiyng, *interpretare ruoli e interiorizzare vissuti;*
- la discussione di gruppo, *esercitare l'ascolto e formulare chiaramente opinioni, confrontarsi costruttivamente;*
- il brainstorming, *sviluppare creativamente e liberamente il pensiero su un argomento;*
- la didattica laboratoriale, *acquisire conoscenze dirette tramite l'esperienza diretta e il confronto con il nuovo.*

Si tratta di metodologie efficaci per rendere protagonisti tutti gli alunni del loro percorso di apprendimento, non solo di strategie finalizzate a rispondere agli speciali bisogni educativi di qualcuno.

4.4.3 L'approccio tecnologico

La successione delle "tre I": *Inserimento, Integrazione, Inclusione* merita una quarta dimensione conclusiva: ***Innovazione.***

Le tecnologie costituiscono una risorsa di straordinario valore e il loro uso andrebbe certamente incrementato, sia a scuola che a casa.

Per i giovani del nostro tempo l'uso delle tecnologie è un fatto naturale. Fin da molto piccoli prendono confidenza con gli strumenti informatici e sono in grado di utilizzarli con una certa abilità. Sanno accedere alla rete, padroneggiano presto i social network. La scuola non si è ancora allineata a queste potenzialità e non ha ancora del tutto esplorato le opportunità sempre più numerose che le tecnologie possono fornire. Fra gli insegnanti, infine, è diffuso lo scetticismo se non addirittura, in qualche caso, la resistenza.

Va rilevato, tuttavia, che l'attenzione per questi nuovi "strumenti" è andata sempre più aumentando: la diffusione dell'interesse e delle conoscenze in questa direzione è stata sicuramente favorita anche dalle numerose iniziative promosse e sostenute dal Ministero

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

per la formazione dei docenti e per la diffusione delle TIC. L'utilizzo didattico delle tecnologie va necessariamente potenziato ed esteso, a vantaggio di tutti gli alunni, non solo di quelli con bisogni educativi speciali.
Rispetto al loro uso sarebbe opportuno che la scuola si riappropriasse di un controllo educativo che attualmente non è esercitato appieno dagli adulti, in quanto spesso i ragazzi sono molto più competenti di genitori ed insegnanti. Si rende più che mai necessario raggiungere gli alunni su questo terreno per poter veramente parlare una lingua condivisa e, quindi, esercitare efficacemente l'azione educativa e formativa.

La Lavagna Interattiva Multimediale

Uno strumento che sta conquistando un posto di primo piano nell'innovazione della didattica è indubbiamente la Lavagna Interattiva Multimediale. La **LIM** consente utilizzi multiformi: permette di accedere ad una infinita quantità di informazioni, alla visualizzazione di filmati o di immagini, all'interazione visiva con testi ed esercizi.
L'insegnante può costruire unità di lavoro informatizzate, con la possibilità di personalizzarle per il gruppo-classe, utilizzandole in modo flessibile. Può consegnare agli alunni copia della lezione o delle attività predisposte. Può favorire e promuovere l'interazione, lasciando spazio alla loro creatività, affinché gli alunni realizzino delle ricerche o delle unità di lavoro multimediali in modo autonomo, singolarmente o in piccolo gruppo. Tutto questo può stimolare **l'apprendimento costruttivo ed esplorativo**, a fronte della più frequente passività con cui i ragazzi sono usi fruire del materiale video.
Una didattica organizzata intorno a questo strumento risponde pienamente alle caratteristiche del modo di apprendere degli alunni con Bisogni Educativi Speciali, ma è altrettanto efficace per tutti gli alunni; quindi la LIM si conferma come strumento compensativo rispetto alla didattica, ma anche come strumento altamente "inclusivo" nel senso più pieno del termine.

Calcolatrice, PC, software

Fra gli strumenti compensativi vanno annoverati la **calcolatrice** e il **personal computer**. Il **personal computer** è fra quelli compensativi uno degli strumenti più rilevanti: consente agli alunni con BES di aggirare molte delle difficoltà strumentali richieste dalla vita scolastica e non solo: la tastiera dispone di caratteri in formato stampatello maiuscolo, digitarli è sicuramente più semplice rispetto alla scrittura manuale; il correttore automatico facilita il controllo ortografico. Queste funzioni scaricano il peso della memoria di lavoro e ottimizzano i risultati, rinforzando la motivazione e favorendo i processi attentivi.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

Il ricorso a specifici **software** di rinforzo e di potenziamento aiuta l'alunno a svolgere, in poco tempo, molto lavoro. Attualmente sono presenti sul mercato un gran numero di *software* per la prevenzione, l'intervento precoce e per la compensazione di diverse difficoltà di apprendimento, la cui validità sotto il profilo didattico, la qualità tecnico-grafica e la capacità di creare modalità interattive personalizzabili, li rende particolarmente appetibili e interessanti.

Quasi tutti i *software* normalmente dispongono di una serie di *opzioni* per poter programmare **interventi individualizzati**, adattando le caratteristiche del compito alle esigenze del singolo alunno.

I principi secondo i quali vengono realizzati i software sono quelli:

- ☞ della **gradualità** (i passaggi sono molto sfumati, e solo quando un passaggio è stabilizzato procede oltre);
- ☞ della **minimizzazione del rischio di errore** (l'alunno viene guidato a scegliere sempre la risposta corretta, attraverso una serie di facilitazioni appositamente inserite nel software, in modo che non corra il rischio di "apprendere" l'errore. La risposta corretta è immediatamente rinforzata positivamente).

Questi due principi rendono i progressi nell'apprendimento più veloci e regolari.

L'applicazione di particolari programmi al computer permette di realizzare attività difficilmente sostituibili con esercizi solo carta-matita.

È possibile utilizzare altri programmi che spingono nella direzione di un potenziamento dell'autonomia dell'alunno o dello studente con BES: essi si avvalgono della sintesi vocale, di supporti che aiutano a realizzare mappe mentali o mappe concettuali, che agiscono facendo leva sullo stimolo visivo. È possibile reperire in rete molti programmi dedicati, scaricabili gratuitamente.

I vantaggi dell'innovazione tecnologica

Gli esempi potrebbero moltiplicarsi, ma ciò che interessa osservare sono i vantaggi derivanti dall'utilizzo di questi strumenti:

- economici dal punti di vista del rapporto "tempo investito / apprendimenti acquisiti";
- flessibili, in quanto permettono di personalizzare i percorsi in modo mirato, graduale e costante;

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

- efficaci, il loro utilizzo favorisce e sostiene l'interesse, promuovono e sostengono la motivazione;
- versatili, consentono infatti una organizzazione differenziata del gruppo classe.

Il **computer** è uno strumento fondamentale, un valido alleato per l'emancipazione dell'alunno con BES; con lo strumento informatico l'insegnante può creare materiali specifici, ad uso degli studenti, come file audio, file audio-video oppure schede didattiche o testi semplificati.

L'utilizzo delle tecnologie include certamente anche il ricorso a tutti quegli strumenti divenuti di uso quotidiano per gli studenti; fra questi annoveriamo il **lettore MP3** o l'**iPod**, riproduttori di file audio multimediali, che possono essere preparati direttamente dall'insegnante, oppure registrati in classe. I prodotti realizzati possono riguardare l'ascolto di una lettura come pure la riproduzione di brani riferiti a contenuti disciplinari per lo studio, ecc.

L'ultimo ritrovato della tecnologia è il **tablet,** capace di sostituire più strumenti contemporaneamente, compresi i libri di testo.

Anche le case editrici stanno indirizzando la loro produzione dei libri di testo in formato digitale, che interessa anche il settore dei libri dedicati ai ragazzi, peraltro già disponibili in alcune biblioteche pubbliche. Il libro digitale sta prendendo piede velocemente ed è destinato ad ulteriori sviluppi futuri.

4.4.5 L'apprendimento esplorativo

L'**attitudine esplorativa** è una condizione naturale presente in tutti i mammiferi, ed è straordinariamente attiva in età evolutiva, un periodo in cui ogni "cucciolo" è spontaneamente portato alla curiosità della scoperta. Si tratta di un patrimonio di energia e di motivazione che va assecondato e guidato, per ottimizzarne i risultati nell'apprendimento, mentre talvolta capita di assistere alla mortificazione di tale slancio, sacrificato dalla ripetitività e dalla monotonia di una didattica rigida e dagli orizzonti angusti.

L'apprendimento **esplorativo** (*exploratory learning*), riprende questa attitudine naturale: è basato sulla strategia didattica della scoperta, libera o guidata, di informazioni o risorse attraverso le quali l'alunno può apprendere dati, concetti, procedure. L'esplorazione segue due direzioni:

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

- l'una **esterna** (l'ambiente),
- l'altra **interna** (il proprio mondo interiore).

Compito dell'educatore è di assecondare e di stimolare la progressiva presa di coscienza di entrambe le dimensioni.

La didattica laboratoriale

Sollecitare un approccio esplorativo alla conoscenza equivale a stimolare la dimensione **euristica** della scoperta, organizzando l'ambiente di apprendimento e sulle strutture in esso contenute, in modo che siano gli alunni a conquistare il sapere/i saperi, anziché riprodurre modelli preconfezionali.

Si avverte sempre più il bisogno di una scuola meno convenzionale, in cui gli insegnanti si pongano effettivamente in ascolto degli alunni e degli studenti e, al tempo stesso, siano capaci di stimolare il loro pensiero con scenari aperti all'ignoto e atti ad offrire situazioni inaspettate.

La **didattica laboratoriale** risponde pienamente all'esigenza di rendere gli alunni protagonisti della costruzione delle proprie conoscenze: essa affonda le sue radici teoriche nel pensiero di grandi autori come Bruner, Dewey, Freinet. Nell'officina (di *deweyana* memoria) gli alunni "incontrano" la *materia grezza*, la scoprono, la manipolano, la lavorano, creano. L'attività non si esaurisce nella manualità, ma prosegue nella riflessione che accompagna l'agire e nel linguaggio che si arricchisce delle potenzialità dallo stesso agire.

La scuola italiana degli anni '70 è fortemente caratterizzata da esperienze laboratoriali, intese anche come strumento per collegare la scuola alla realtà (De Bartolomeis, 1978). Le riforme scolastiche operate a partire dagli anni '90 ad oggi annoverano la didattica laboratoriale nelle *Indicazioni Nazionali,* che pongono il *focus* sulla centralità delle competenze, proprio della società della conoscenza.

Il laboratorio, "spazio privilegiato" non solo per "costruire il sapere", ma anche per "*apprendere ad apprendere*" (J.B.Bruner) e luogo strategico di insegnamento-apprendimento, è stato a lungo o ignorato o oscurato dalla *didattica trasmissiva*.

Come approccio metodologico, che parte dai problemi e dai bisogni conoscitivi, il laboratorio sostiene la motivazione, attiva processi di ricerca, punta sull'acquisizione di competenze più che sull'accumulo di conoscenze, tiene conto delle caratteristiche di ciascuno in un quadro cooperativo, privilegia l'operatività, realizza una nuova relazione

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

insegnante-allievo dove l'insegnante è facilitatore. La didattica laboratoriale produce apprendimento significativo, quindi autentico, più stabile e **personalizzato**.

L'ambiente di apprendimento

Più che uno "spazio fisico", *il laboratorio è uno spazio mentale*, un modo di affrontare la conoscenza che può ben avvenire anche in qualsiasi ambiente (interno o esterno). Ogni disciplina (non solo le "educazioni" o le materie tecniche!) può trovare ospitalità in questo "spazio", che non può che essere caratterizzato da interdisciplinarietà e da interdipendenza della **trasversalità** dei saperi. Infatti la didattica laboratoriale è per eccellenza luogo di *obiettivi trasversali*, anche laddove il lavoro è centrato su un compito specifico. Competenze linguistiche, preconoscenze requisite al compito, abilità di sintesi e spiegazione (es. produzione di schemi …), di confronto e ristrutturazione cognitiva, di scrittura …: il laboratorio così concepito diventa un elemento importante di organizzazione del curricolo.

Ma l'ambiente scolastico può essere anche un importante strumento facilitante, nella misura in cui può offrire all'esplorazione degli alunni una serie di supporti alla memoria e all'organizzazione delle conoscenze, sotto forma di **immagini**, **schemi**, **mappe**, **sintesi** di **procedure di lavoro**, ecc.

Il primo e più importante laboratorio è l'aula stessa.

Fin dalla **scuola dell'infanzia** si possono creare delle *pareti parlanti* con scritte colorate di grandi dimensioni in stampato maiuscolo, che "registrino" le parole significative, tabelle con simboli, rappresentazioni quantitative che, in questo, modo facilitano l'apprendimento incidentale di tutti quei requisiti particolarmente preziosi quando si dovranno affrontare gli apprendimenti scolastici formalizzati.

Nella **scuola primaria**, nel corso del primo e secondo anno di frequenza, è utile appendere su ciascun arredo dell'aula alcuni "simboli e scritte chiare"; le pareti di volta in volta registreranno la presenza di riferimenti espliciti e chiari alle varie lettere, meglio se attraverso l'uso di immagini o di illustrazioni che, oltre a memorizzare il significato, facilitano l'aggancio sonoro (***shaping dello stimolo***, come ad es. disegnare la M a forma di montagne, la O a forma di occhio, ecc.).

Difficoltà ortografiche, linea dei numeri, rappresentazione delle quantità anche attraverso materiali concreti associati ai simboli (es. i sacchettini di fagioli appesi sotto ciascun numero) sono tutti **ausili visivi** che facilitano la comprensione, sostengono la memorizzazione e attivano il recupero delle conoscenze quando ce n'è bisogno.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

Con gli *studenti più grandi* i **riferimenti visivi** ai diversi temi delle discipline non cessano di essere importanti: grafici, mappe, schemi, tabelle di sintesi, indicazione delle fasi da seguire per affrontare un compito, sono altrettante facilitazioni. Purtroppo gli ordini di scuola successivi alla Primaria avvertono sempre meno l'esigenza di ricorrere ad ausilii visivi e le pareti delle aule delle scuole secondarie si presentano spoglie e dotate di arredi poco idonei a stimolare negli studenti la "voglia di scoprire e di apprendere".
Nelle classi in cui sono presenti alunni con BES - ma in effetti è cosa utile per tutti gli alunni indipendentemente dal loro funzionamento - dovrebbero trovare ospitalità, sulle pareti, un grande orologio e un calendario.
Le modalità del "fare scuola" devono essere molteplici: nessuna **da sola**, è sufficiente a soddisfare i bisogni formativi di tutti gli alunni. È il docente che, in virtù dell'autonomia didattica da un lato e degli obiettivi attesi dall'altro, pondera le scelte per attuare percorsi efficaci, efficienti, equi (Frabboni, 1998).

Il mondo interiore

La seconda direzione dell'*esplorazione* attiene all'**interiorità** dell'alunno. La scoperta del proprio "funzionamento interiore" equivale alla conquista della **consapevolezza metacognitiva**, che garantisce l'autocontrollo, l'autonomia e il senso di responsabilità.
Non esiste un caso di BES uguale all'altro e trovare modalità e strategie di intervento efficaci per ciascuno richiede necessariamente la sua conoscenza (come funziona) e la sua collaborazione (per poterle cercare insieme). Se la costruzione di una didattica che assecondi lo stile di apprendimento individuale favorisce tutti gli alunni, nel caso di un alunno con BES, "*fare riferimento nella prassi formativa agli stili di apprendimento e alle diverse caratteristiche che lo caratterizzano diventa un elemento essenziale e dirimente del successo scolastico"* (*Linee Guida*, allegate al Decreto n. 5669/2011; 2.2 Osservazione degli stili di apprendimento).
Inizialmente è indispensabile la mediazione dell'adulto che guida l'alunno a prendere consapevolezza del suo manifestarsi, delle sue caratteristiche, delle sue potenzialità e delle sue difficoltà: in una parola del suo funzionamento. L'adulto conduce lo studente a rendersi conto se c'è qualcosa che non va, suggendogli l'uso di strategie personalizzate che lo aiutano a controllare la qualità della prestazione. La finalità però, come per qualsiasi azione educativa, è condurlo all'**autonomia** e all'**autocontrollo**, unica garanzia per il mantenimento e la generalizzazione dei traguardi raggiunti.

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)

4.4.6 La didattica metacognitiva

Saper riflettere sui propri processi cognitivi, riconoscere le proprie strategie e valutarne gli esiti, essere consapevoli delle operazioni che si compiono per raggiungere un risultato, saper scegliere le strade migliori, crea le condizioni per una emancipazione dell'alunno con BES dalla dipendenza dell'adulto e in buona parte anche dalle limitazioni imposte dal disturbo o dalla difficoltà. Spesso alcuni alunni riescono ad **escogitare da soli** modalità o strategie per aggirare le loro difficoltà. Ovviamente l'accompagnamento e il rinforzo, promossi da insegnanti che conoscono bene il repertorio delle possibili risorse entro cui l'alunno può riconoscere quelle che gli sono più congeniali, riduce i tempi, aumenta l'efficacia, alimenta la fiducia e rafforza l'autostima. L'autonomia giova a tutti gli alunni, ancor più a coloro che manifestano difficoltà.

Assumere un atteggiamento educativo di tipo metacognitivo significa riconoscere che ciascun alunno ha caratteristiche proprie che vanno rispettate, esprime una appartenenza socio-culturale, possiede uno stile di apprendimento personale, utilizza proprie strategie anche se, talvolta, non è in grado di riconoscerle e di generalizzarle. Se l'insegnante sa **osservare** e sa desumere elementi di conoscenza significativi, allora può aiutare l'alunno ad acquisire consapevolezza del proprio processo di acquisizione delle conoscenze, per condurlo poi, progressivamente, a gestire il proprio apprendimento in modo autonomo. In questo percorso, è importante che l'insegnante sappia analizzare gli stili di apprendimento dell'alunno, la sua motivazione, gli interessi, le attitudini e li sappia mettere in relazione con le caratteristiche dei contenuti disciplinari, per armonizzare al massimo queste due dimensioni. In questo modo, l'alunno potrà più facilmente percepire la propria autoefficacia, affrontando con successo tanto i compiti che gli sono congeniali quanto i contenuti di apprendimento nei modi a lui più consoni.

L'aiuto offerto all'alunno affinché esplori e conosca il proprio funzionamento interiore giova ad affrontare le difficoltà presenti è importantissimo. Insieme è possibile scoprire che ciascuno ha delle idee che guidano il comportamento (e cosa ancor più importante che queste possono essere modificate), che la bontà delle idee va sottoposta alla prova dei fatti, che a volte si possono manifestare delle contraddizioni e che, pertanto, occorre intervenire opportunamente … insomma, "*occorre pensare al proprio modo di pensare*".

Voi insegnanti siete importanti per i vostri bambini e ragazzi. Per qualcuno siete più importanti. Buon lavoro a tutti! Laura Barbirato

---

© Tutti i diritti riservati. Professional Academy (marchio AIDEM srl)