INTRODUZIONE. PER UNA DIDATTICA DI QUALITÀ

PERCHÉ “L’AZIONE DIDATTICA”

Questo libro è volto a trattare di termini di innovazione della didattica e a salvaguardare la problematica dell’inclusione per poter prevenire l’esclusione. Il volume conferisce metodi per poter far fronte a queste problematiche inerenti alla didattica e alla necessità di analisi e confronto intorno ai metodi e alle pratiche per realizzare l’inclusione e la scuola di tutti.

Questo libro è suddiviso in 3 parti:

1. Nella prima parte individua i metodi migliori per insegnare e imparare, per la formazione di insegnanti inclusivi e promozione di benessere per gli alunni;
2. Nella seconda parte si concentra sui fattori affettivi ed emozionali;
3. Nell’ultima parte infine si riferisce ad insegnanti che mirano ad un cambiamento attivo per sostenere l’innovazione nelle scuole.

SOCIETÀ IN TRASFORMAZIONE, RINNOVAMENTO SCOLASTICO E RUOLO DOCENTE

In che modo la ricerca pedagogica può fornire supporto alla prassi educativa?

Negli ultimi anni, nel nostro Paese, la scuola sta rinnovando le sue metodologie per fornire un contribuito positivo allo sviluppo sociale, per garantire una completa inclusione. I molteplici cambiamenti della generazione, inoltre, hanno favorito lo sviluppo delle tecnologie, dei linguaggi ecc. Oltre agli sviluppi al centro di un processo educativo possiamo trovare situazioni psicologiche particolari o di svantaggio socioeconomico, linguistico o culturale, dove possono portare l’alunno ad una situazione di difficoltà. L’educazione, quindi, è chiamata a rispondere a questi cambiamenti, per poter superare pregiudizi, per questo bisogna conciliare *l’educazione alla diversità* e il *diritto di essere uguali*.

Inizia così la definizione dei principi fondativi e conformativi dell’educazione inclusiva: tutti gli studenti devono disporre di opportunità educative e di elevata qualità. I percorsi didattici, quindi, devono essere unici e seguire i diverti tipi di apprendimento, promuovere l’integrazione dei saperi e l’apprendimento collaborativo

Dunque, una delle sfide delle istituzioni è quella di favorire, appunto, la diversità facendo riferimento a concetti fondamentali, quali: barriere fisiche, partecipazione sociale, atteggiamenti ecc. Facendo strada cosi ad una nuova e sana cultura.

DIDATTICA E INSEGNAMENTO

Per individuare strategie specifiche a seconda della problematica che si ha davanti, c’è bisogno dell’acquisizione di specifiche competenze professionali. La normativa aiuta al rinnovo e alla progettazione educativa per favorire l’inclusione e la partecipazione di tutti, BES compresi.

Solo con una didattica inclusiva e mirata si potranno avere dei reali cambiamenti, che seguono il corso del tempo. Indi per cui, la valorizzazione delle competenze professionali, costituiscono la chiave per lo sviluppo della scuola inclusiva, per questo motivo si richiede ai docenti un coordinamento didattico-pedagogico; quindi, la qualità dell’apprendimento è legata alle abilità dell’insegnamento che devono basarsi sulla didattica e pedagogia: un aiuto sono le disposizioni legislative, che obbligano l’insegnante ad aggiornarsi e a migliorare l’inclusione scolastica di studenti con disabilità (D. Lgs. 66/2017). La didattica si manifesta come “cultura didattica” se è incentrata sull’analisi dei problemi reali.

LA PRATICA DIDATTICA E LA RELAZIONE EDUCATIVA

***Vygotisky*** sottolinea che le acquisizioni linguistiche del bambino sono possibili solo all’interno di un contesto di interazione sociale, che permette all’individuo di entrare a contatto con una serie di stimoli linguistici.

Da qui possiamo notare l’importanza dell’insegnamento/apprendimento: la dimensione sociale e intersoggettiva dell’interazione tra: allievo, saperi e insegnante, dove quest’ultimo fa solo da tramite e riesce a tirar fuori il potenziale dell’alunno, che da solo non riuscirebbe. ***J. Bruner*** sottolinea anche come l’apprendimento individuale dipenda alle circostanze culturali (ad esempio se a casa ci sono dei libri ecc.). infatti, secondo studi recenti, la potenzialità di una persona matura solo all’interno di un ambiente in cui sono attive delle relazioni con altri individui.

Indi per cui, l’interazione didattica è un processo di comunicazione, che si serve dell’insegnante per diventare ambito dinamico da dove sorgono proposte didattiche 🡪 il processo di insegnamento è l’unione di componenti affettive, motivazionali e relazionali della personalità. Da precisare che la motivazione dello studente sarà data da comportamenti non verbali e dalle manifestazioni emozionali da parte dell’insegnante.

LA COMUNICAZIONE VERBALE E NON VERBALE

Dopo diverse ricerche si è affermato che oltre alla comunicazione verbale è altrettanto fondamentale quella non verbale, poiché entrambe sono importanti per i legami affettivi e gli stati d’animo. Secondo ***Carl Rogers*** questa problematica riguarda un insegnamento antiautoritario poiché l’insegnante deve cogliere i sentimenti personali dell’allievo, anche se talvolta può rivelarsi un ostacolo.

EMOZIONI E EDUCAZIONE SOCIO-EMOTIVA

Oggi a causa dei processi di cambiamento sociali, le istituzioni hanno dovuto far fronte alla modalità della didattica, che deve necessariamente stare al passo con la società. I docenti, dunque, devono individuare la capacità che i giovani hanno dei saperi e dunque modellare l’azione didattica in base alla loro capacità, ma allo stesso tempo devono coltivare i bisogni di formazione dei soggetti in apprendimento. Per questo motivo bisogna individuare un itinerario adeguato (deciso in anticipo), individuando i tempi, luoghi, verifiche, valutazioni idonee agli alunni; inoltre, l’insegnante deve basarsi sulle relazioni affettivo-emozionali, cercando di creare uno stato di empatia. L’ *empatia* è considerata una qualità professionale e, che consente di entrare in sintonia con l’latro, alla cui base della disponibilità e dell’ascolto: è il presupposto principale per creare una didattica improntata sulla cooperazione.

ADATTARE L’AZIONE DIDATTICA AI BISOGNI DELL’APPRENDIMENTO

Progettare dei percorsi formativi non può prescindere dalle caratteristiche personali. Molti studiosi hanno individuato l’importanza dell’apprendimento con a base la *personalità del soggetto*. Inoltre, si è già fatto riferimento alla *zona di sviluppo prossimale* ovvero quell’estensione delle capacità conoscitive all’interno di un contesto sociale (dove i soggetti possono svolgere itinerari più complessi rispetto a quanto possano avere in maniera autonoma). Infatti, secondo ***Vygotsky*** l’azione didattica è influenzata notevolmente dalle interazioni sociali.

Secondo ***Bruner*** l’insorgere di situazioni problematiche induce alla ricerca di soluzioni adeguate provando l’origine del pensiero (Processo di *Problem Solving*).

Le riflessioni di ***C. Rogers*** assegnano all’insegnante il compito di facilitatore dell’apprendimento, dove l’insegnare è la pratica di stimolazione, di agevolazione e di strutturazione dell’apprendimento. ***Gardner*** pone in relazione l’individualizzazione con l’intelligenza, dove ciascuna persona possiede propri tempi e modi diversi, infatti le fasi di criticità si manifestano diversamente da soggetto a soggetto.

INSEGNAMENTO, EFFICACIA E CONSAPEVOLEZZA

Le diversità contribuiscono a creare un rapporto tra le persone appartenenti alla stessa comunità sociale. La scuola appunto, dovrebbe rappresentare e sviluppare i fattori efficaci per i legami tra i membri.

Nell’ultimo decennio si è generalizzata ancora di più l’idea che il rinnovamento della scuola, sia legata al fatto che sia cambiata la formazione della classe docente. In sintesi, nella nuova figura del docente e dell’educatore, che deve conferire un qualcosa attraverso leggi, programmi e circolari in ambito educativo. Per questo motivo è richiesto oggi un insegnante dotato di una qualificata formazione oltre che nozioni. L’identikit del docente moderno “inclusivo” deve saper interpretare tre ambiti: “**sapere – saper fare – saper essere**”, ciò significa saper affrontare le scelte di un buon metodo, saper proporre attività e saper utilizzare gli strumenti adatti.

Ciò è quello che affermava Donald Schon, che parlava del professionista riflessivo e riconosceva nel meccanismo della “riflessività in azione” il centro dell’essere insegnante.

COSTRUIRE E RICOSTRUIRE L’IDENTITÀ PROFESSIONALE

Per produrre efficaci risultati nell’ambito della professionalità di un docente, bisogna individuare delle fasi, per questo è importante:

* considerare l’esperienza già realizzata in passato, per analizzarla, cercando di identificare caratteristiche precedentemente ignorate, per dare nuovi significati;
* riflettere sui risultati conseguiti in un precedente intervento (riflettere su un accaduto del passato può favorire una visione migliore delle esperienze);
* la revisione critica (guardarsi con l’occhio critico) consente ai docenti di riconoscere ed eliminare alcuni elementi di rigidità.

La mente dell’uomo è predisposta a tradurre l’esperienza in termini narrativi, che vengono considerati come una forma di allenamento e di educazione confrontando le esperienze del passato con il presente (autobiografia). La pratica di raccontare sembra uno strumento adeguato per la formazione degli educatori.

Raccontare porta benefici sia agli alunni, che riescono a capire i bisogni altrui, ma anche agli insegnanti, perché li aiuta ad esplicitare la loro azione didattica, attribuendogli un significato e consentendogli la ricostruzione del sé professionale.

Infatti, anche per ***Bruner*** è di fondamentale importanza collocare nella narrazione un dato all’interno di uno specifico spazio\tempo inserendolo nei rapporti causa/effetto e/o di reciprocità con altre azioni ed eventi.

La narrazione serve a produrre nuove esperienze, riuscendo anche a far prendere coscienza della propria storia e della propria azione professionale con positivi effetti formativi sull’agire professionale nei contesti educativi.

Infatti, la biografia è un sapere in divenire, essendo un processo di autonalisi delle azioni svolte fino a quel momento.

PARTE I: LA SCUOLA DI TUTTI

**1. LA CULTURA DIDATTICA DELL’INCLUSIONE**

1. IL PROCESSO DI INCLUSIONE E IL SISTEMA SCOLASTICO ITALIANO

Per inclusione si intende un’apertura culturale-didattica, che garantisce l’uguaglianza delle opportunità, ciò significa dare attenzione alle capacità del singolo alunno a prescindere dalle difficoltà personali. L’idea di inclusione, quindi, tende a superare ogni ostacolo, attraverso il superamento di disuguaglianze, esclusioni e difficoltà.

La scuola inclusiva ha avuto inizio negli anni ’60:

* legge 1859/1962 = istituiva la scuola media unica con possibilità di classi differenziali per alunni con disadattamento scolastico;
* legge 444/1968 = stessa cosa di sopra, ma per la scuola materna;
* legge 118/71 = obbligo di istruzione nelle classi normali e non differenti;
* legge 517/1977 = accoglienza di alunni disabili nelle classi normali; presenza insegnanti specializzati; abolizione classi differenziali e delle scuole speciali. (negli anni si è estesa sia a materna che superiori);
* legge 104/1992 = include il principio di integrazione fra i diritti della persona e del cittadino;

Il MIUR pubblica nel 2009 due importanti documenti:

* le linee guida per l’integrazione degli alunni con disabilità;
* l’atto di indirizzo che delinea le caratteristiche di una scuola inclusiva.
* Nella 170/2010 individua il diritto allo studio, degli allievi con disturbi specifici dell’apprendimento (DSA), dove prevede l’uso di strumenti compensativi e dispensativi indicato dalle norme.

Nella pratica educativa avere cura delle diversità significa:

* costruire uno spazio di accoglienza e di ascolto dell’altro;
* costruire un contesto in cui l’altro possa sviluppare il suo senso di sé;

inoltre, l’azione educativa pone come abbiamo visto, diverse regole che portano i diversi soggetti a non avere diversità all’interno di una comunità. (un contesto con delle regole che tutti devono rispettare, non pone nessuna diversità tra i soggetti).

2. LE CLASSIFICAZIONI DELL’OMS E IL LORO CONTRIBUTO AL PROCESSO DI INTEGRAZIONE

L’ICF sta ad indicare la Classificazione Internazionale del Funzionamento della Disabilità e della Salute e fa parte delle classificazioni dell’OMS. Questa si focalizza, insieme all’INDEX for inclusion, sull’inclusione: il deficit, l’handicap e le varie condizioni di marginalità e di non inclusione sociale e culturale, dipendono dalle difficoltà di rapportarsi all’”altro”, al diverso da noi. È per questo che si parla di didattica inclusiva, poiché non c’è spazio per discriminare chi è diverso.

Comunque, il testo ICF è stato approvato il 22 maggio 2001. L’ICF è una classificazione che mira a descrivere lo stato di salute dei diversi soggetti, all’interno di diversi ambiti (lavorativi, scolastici ecc..) e di cogliere tutte le difficoltà che quel contesto può causare. Essa possiede diverse funzioni:

* garantisce uno standard per la salute (in modo che la comunicazione per i professionisti sia univoca e chiara);
* permette di raccogliere dati ed essere scambiati fra i vari paesi;
* fornisce una base scientifica come l’interazione tra individuo e ambiente.

L’obiettivo dell’ICF è quello di valutare la condizione di salute del disabile all’interno di un ambiente sfavorevole, quindi non stabilisce la salute personale dell’individuo, ma solo in quel contesto negativo.

3. LO SVANTAGGIO SCOLASTICO E I BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI

Un tema nuovo sono i bisogni educativi speciali (BES) che possono essere riconosciuti in alcuni allievi. Un soggetto BES dispone di un proprio programma e possiede specifiche attenzioni, ma, come abbiamo visto, tutti i soggetti necessitano di una particolare attenzione, per tanto quando parliamo di determinati bisogni educativi, non alludiamo solo all’aera della disabilità, ma anche alla particolare attenzione che bisogna dare all’alunno.

La definizione di BES include tre grandi aree:

1. quella della disabilità;
2. quella dei disturbi evolutivi specifici;
3. quella dello svantaggio socio-economico, linguistico e culturale.

Per altro, la direttiva ministeriale ha esteso anche a loro le misure compensative e dispensative (previste dalla legge 170/10 come quelle per i DSA); ciò significa che il compito dell’educatore, è quello di costruire obiettivi, attività didattiche e atteggiamenti educativi per ogni alunno, ponendo particolare attenzione sui punti di forza di ognuno di loro, per impostare il lavoro. Il pregio di queste norme quindi, è quello di trovare un’azione didattica per ognuno, non solo quindi per soggetti con problematiche.

4. ALUNNI SEMPRE PIÙ ETEROGENEI

Oggi nelle classi troviamo diversi soggetti con molteplici disturbi, quindi non solo BES–DSA, ma anche alunni che possiedono ritardi mentali causate da svariati problemi. Possiamo elencare i diversi disturbi che potremmo individuare in un contesto classe: forme di autismo, sindrome di Asperger, fino ad arrivare ad aspetti che hanno un apprendimento difficile, che possono essere legate a diverse cause come: alunni con ansia, collera, problemi relazionali, emozionali, disturbi dell’attaccamento e condizioni psichiatriche. Più frequenti invece, sono le difficoltà comportamentali e nelle relazioni come: bullismo, disturbi alimentari, delinquenza ecc.

Gli insegnanti possono incontrare difficoltà educative e didattiche, oltre che psicologiche, ma anche di tipo sociale ed economica, aggiungendo poi le difficoltà che provengono dai ragazzi con cultura e lingua diversa da quella italiana (alunni migranti), ma anche gli alunni che provengono da scuole diverse.

Il mondo della scuola è sempre più attento a queste tipologie di problemi motivazionali, deficit sull’autostima, insicurezza e disorientamento. Le difficoltà che oggi incontrano gli insegnanti, derivano anche dal fatto della presenza dell’eterogeneità nelle classi, dove gli alunni sono sempre più diversi nei processi di apprendimento, nel pensiero e nelle relazioni. Queste problematiche possono essere colmate attraverso l’individualizzazione e della personalizzazione attraverso l’inclusione. Quindi l’idea del bisogno educativi speciali può favorire anche queste tipologie di problematiche, quindi non vengono utilizzati solo per i BES ma anche per alunni senza alcuna condizione patologica. Infatti, come afferma l’OMS nel modello ICF, l’idea stessa di Bisogno Educativo Speciale fondata sul funzionamento globale della persona, può favorire il superamento delle categorie diagnosticate tradizionali e garantire all’alunno il diritto a un intervento individualizzato e inclusivo.

**2. LA SCUOLA DI TUTTI: INTEGRAZIONE E INCLUSIONE**

1. UN MODELLO DI PROGETTAZIONE INDIVIDUALIZZATA

Come abbiamo visto, l’inclusione rappresenta un’apertura culturale che rende protagonista ogni individuo, che deve realizzarsi attraverso la facoltà di agire, di scegliere in maniera autonoma e di svolgere cose al di là delle capacità possedute.

L’inclusione nelle scuole, quindi, mira a superare le barriere dei limiti e della diversità, cercando di non creare disuguaglianze e ponendo un tipo di scuola capace di far mettere in gioco l’allievo.

Oggi L’ICF vuole rispondere all’esigenza di redigere una progettazione individuale, conoscendo lo stato di salute dell’alunno, condizione fisiche, strutture corporee, fattori personali (D. Lgs. 66/2017 ed individuazione del PEI, piano educativo individualizzato, per favorire l’inclusione scolastica).

L’ICF in sunto viene riconosciuto come strumento migliore che abbraccia questa visione d’insieme.

2. INDIVIDUALIZZAZIONE E PERSONALIZZAZIONE COME PRINCIPI STRATEGICI DELLA DIDATTICA

Alcuni studiosi, con i loro studi e ricerche, hanno incrementato il discorso sulla personalizzazione. In particolare, ***Gardner*** ha individuato la possibilità di insegnare in diversi modi, secondo lo stile cognitivo dell’alunno e, di conseguenza, di valutare quanto acquisito in modo personalizzato.

***Claparede,*** invece, sostiene che esiste un approccio didattico per ogni singolo soggetto, insieme a delle procedure; da un lato comprende le caratteristiche cognitive e relazionali, dall’altro l’istruzione basata sulla tecnologia. L’organizzazione didattica non deve avere improvvisazione, ma devono essere organizzati in tempo attraverso un complesso di mezzi didattici, dove vengono prese in considerazione: requisiti cognitivi, socio-affettivi, relazionali, e valutare le singole relazioni dell’allievo.

Nel processo di individualizzazione dell’insegnamento, una prima facilitazione dell’insegnamento della didattica consiste nell’attivazione di procedure che vanno dalla semplificazione del linguaggio, all’uso di sussidi didattici, all’organizzazione di lavori di gruppo e cosi via. Una parte più complessa è il passaggio dall’individualizzazione alla personalizzazione, che consiste nell’ottimizzazione dei tempi di apprendimento e nella selezione di un percorso indirizzato al singolo, così da prevenire l’insuccesso scolastico: questo è un tentativo di frenare la marginalizzazione iniziata a partire dal 1900.

Le strategie messe in atto negli anni ‘60 (laboratori, giochi di ruolo ecc.) hanno messo in evidenza come la progettazione di un percorso didattico personalizzato, non può essere separato dalla conoscenza dell’allievo sul piano cognitivo, socio-affettivo relazionale. In sintesi, la personalizzazione (adattamento dei traguardi d’istruzione) sembra sia una scelta realistica, mentre l’individualizzazione sembra essere più una visione utopistica. È probabile invece che se abbiamo delle aspettative basse, riguardo un allievo, i suoi comportamenti e risultati resteranno negativi.

3. DIDATTICA SPECIALE VERSUS DIDATTICA INCLUSIVA

Una scuola è inclusiva se:

1. l’adozione precoce di un approccio inclusivo;
2. la declinazione in prospettiva inclusiva della didattica speciale;
3. importanza della differenziazione delle attività didattiche.

**Ianes** afferma che la didattica inclusiva ha fondamenta nella comprensione, nella valorizzazione e nella celebrazione delle differenze individuali, ma questo non si possono risolvere con tecniche o strumenti, ma solo mediante la relazione alunno/insegnante. L’inclusione, quindi, avviene grazie a questi due soggetti principali. Ovviamente bisogna riconoscere le abilità degli alunni, per elaborare strategie e metodi di apprendimento, adattando così i percorsi curricolari ad ogni studente, per ottenere così un’uguaglianza educativa. Si cerca così di abbattere le barriere culturali, sociali, comunicative. Tutti devono raggiungere competenze, capacità e abilità essenziali.

4. DIDATTICA E METACOGNIZIONE

Con “metacognizione” si intende una dimensione mentale che va altro la cognizione. Questo studio pone attenzione sulle abilità mentali, al punto tale da essere coscienti e gestori delle proprie azioni.

La **didattica metacognitiva** è, quindi, un approccio metodologico e didattico che prevede di utilizzare la metacognizione come elemento caratterizzante, al fine di rendere il soggetto che apprende capace di dirigere i propri processi cognitivi in modo attivo per mezzo di interventi operativi o valutativi. L’insegnante opera su quattro livelli:

1. conoscenze sul funzionamento cognitivo generale;
2. autoconsapevolezza del proprio funzionamento cognitivo;
3. uso generalizzato di strategie di autoregolazione cognitiva;
4. le variabili psicologiche sottostanti.

L’insegnante dovrà creare un rapporto tale con gli alunni al punto di renderli partecipe sul lavoro che vuole effettuare su di loro (cooperazione, metodologie didattiche, esercizio del *problem solving*). Bisognerà, però, mettere lo studente nella situazione tale da poter esercitare questi insegnamenti.

La didattica metacognitiva viene utilizzata su soggetti con difficoltà di apprendimento, con disabilità cognitive lievi o gravi e per soggetti iperattivi, ma anche per lavori di gruppo.

L’esercizio metacognitivo aiuta docenti/studenti a sviluppare una reciproca responsabilità e a prendere coscienza della propria capacità operativa.

5. L’EDUCAZIONE PER TUTTI E L’EDUCAZIONE PER OGNUNO

Prima la scuola era solo un posto dove si dovevano raggiungere gli obiettivi di fine anno, ignorando le problematiche degli studenti, che facilmente abbandonavano il percorso scolastico. Solo con i Decreti delegati del 1974 inizia a crearsi una didattica attenta al singolo. Questi decreti hanno portato, nel marzo 1997, alla necessità di redigere il Piano dell’Offerta Formativa (POF) per creare un piano adeguato alle aspettative degli alunni, venne anche aiutato dalla *teoria delle intelligenze multiple* di Gardner, che dà importanza alla diversità di ciascun soggetto, infatti, in questa teoria, i fattori motivazionali ed emozionali facilitano il processo di apprendimento, specialmente nelle materie in cui si ha talento.

**3. LA FORMAZIONE DI INSEGNANTI INCLUSIVI**

1. LA PRIORITÀ DELLA COMPETENZA COMUNICATIVA

L’azione didattica si ha solo se si ha competenza comunicativa, che è sia l’avere a che fare con le persone sia la capacità di controllare e dirigere i rapporti interni al gruppo, permettendo lo sviluppo e l’apprendimento di esso.

**Gordon** ha rilevato la difficoltà dell’insegnamento contemporaneo, affermando che un bravo insegnante è colui che riesce a creare un rapporto con lo studente, modificando quello di figlio-famiglia e genitori-figli-insegnanti. Gordon ha compreso, quindi, l’utilità di un ascolto attivo.

2. AFFETTI E COMUNICAZIONE UN INVESTIMENTO EDUCATIVO E DIDATTICO

L’inclusione scolastica si ha anche se si mette al centro la conoscenza emozionale ed affettiva, poiché, questa, ha effetto sull’apprendimento. È per questo che si parla di “*intelligenza emotiva*”, tanto che si è scoperto che i danni nell’amigdala e nella corteccia pre-frontale (centri fisiologici legati all’intelligenza emotiva) producono deficit nelle abilità sociali, impendendo di capire i propri sentimenti e quelli degli altri e impedisce di motivare se stessi. Inoltre, questa, migliora la partecipazione e la motivazione scolastica, incidendo sulle performance.

L’OMS, nell’ambito del benessere psico-fisico-sociale ha affermato che le competenze emotive sono la base per raggiungere un comportamento adeguato nella società.

La scuola dà vita alle emozioni, diventando posto dove si prevengono comportamenti devianti e marginali, soprattutto quando non c’è un contesto familiare di supporto. È qui che prende vita, negli anni ’90, l’educazione emotiva e socio-emotiva attraverso il CASEL, che è un programma di educazione socio-emotiva che comprende cinque competenze:

1. autoconsapevolezza;
2. autocontrollo;
3. consapevolezza sociale: rispetto degli altri;
4. competenze relazionali: abilità di instaurare rapporti;
5. *problem solving* e capacità decisionali.

Gli insegnanti, sulla base di ciò, devono riconoscere le carenze emotive e lavorare con i ragazzi per fargli raggiungere questi cinque punti, questo perché, promuovere il benessere dell’alunno, significa impegnarsi nel dialogo, nella comunicazione.

3. IL RUOLO DELLA VALUTAZIONE

L’atteggiamento empatico dell’insegnante mira a far scoprire all’alunno un nuovo tipo di conoscenza. Ovviamente, per stabilire questo rapporto, ci vorrà il tempo necessario per conoscere gli stili cognitivi, le abilità socio-emotive e relazionali degli alunni. **Dominici** ci ricorda che c’è bisogno di prove semi-strutturate e strutturate, di griglie di osservazione per la rilevazione delle caratteristiche affettive, ai questionari e a un colloquio orale strutturato. Ciò aiuta anche a creare una didattica di inclusione.

L’attività del docente si basa su decisioni da prendere sul proprio studente, ma come si pone con gli studenti con disabilità? Molti non vogliono valutare chi ha disabilità, mentre la valutazione permette di creare variazioni e miglioramenti al percorso didattico intrapreso per questi studenti; senza contare che la valutazione è un giudizio sui progressi compiuti rispetto agli obiettivi prefissati.

Ci son tre tipi di valutazione:

1. fase iniziale: ha lo scopo diagnostico-formativo, per vedere i prerequisiti cognitivi, motori, percettivi e relazionali dell’alunno;
2. fase intermedia: trimestre/quadrimestre, esegue una revisione parziale della programmazione didattica per migliorare la qualità e l’efficacia dei futuri interventi;
3. fase conclusiva: quella a fine anno, ha funzione sommativa, orientativa e comparativa.

4. DISABILITÀ E VALUTAZIONE

Per verificare un alunno disabile c’è bisogno di prove oggettive. Si utilizzano criteri assoluti, in modo tale stabilire la soglia entro la quale una prestazione è ritenuta accettabile, così che si potrà valutare il progetto individuale rispetto agli obiettivi didattici stabiliti e ai risultati ottenuti rispetto il programma di partenza. Va tenuto conto che la valutazione servirà all’inclusione dell’alunno. Il docente, da parte sua, dovrà incoraggiare l’alunno per produrre un apprendimento e un’integrazione migliore.

C’è da ricordare che in un alunno disabile il rendimento scolastico e l’acquisizione di comportamenti, sotto l’aspetto qualitativo e quantitativo, possono essere influenzati dal tipo di disabilità, che influisce anche sulla rilevazione degli apprendimenti e sulla loro valutazione.

Per raggiungere le potenzialità dello studente disabile, c’è bisogno della collaborazione della famiglia con gli operatori coinvolti, la massima personalizzazione dell’apprendimento e l’impiego di materiale didattico diversificato con una valutazione diagnostica e orientativa.

5. LA RESPONSABILIÀ DEGLI INSEGNANTI IN CHIAVE PROGETTUALE

Nella pratica progettuale si inserisce quella della programmazione educativa e didattica. Questa programmazione ha indicatori e azioni quali:

* analisi della situazione iniziale e dei livelli di partenza degli allievi;
* formulazione degli obiettivi di apprendimento;
* attivazione, conduzione e realizzazione dei processi di insegnamento-apprendimento;
* adozione degli opportuni criteri, tecniche, strumenti per la valutazione degli apprendimenti, per la valutazione degli insegnamenti e dell’azione didattica complessiva.

Questa programmazione, quindi, è utile per venire incontro alle difficoltà di ogni alunno, includendoli nel gruppo classe, cosa che riesce al meglio se tutti i docenti, insieme alle famiglie, collaborano tra di loro.

L’insegnante deve, quindi, essere in grado di progettare, oltre che di trasmettere saperi.

6. IL METODO COMUNICATIVO DELL’INSEGNANTE EFFICACE

**Gordon** ha analizzato i motivi del degrado delle istituzioni scolastiche, che deriva proprio dalla scuola stessa. L’innovazione, infatti, è solo per la parte amministrativa-burocratica, ignorando l’istruzione, l’educazione e la formazione. Ciò porta i figli/studenti ad essere svogliati, ed è per questo che Gordon sollecita insegnanti e genitori a modificare il rapporto con essi: l’insegnante che crea un sano rapporto, basato sul dialogo, con lo studente lo sprona a migliorare. Una scuola, infatti, funziona bene se c’è cooperazione tra le due parti in causa (alunni e insegnanti).

Ovviamente il dialogo, se dovesse essere pieno di ammonimento e intollerante, potrebbe risultare distruttivo; al contrario, se riescono a far breccia positivamente nello studente, creano in lui la forza di migliorare e imparare.

7. INSEGNAMENTO-APPRENDIMENTO E ASCOLTO ATTIVO

Il metodo Gordoniano, quindi, afferma che ogni azione può realizzare due tipi di comportamento:

1. costruttivo: quando c’è reciproco ascolto tra insegnante e alunno. Questo genera uno sviluppo cognitivo, affettivo e sociale. Qui si crea un’atmosfera di empatia e di condivisione;
2. distruttivo: quando c’è competitività. Scarsamente efficace, soddisfa solo un singolo soggetto. Si creano conflitti difficili da risolvere. Gordon insiste sulla necessità di capire chi crea un ostacolo al dialogo e il motivo per cui esiste, ma sottolinea che, comunque, è sempre l’insegnante che deve fare il primo passo.

Ci sarà, quindi, apprendimento solo se non ci saranno problemi tra i due soggetti in questione e, se ci dovessero essere, l’insegnante dovrebbe aprirsi al proprio alunno per ampliare il luogo di insegnamento-apprendimento, cercando di comprendere quali siano i problemi dello studente.

C’è da specificare che c’è differenza tra i problemi che appartengono all’insegnante e quelli che appartengono allo studente, perché i primi producono effetti tangibili e concreti, perché si rifletterà su tutta la collettività.

8. PROMUOVERE IL BENESSERE IN CLASSE: IL CLIMA POSITIVO

Il “**clima di classe**” è l’atmosfera generale dello spazio di apprendimento, compreso gli elementi sociali, emotivi, strutturali e linguistici. Se la classe è organizzata secondo i principi di accoglienza sarà più propensa ad avere effetti positivi sulla qualità delle relazioni e sul senso di appartenenza, cosa che porta gli studenti ad essere più attenti attuando un processo di apprendimento migliore.

Si è in un clima positivo quando:

* agli studenti vengono assegnate responsabilità individuali e sociali;
* siano attivate differenti tipologie di interdipendenza;
* avvengano costanti interazione fra gli studenti;
* ci sono momenti di riflessione e valutazione sulle attività svolte;
* la classe è divisa in piccoli gruppi che affrontano problematiche diverse;
* ci sono regole condivise;
* la valutazione è trasparente e basata su indicatori condivisi;
* Si ha un buon rapporto con i docenti.

Dal punto di vista didattico la creazione di un clima di classe efficace per l’apprendimento supporta il lavoro individuale e valorizza il piccolo e grande gruppo, poiché i traguardi che si intende raggiungere sono il risultato del lavoro unitario dell’intero gruppo piuttosto che la somma dei singoli. Il rispetto per le differenze e le diversità diventa un valore aggiunto e inclusivo dei contesti di apprendimento impostati sul piano della differenziazione didattica.

Infatti, Julia Roberts e Tracy Inman affermano che una classe che lavora seguendo il modello della differenziazione didattica rispetta la diversità, mantiene alte aspettative e promuove l’apertura verso gli altri.

PARTE II: RISORSE STRATEGICHE PER LA DIDATTICA INCLUSIVA

PREMESSA

Il fine dell’azione didattica consiste nel riconoscere e valorizzare la diversità di ogni singolo alunno, mettendolo in condizioni di avere una base di conoscenze e abilità condivise da tutti.

La didattica inclusiva fa riferimenti ai modelli di *individualizzazione* e di *personalizzazione* del processo di insegnamento-apprendimento. Quest’azione didattica mira a rendere l’alunno capace di darsi obiettivi e di affrontare nuovi compiti autonomamente: azione didattica tesa a formare e ad acquisire abilità metacognitive che permettono all’alunno di gestire e valutare il proprio processo cognitivo con consapevolezza e autonomia.

1. L’APPROCCIO METACOGNITIVO E IL VALORE DELL’AUTOEFFICACIA NEL DARSI FORMA

Come abbiamo già visto, l’apprendimento è un elemento molto fondamentale e, di conseguenza delle difficoltà di apprendimento a livello cognitivo e metacognitivo. Sono state studiate operazioni mentali che permettono lo sviluppo di quelle funzioni cognitive che influiscono nell’apprendimento scolastico, (come l’organizzazione spaziale, relazione, deduzione della regola, ecc.). Poiché le componenti metacognitive di queste funzioni, condizionano le nostre modalità di apprendimento, è necessario che ci si dedichi allo sviluppo dell***’autostima***. L’autostima ha un ruolo importantissimo all’interno di un approccio metacognitivo, che può essere incrementata anche attraverso la relazione, dove si invita l’allievo a vivere il momento con il gruppo dei pari, che lo aiuterà ad aumentare la sua autostima anche nell’ambito scolastico. Un’altra variabile fondamentale e che influisce sull’apprendimento è la ***motivazione***. La motivazione è strettamente legata alle ragioni dell’apprendere e all’autoefficacia (per autoefficacia si intende la convinzione che il soggetto ha di sé riguardo le sue capacità). Una persona con una buona motivazione è molto più predisposta ad apprendere, conseguendo anche buoni risultati, continuando l’apprendimento per il piacere di farlo, con lo scopo di soddisfare la propria curiosità, mettendo le sue difficoltà alla prova. All’interno del contesto scuola, l’alunno sarà motivato quando avrà un’insegnante che trasmette lui, la voglia e la motivazione dell’apprendere, attuando dei metodi didattici differenti e innovativi, in base alle abilità dello studente. Quando questo avviene, si attiva inoltre il processo della ***motivazione intrinseca***, dove lo studente di sua spontanea volontà si impegna nell’attività in cui si sente competente. La motivazione negli ambiti scolastici, aumenta anche con la ***motivazione estrinseca*** dove l’alunno possiede la voglia di apprendere, soltanto perché è influenzato da altri fattori, come ad esempio per non andare incontro a conseguenze sgradevoli, per un compenso economico o altro. La motivazione estrinseca la si può notare soprattutto nei bambini con difficoltà scolastiche, poiché sono influenzati da rinforzi esterni.

Un elemento fondamentale è l’importanza che il soggetto dà all’apprendimento, e di quanto lui è consapevole che migliori la sua prestazione. Questa consapevolezza viene definita ***autoefficacia***. Secondo lo psicologo **Bandura** coloro che hanno un alto senso di autoefficacia, sono attratti da compiti difficili, che riescono a percepire come una prova per le loro capacità. Questo senso di autoefficacia, dice lo psicologo, si può apprendere anche attraverso l’esposizione alla stessa situazione in cui il bambino si trova), facendo un esempio, per alcuni giovani in difficoltà, ci sono degli appositi modelli per l’apprendimento; uno di questi modelli è caratterizzazione dal creare appunto modelli, che siano simili alle condizioni della persona con difficoltà, come ad esempio la creazione di film\cartoni che rappresentino una situazione in cui il protagonista è appunto malato, come il bambino, mostrando lui quale è il comportamento corretto da tenere. (ad esempio, il bambino diabetico che limita il consumo di dolci). Ciò significa che se i studenti devono essere convinti della propria capacità di regolare l’apprendimento, i primi a mostrare le buone pratiche devono essere gli insegnanti.

2. EMOZIONI E APPRENDIMENTO

All’interno di un processo di apprendimento le emozioni sono una parte fondamentale. Negli ultimi anni la comprensione delle emozioni, dalla prima infanzia alla preadolescenza, è stata oggetto di molte ricerche. Queste ricerche si sono concentrate sulle differenze individuali e sulle emozioni del bambino. La determinazione di un legame con delle emozioni, può facilitare l’apprendimento e migliorarne l’umore. Per perseguire questo obiettivo bisogna utilizzare metodi di insegnamento che permettano l’autodeterminazione. In questi progetti l’alunno è chiamato a fare delle scelte, dove la parte dell’insegnante è quella di controllare e valutare i risultati raggiunti. Ogni compito prevede la realizzazione di un prodotto materiale o immateriale utile per accrescere le abilità e reperire conoscenze. Questo processo arricchisce conoscenze e favorisce la memorizzazione delle tematiche, conferendo soddisfazione e orgoglio degli alunni per i risultati ottenuti. L’insegnamento, tramite il gioco, sfrutta queste emozioni positive, suscitate per coinvolgere l’alunno nell’apprendimento. Nel corso di un gioco si possono trovare diversi aspetti dell’esperienza emotiva dove si devono considerare i comportamenti degli altri. Questo gioco permette di vivere le emozioni condividendole con gli altri alunni, favorendo lo sviluppo dell’intelligenza emotiva.

Per favorire questi aspetti, è bene inserire tali attività all’interno del curricolo educativo, per sviluppare così temi diversi dalle emozioni alle abilità sociali e relazione.

Per concludere quindi, per fare tutto ciò bisogna favorire attività di lavoro coinvolgenti e attive, anche attraverso la presenza di esperti esterni come educatori, animatori, psicologi, ecc.

3. ASCOLTO, UN TEMA DI RILIEVO PER LA DIDATTICA

***L’ascolto*** è un tema molto rilevante nella didattica. Per ascolto intendiamo un tema significativo dal punto di vista dell’educazione emotiva, che però non ha ancora fornito delle indagini rilevanti riguardo la sua efficacia nella scuola. Nel campo della ricerca, l’ascolto, tra gli anni ‘60 e ‘70 è stato concepito come interazione tra emittente e ricevente. Grazie a questi indirizzi della comunicazione, l’ascolto nell’ambito scolastico è diventato sempre di più un elemento determinante, per garantire la professionalità e il ruolo del docente; per altro l’ascolto è individuabile anche nei programmi della scuola media. L’ascolto, non è uno strumento capace solo di farci udire la fonetica delle parole, ma anche farci capire il messaggio che si cela sotto un contenuto.

Un buon ascolto è determinato dalla capacità di cogliere informazioni essenziali, cogliendole poi, fra loro; possiamo dire che chi possiede un buon ascolto possiede alcune di queste caratteristiche:

* presta attenzione,
* individua le informazioni essenziali del discorso,
* ricorda ciò che ascolta,
* conferisce anche delle informazioni non verbali.

Mentre le caratteristiche di chi non ascolta possono essere le seguenti:

* soglia bassa dell’attenzione,
* maggiore distrazione,
* comprensione di alcuni aspetti del messaggio;

con l’ascolto, inoltre, si coinvolge anche una attività critica e selettiva. Per far sì che ci sia un buono ascolto, la persona comunicante deve adattare la propria produzione verbale alle caratteristiche dell’interlocutore (*comunicazione educativa*), favorendo una corretta comprensione.

Spesso nella relazione educativa, coloro che ascoltano non sono sempre preparati a cosa devono ascoltare, e non sono preparati a trattenere informazioni utili.

È bene che le abilità all’ascolto, vengano acquisite già dalla scuola primaria, in modo da riuscire a formare buoni ascoltatori e renderli capaci di scegliere cosa ascoltare, con consapevolezza, non solo a livello scolastico, ma anche come autonomia del giudizio singolo.

Per mettere in moto l’ascolto, si deve fornire alcune semplici regole:

* *prima di ascoltare*: si deve conoscere in anticipo ciò che verrà detto e documentarsi, chiarendosi il motivo per cui si ascolta;
* *mentre si ascolta*: mantenere l’attenzione e recepire le nozioni fondamentali (nel silenzio);
* *dopo aver ascoltato*: momento di verifica dove è necessario rimanere concentrati, in silenzio, per riflettere su ciò che è stato detto e ripensare sul significato.

4. L’OSSERVAZIONE SISTEMATICA: GUARDARE NON BASTA

L’osservazione è una forma di rilevazione finalizzata all’esplorazione di un determinato fenomeno.

Chi osserva ha il compito preciso di dare un’informazione il più possibile oggettiva e precisa. L’osservazione non serve solo a raccogliere tutte le informazioni a livello sociale e culturale, ma anche per il raggiungimento del successo formativo. Quindi, quando attuiamo l’osservazione, (nel caso dell’alunno) l’insegnante non sta osservando un caso senza volto, e i dati raccolti non servono per dividerli in categorie, ma come ad esempio nel caso dei DSA, quando si è a contatto tra la relazione alunno-docente, il metodo osservativo, non deve essere basato su determinati strumenti, ma direttamente dall’esperienza diretta quotidiana. Dopo questa interazione, ovviamente, il docente deve considerare anche un’**osservazione sistematica** e personalizzata. L’osservazione viene definita *sistematica* quando si prefigge lo scopo di rilevare informazioni sulla base di un’ipotesi, avendo in mente l’obiettivo e gli strumenti adeguati. Si possono individuare diversi strumenti, che si dividono in tre livelli di strutturazione:

1. ***osservazione strutturata***: ricerca standard e utilizza griglie di osservazione, *check-list* per controllare la presenza o meno di determinati comportamenti, scale di valutazione per definire l’intensità di determinati caratteristi e comportamenti;
2. ***osservazione semi-strutturata***;
3. ***osservazione a bassa strutturazione:*** l’osservatore annota solo ciò che accade senza utilizzare strumenti. P. Rogora afferma che in questa osservazione ci si deve concentrare sull’analisi degli atteggiamenti, delle percezioni, delle credenze dei soggetti osservati, mettendo in primo piano il vissuto rispetto al comportamento.

comunque, sia nell’osservazione sistematica che in quella diretta non strutturata, ci si deve sempre chiedere perché si osserva, cosa si vuole osservare e come lo si vuole osservare. Ad esempio, si può scegliere di osservare il comportamento degli alunni, registrare il più oggettivamente possibile i dati ricavati, procedere poi alla loro analisi e, infine, elaborare i risultati connessi agli obiettivi e alle ipotesi definite in precedenza.

Un esempio di osservazione può essere la seguente:

* data (periodo in cui è avvenuto l’episodio);
* contesto (luogo, presenti);
* descrizione dell’avvenimento;
* correlazione (associare quanto osservato con lo scopo finale);
* risposta (intervento dell’educatore);
* dimensione emotiva dello studente;
* lettura interpretativa;
* parere su quanto osservato;
* ulteriori osservazioni;

Questi strumenti serviranno poi all’insegnante per rispondere alle seguenti domande:

* è capace di reperire da solo gli strumenti adatti ed usarli in modo efficace?;
* interagisce con i compagni e sa creare un clima positivo?
* Collabora, sa chiedere aiuto, sa darlo?
* Porta a termine la consegna ricevuta?
* È consapevole delle sue azioni e la conseguenza degli effetti?

Dunque, come vediamo, queste osservazioni possono formare un buon progetto educativo e, senza di esse, sarebbe difficile una buona natura educativa.

5. L’ANALISI DEL COMPITO

L’analisi del compito (task analysis) è lo strumento usato per elaborare un modello di insegnamento-apprendimento, permettendo di agire sugli obiettivi per integrare gli alunni con difficoltà alla classe.

**Ianes** descrive la *task analysis* come un insieme di metodi per scomporre in sotto-obiettivi un compito-obiettivo che risulta essere complesso. L’analisi del compito mira anche all’individualizzazione delle abilità, si cerca cioè di identificare le abilità di cui l’alunno necessita per superare quella prova. L’insegnante deve definire una procedura composta da piccoli passi per facilitare un percorso molto graduale.

Un altro problema riguardo l’analisi del compito, è quello di capire quali abilità deve acquisire un BES in un compito e quali componenti del compito sono di maggiore rilievo. Infatti, quando analizziamo casi simili, bisogna non solo vedere il contenuto delle conoscenze acquisite, ma vedere anche le abilità che ricoprono la persona nella vita pratica, ovvero valutare il contesto sociale, la sua autonomia e le conoscenze acquisite. Per questo bisogna analizzare il compito anche in base a questi fattori, che serviranno poi anche alla vita pratica dell’alunno, come conoscere i tempi a disposizione, che lo si riesce a fare grazie ad un insegnante paziente che, insegnando a leggere l’ora, aiuta anche a gestire il tempo e rendere così il ragazzo autonomo. Insegnare l’autonomia apre la possibilità di programmare nuovi insegnamenti.

La task analysis è più utile ed efficace nei compiti della vita quotidiana (vestirsi, lavarsi, usare il bagno…), questo poiché, anche queste azioni, possono essere concettualmente difficili e necessitano del possesso di abilità grosso-motorie e fino-motorie.

6. *PROBLEM SOLVING* E *CREATIVE PROBLEM SOLVING*

Il *problem solving* è un processo mentale che comprende la scoperta, l’analisi, e la soluzione di un problema.

* Con *l’analisi*del problema, si interpretano gli elementi a disposizione e si trova un metodo per la loro risoluzione;
* con *l’applicazione della soluzione*si utilizzano le procedure individuate e si mettono in pratica;
* ed infine con *l’estensione*si cercano altre soluzioni al problema dato, poiché la scoperta della soluzione può condurre a modificare il proprio metodo di ricerca.

Il processo di *problem solving* viene utilizzato sempre di più per problemi di natura diversa, da quelli pratici a quelli organizzativi, a quelli comunicazionali e psicopedagogici.

Il potenziamento delle abilità di *problem solving* è correlato a due dimensioni dell’azione del docente: il cosa e il come insegnare.

**Alex Osborn**, nel 1954, introduce nel modello di *problem solving* l’utilità della creatività per risolvere i problemi. Il modello si sviluppa in sei fasi, che creano l’acronimo OFPISA:

1. ricerca degli **O**biettivi;
2. accertamento dei **F**atti;
3. ricerca di **P**roblemi;
4. ricerca di **I**dee;
5. ricerca di **S**oluzioni;
6. ricerca di **A**ccordo o raccordo tra soluzioni.

Un Problem Solving Creativo (CPS) si può riassumere con quattro sub-processi di base:

1. stabilire priorità;
2. cercare alternative;
3. formulare ipotesi;
4. generare nuove idee.

7. IL COOPERATIVE LEARNING

La collaborazione tra studenti è un elemento fondamentale. L’interazione inoltre, moltiplica i punti di vista, creando uno spirito critico, basato sulla convivenza civile e democratica, per questo è possibile agire con il *Cooperative Learning*. Il *cooperative learning* è una strategia molto inclusiva, dove il gruppo coopera per raggiungere un obiettivo comune.

In campo educativo, l’apprendimento cooperativo può essere attuato in ogni disciplina, poiché è un metodo didattico che utilizza piccoli gruppi di studenti che lavorano assieme per migliorare il loro apprendimento e raggiungere lo scopo comune.

Come sappiamo però l’argomento necessiterebbe di uno spazio molto più ampio, che non si chiarisce solo nel gruppo.

Le caratteristiche di un apprendimento cooperativo sono le seguenti:

1. ogni soggetto all’interno del gruppo, è consapevole che hanno bisogno l’uno dell’altro per controllare l’attività, (**interdipendenza positiva**);
2. assunzione della **responsabilità personale**, poiché il docente conferisce ad ognuno un compito fondamentale;
3. **interazione costruttiva** (faccia a faccia), intende relazionarsi in maniera diretta fra gli studenti per lavorare e promuovere gli sforzi di ciascuno.
4. **Abilità sociali**, servono per praticare e sviluppare un buon lavoro di gruppo, ciò consiste nello sviluppo di alcuni processi decisionali e gestionali (come: la comunicazione, l’ascolto, condivisione di idee e competenze di gestione e risoluzione di un conflitto);
5. La **valutazione individuale e di gruppo,** ogni soggetto va valutato in quanto la diversità individuale ha influito sul gruppo e a quante risorse è riuscito a dare, questo per aiutare la persona a raggiungere mete che da solo non riuscirebbe a mirare, ma grazie all’aiuto del gruppo si.

Questi piccoli elementi fanno emergere quanto sia importante la cooperazione per un gruppo. Certe volte può capitare che l’insegnante applichi un *cooperate learning* più *soft*, creando gruppi con meno partecipanti (da 2 a 4) utilizzando un apprendimento cooperativo informale. Questa tipologia di lavoro è consigliata anche per bambini BES poiché l’impegno individuale non conduce al successo, ma, per raggiungerlo c’è bisogno di un’accettazione degli altri, migliorando diversi aspetti personali come: il clima di fiducia, scelte di regole nel gruppo, l’accettazione, la condivisione, ecc.

8. JIGSAW CLASSROOM: NESSUNO STUDENTE È INVISIBILE!

Le pratiche didattiche in grado di trasformare la convivenza degli alunni in una classe, in una interazione che generi la reciproca collaborazione, è un elevato valore didattico ed educativo. A differenza del *cooperate learning*, è un modo in cui i gruppi lavorano assieme, ma dopo aver discusso sul da farsi con l’insegnante.

Uno strumento di insegnamento collaborativo *online* (con un approccio informale) è il **Wiki**, dove vengono postati dei messaggi che, tuttavia, possono essere modificati, che serve appunto per costruire una collaborazione con uno stesso scopo. Successivamente si è dato luogo a Wikipedia costruito da alcuni volontari.

La distinzione tra approccio formale e informale, è che quello formale richiede attività specifiche e con un tempo molto lungo, mentre quello informale è di solito temporaneo e non prevede tempo a disposizione. Il metodo ***Jigsaw*** utilizza gruppi simili, ma assegna ad ogni individuo che compone il gruppo un contenuto specifico con un tema da approfondire. Gli studenti con contenuti simili si riuniscono per lavorare assieme per poi tornare a lavorare singolarmente, per relazionarsi sul proprio studio, che sarà stato influenzato dai suoi compagni.

La strategia ***Jigsaw Classroom,*** quindi, mira a rendere ogni alunno essenziale per la riuscita del progetto collettivo, ma anche responsabili del proprio compito all’interno del gruppo.

Nel *Jigsaw Classroom* gli studenti sono divisi per 4/5 componenti (eterogenei per sesso, abilità, provenienza culturale, ecc.) sotto la *leadership* di uno dei componenti. Dopodiché l’insegnante assegna un compito ciascuno. Praticamente l’insegnante prepara la lezione in quattro parti, preparando dei fogli con le informazioni su ognuno di essi. Dopo la consegna del foglio ogni studente lascia il proprio gruppo, per andare dai compagni che hanno un lavoro uguale a lui, confrontandosi e riflettendo, ciò si effettua non solo per imparare la parte, ma anche per aiutarsi a vicenda nella comprensione. Infine, ogni gruppo sarà valutato in base a quanto quell’allievo è riuscito a insegnare agli altri componenti, ovvero quanto è stato utile il contributo che ha dato quel determinato gruppo.

Per concludere il gruppo avrà acquisito le seguenti competenze:

* facilitare il lavoro agli altri;
* definire delle metodologie;
* realizzare il compito;
* revisionar e valutare l’attività svolta.

PARTE III: PERCORSI OPERATIVI

1. EDUCARE LE EMOZIONI

Per creare un lavoro di educazione affettiva bisogna ascoltare ed ascoltarsi in un clima aperto alla comunicazione e al dialogo. Bisogna portare gli alunni ad un’alfabetizzazione emotiva e per farlo bisogna: riconoscere, identificare, nominare le emozioni, comprendere quelle dell’altro assumendo la sua prospettiva, riconoscendo le caratteristiche positive e negative e confrontarsi sempre, senza temere il giudizio altrui.

Il questionario Emotivo-Comportamentale di Knaus, somministrato prima di svolgere le attività dell’educazione emotiva, compara gli atteggiamenti degli studenti con gli atteggiamenti che manifesteranno a conclusione di un qualsiasi itinerario didattico.

Educare le emozioni vuol dire allenare gli alunni ad un migliore rapporto con se stessi e con gli altri e si può fare:

* usando anche giochi simbolici poiché giocare consente di dare espressione alle proprie emozioni, di sperimentare vittorie e sconfitte; prendere parte ai giochi abitua a sperimentare ruoli diversi, a rispettare le regole, a tenere conto delle proprie convinzioni rispetto a quelle degli altri;
* usando diverse modalità didattiche: conversazione ed espressione dei pensieri e dei sentimenti, favorendo l’interazione tra gli alunni. Si possono utilizzare attività di gruppo con un obiettivo comune, sollecitando gli studenti ad esprimere ciò che hanno provato durante il lavoro.

Una volta risposto al questionario di Knaus, se queste dovessero risultare inadeguate dal punto di vista emotivo-comportamentale si effettuano questi esercizi:

1. scuola primaria: brainstorming, si chiede “cosa vi viene in mente se dico la parola “emozioni”?” le risposte si scrivono sulla lavagna per poi riflettere tutti insieme; poi si dividerà la classe in gruppi per ricercare sui giornali le varie emozioni e, infine, ogni gruppo preparerà un cartellone con il nome dell’emozione rappresentata, per poi mostrarlo ai compagni;
2. scuola secondaria: gli alunni devono individuare due o più comportamenti abituali che derivano da reazioni emotive inadeguate, per trasformarli in adeguati;
3. scuola primaria e secondaria: questo esercizio si propone l’intento di far capire agli alunni che davanti ad una situazione ci possono essere pensieri ed emozioni differenti.

Agli studenti verrà data una situazione ed ognuno dovrà scrivere cosa prova, poi si confronteranno notando che ognuno ha scritto una cosa diversa e infine cercheranno una reazione comune a quell’azione;

1. scuola secondaria: esistono diverse modalità per integrare le dimensioni emotiva, sociale e culturale e per favorire un maggior senso di controllo e di gestione delle scelte e delle emozioni.

2. RIFLETTERE SUL “COME FARE” E SUL “PERCHÉ”

L’incapacità di controllare le reazioni emotive è una risposta emotiva intensa e diffusa che influisce negativamente i processi cognitivi, dall’attenzione alla memoria, dalla creatività al pensiero critico, interferendo sul rendimento scolastico, che migliora se l’alunno impara a gestire le proprie reazioni emotive.

Il benessere emotivo, infatti, aiuta a costruire il senso di autoefficacia poiché è correlato con il raggiungimento di obiettivi personali, quali:

* scoprire in quali situazioni non si riesce a controllare le emozioni;
* imparare a utilizzare strategie opportune per superare le difficoltà causate da alcune emozioni (paura, stress, cattivo umore);
* riflettere su come affrontare con maggior serenità alcune situazioni in ambito scolastico.

3. ESERCITARE LA MEMORIA

Per apprendere nuove conoscenze lo studente deve rielaborare e riorganizzare informazioni, dati, concetti, nella maniera a lui più funzionale. Questi più il rielaborare ricordi a specifici contesti è il **processo di memorizzazione**, che è una capacità soggettiva che risente della motivazione, del coinvolgimento emotivo e dell’interesse della singola persona ad acquisire una determinata informazione. C’è da specificare, però, che memorizzare significa rielaborare i dati per saperli esprimere a parole proprie.

La memoria viene classificata secondo la durata del ricordo e in base al contenuto memorizzato:

* *memoria sensoriale e a breve termine* (MBT): conserva fino a 2 secondi gli stimoli sensoriali, visivi e uditivi in primis;
* *memoria a lungo termine*: il materiale memorizzato rimane impresso per poterlo rievocare. Si divide in memoria procedurale (comportamenti appresi come il guidare l’auto, sia gli schemi emozionali) e memoria dichiarativa (episodi vissuti, esperienze autobiografiche);
* *memoria fotografica o visiva*: conserva le impressioni visive;
* *memoria uditiva*: trattiene le impressioni sonore;
* *memoria motoria*: conserva le impressioni di movimento.

Per passare dalla MBT a quella a lungo termine, ci sono tre fasi:

1. acquisizione/fissazione delle informazioni;
2. conservazione/archiviazione;
3. rievocazione/recupero di quanto è stato conservato.

4. LA GESTIONE DEI COMPORTAMENTI PROBLEMA

La difficoltà dell’insegnante nell’istaurare buoni rapporti con gli studenti sta nel distinguere tra i problemi personali dello studente (problemi solo su di esso) e i problemi che hanno un effetto sull’insegnante e sul suo insegnamento.

Gordon ci ricorda che quando ci sono comportamenti che non provocano problemi a nessuno il rapporto tra allievo e professore è ottimo, situazione in cui l’insegnamento e l’apprendimento sono efficaci.

Spesso, però, gli insegnanti reagiscono ai comportamenti degli alunni in difficoltà rimproverandoli, ignorandoli, punendoli, incoraggiandoli e premiandoli.

Ovviamente nei primi punti si creerà solo un allontanamento dello studente dall’insegnante.

5. IMPARARE AD ASCOLTARE

Fin dalla scuola primaria si impara ad ascoltare, lo si fa dando inizio ad un “allenamento” ad ascoltare attraverso la guida alla percezione e alla discriminazione dei suoni e dei rumori; mentre alle medie e nei primi due anni di superiori i meccanismi della concentrazione messi in moto precedentemente serviranno a riconoscere, selezionare e trattenere a breve e a lungo termine le parole e i messaggi. L’obiettivo finale sarà quello di avere degli ascoltatori che siano in grado di scegliere *cosa* ascoltare.

6. ALLENARE L’ATTENZIONE, RIORGANIZZARE LE INFORMAZIONI

L’ascolto varia a seconda dell’interesse per un determinato argomento, dalla distrazione o dalla vivacità dell’interlocutore. Per memorizzare le informazioni è necessario identificarle e comprenderle, ma c’è bisogno, oltre che della memoria, di prendere appunti, che è una strategia per aiutare suddetta. Una volta presi appunti, si possono rileggere con calma, con la possibilità di modificare il testo scritto. Ma ci sono regole per prendere gli appunti:

* avere un quaderno grande ad anelli;
* mettere in alto le indicazioni come materia, relatore, data, argomento;
* utilizzare un proprio sistema di abbreviazioni, sigle e segni particolari;
* sforzarsi di capire ciò di cui si parla o si legge;
* non scrivere parola per parola;
* lasciare spazio ai margini per aggiungere annotazioni;
* fare attenzioni alle frasi importanti;
* usare una scrittura veloce, ma comprensibile;
* sottolineare i concetti con colori diversi;
* confrontare gli appunti con il testo o i compagni;
* rivedere il giorno stesso gli appunti presi;
* utilizzare gli appunti come testo di studio.

7. RISOLVERE PROBLEMI

Il problem solving creativo ha l’obiettivo di incrementare la capacità di analizzare un problema da punti di vista diversi e di saperlo scomporre in sub-problemi. Gli obiettivi di questo sono:

* analizzare in maniera razionale i problemi proposti;
* compiere delle scelte positive ed efficaci tra le soluzioni alternative individuate;
* definire punti di forza e punti di debolezza della soluzione finale;
* assumersi la responsabilità delle azioni conseguenti le scelte operate.