

ESEMPIO 6.1

Appunti circa le modalità concrete ed operative di individualizzazione e personalizzazione dei percorsi formativi

Al fine di migliorare il processo di inclusione, sembra opportuno riflettere sulle modalità concrete ed operative di individualizzazione e personalizzazione dei percorsi formativi. Questo per due ordini di ragioni. Innanzitutto, sembra necessario scongiurare che l'individualizzazione e la personalizzazione si traducano in una mera operazione burocratica di approvazione di progetti ad hoc, irrealizzabili sul piano delle strategie metodologiche e didattiche. Inoltre, sembra opportuno dare il giusto rilievo alla ratio legislativa sottesa al composito quadro normativo, in quanto sempre più frequentemente il legislatore suggerisce tale opzione anche in presenza di situazioni diverse da quelle strettamente qualificabili come bisogni educativi speciali. Si pensi ai progetti formativi individuali degli studenti atleti¹, ovvero all'individualizzazione e alla personalizzazione rintracciabile nel d.lgs. n. 61/2017 sulla riforma dell'istruzione professionale al fine di garantire il diritto allo studio e al passaggio dal sistema dell'istruzione professionale a quello della istruzione e formazione professionale (v. art. 5, comma 1, lett. A)². In estrema sintesi, trattasi di situazioni nelle quali il legislatore ritiene opportuno tutelare l'interesse preminente del successo scolastico e lavorativo, al fine di garantire tanto l'interesse pubblico dell'uguaglianza e valorizzazione della persona e delle diverse dimensioni nelle quali la stessa si sviluppa e realizza, quanto quello del successo scolastico dei discenti.

Sul piano metodologico una premessa è fondamentale. Per quanto riguarda la disabilità, ex l. 104/92 e i DSA - l. n. 170/10, gli operatori possono contare su una discreta esperienza e sull'ausilio di una consistente produzione di testi specifici e sul supporto di medici ed operatori sanitari. Considerazioni diverse devono svolgersi per i BES non certificati: trattasi di situazioni molto diversificate tra loro, che, sovente, non si prestano ad una qualificazione univoca o ascrivibile a delle situazioni ben determinate. Pertanto, sembra opportuno definire un approccio ben strutturato per tali tipologie di situazioni, che permetta, anche in questo caso, di standardizzare il processo di inclusione, in modo da determinare un protocollo inclusivo della scuola. Tale opzione metodologica permette di dare il giusto rilievo alla mission inclusiva e la vision educativa che s'intende adottare per garantire il diritto all'educazione e all'istruzione di soggetti deboli, i quali per ragioni diverse siano portatori di bisogni educativi speciali. Infatti, la personalizzazione e individualizzazione degli interventi richiesti dalla norma non può tradursi in una moltitudine di modelli o di progetti educativi. Al contrario, la scarsità delle risorse e il principio di economia dei mezzi giuridici suggeriscono di rendere efficaci i percorsi di programmazione già in uso nella scuola, cercando di funzionalizzare le strategie e le metodologie alla diversità delle situazioni.

Nella gestione quotidiana di studenti BES non certificati, per i quali il consiglio di classe ritiene di dover intervenire con un precipuo percorso, non sempre è opportuno formalizzare un PDP. La formalizzazione, in via generale e astratta, è rispondente a criteri di efficacia ed efficienza nell'azione educativa e formativa, anche al fine di contenere il contenzioso con le famiglie. Ciò nonostante, la valutazione spetta al consiglio di classe, che si assume l'onere delle conseguenze giuridiche delle strategie intraprese e dei relativi provvedimenti.

¹ Il decreto Miur n. 935/2015, emanato in attuazione dell'art. 1, comma 7 lettera g) della Legge n. 107/2015, e la nota Miur 11.09.2017 prot. n. 4379 hanno fornito l'opportunità alle istituzioni scolastiche interessate di prendere parte ad "...un Programma sperimentale, mirato ad individuare un modello di formazione per sviluppare una didattica innovativa supportata dalle tecnologie digitali e relativa valutazione, dedicata a tutti gli studenti-atleti di alto livello iscritti negli Istituti secondari di secondo grado statali e paritari del territorio nazionale".

² Il percorso è organizzato sulla base del «Progetto formativo individuale», redatto dal Consiglio di classe entro il 31 gennaio del primo anno di frequenza. In esso sono evidenziati i saperi e le competenze acquisiti dallo studente anche in modo non formale e informale, ai fini di un apprendimento personalizzato, idoneo a consentirgli di proseguire con successo, anche attraverso l'esplicitazione delle sue motivazioni allo studio, le aspettative per le scelte future, le difficoltà incontrate e le potenzialità rilevate.

Nel rispetto delle scelte sovrane degli organi collegiali e nella prospettiva del miglioramento del processo di inclusione può esser utile individuare le fasi gestionali e le diverse dimensioni in cui si esplica e attua la personalizzazione dell'intervento, questo al fine di garantire la maggiore flessibilità possibile allo strumento di programmazione. Pertanto, sembra opportuno condividere la definizione dei passaggi essenziali di cui il processo di inclusione si compendia. In buona sostanza si propongono delle linee di intervento calibrate per alcune tipologie di BES, in modo da fornire una guida immediatamente fruibile sul piano gestionale e didattico.

Non tutti gli alunni che hanno qualche difficoltà rientrano tra i BES, e non per tutti quelli che hanno bisogno di una qualche forma di personalizzazione deve essere predisposto un PDP. La personalizzazione dell'intervento sembra opportuna soprattutto quando sono necessarie misure dispensative e compensative. Nell'ambito dell'autonomia organizzativa e didattica (dpr 275/99) la scuola può adottare diversi strumenti e procedure per adattare la didattica ai bisogni individuali, molti dei quali assai più semplici e informali, ma in certi casi ugualmente efficaci. Quale che sia la decisione del Consiglio di classe in merito alla formalizzazione del PDP è imprescindibile avere uno strumento che individui la tipologia del BES (Tabella 1), ovvero le modalità e le strategie d'intervento (Tabella 2).

Tabella 1

Scheda di rilevazione dei bisogni educativi speciali (BES)

Scuola	
classe/sezione	
n° totale alunni	
DI CUI	COMPETENZA: INDIVIDUAZIONE DEL BES
Alunni con disabilità ex L. 104/92	SERVIZIO SANITARIO - Diagnosi / Relazione multi professionale (descrivere dati emergenti da cartelle cliniche o altra documentazione medica)
Alunni con Disturbi specifici di apprendimento ex L. 170/2010	SERVIZIO SANITARIO - Diagnosi / Relazione multi professionale (descrivere dati emergenti da cartelle cli- niche o altra documentazione medica) ENTE CONVENZIONATO CON SER- VIZIO SANITARIO Diagnosi / Relazio- ne multi professionale (descrivere dati emergenti da cartelle cli- niche o altra documentazione medica)
Alunni con BES non certificati (di cui alla Diret- tiva Ministeriale 27/12/2012) (Ad. Es. deficit del linguaggio, delle abilità non verbali, della coordinazione motoria, dell'atten- zione e dell'iperattività (ADHD))	CONSIGLIO DI CLASSE/TEAM DO- CENTI ALTRO SERVIZIO - (Servizi sociali, Scuola in ospedale, altro Istituto scolasti- co...) (descrivere dati emergenti da cartelle cli- niche o altra documentazione medica)
Alunni con BES non certificati (di cui alla Diret- tiva Ministeriale 27/12/2012) svantaggio socioeconomico, linguistico o cultura- le	CONSIGLIO DI CLASSE/TEAM DO- CENTI - Relazione _____ Redatta _____ da: _____ in data ___ / ___ / ____
Alunni con cittadinanza non italiana	CONSIGLIO DI CLASSE/TEAM DO- CENTI - Relazione _____

	<p>Redatta da: _____ in _____ data ____ / ____ / ____</p>
--	---

Tabella 2

Strategie didattiche d'intervento e miglioramento nella gestione del BES

Strategie comportamentali	
Task analysis	Analisi del compito: definita come un insieme di metodi che consente di scomporre in sotto-obiettivi più semplici e accessibili un compito obiettivo inizialmente troppo complesso. L'obiettivo è quello di accrescere i repertori di azioni del soggetto, puntando all'acquisizione e al mantenimento di competenze, al massimo livello di complessità possibile.
Prompting e Fading	Strategia che si basa sull'aiuto e la riduzione graduale e progressiva degli aiuti nell'acquisizione di una abilità. Tale strategia facilita il soggetto che apprende nell'iniziare l'emissione della risposta desiderata o di una sua approssimazione positiva, in modo che possa sperimentare un risultato gratificante.
Modeling	Il modeling trova fondamento nell'apprendimento osservativo che avviene quando il soggetto osserva un'altra persona che esegue il comportamento in questione. Un'area molto importante di utilizzo del modeling è l'insegnamento di abilità e comportamenti sociali e interpersonali, quell'insieme di contenuti verbali e non verbali, emozionali e cognitivi che ci consente di attivare e mantenere relazioni interpersonali reciprocamente gratificanti con gli altri in modo socialmente accettabile e produttivo.
Rinforzo positivo sistematico	Strategia comportamentale che trova il suo fondamento nell'assunto che un comportamento si rafforzerà se sarà seguito da un comportamento positivo di risposta (detto rinforzatore) vissuto come tale dal soggetto che emette il comportamento
<i>Shaping</i>	È una classica tecnica comportamentale per lo sviluppo di comportamenti complessi non presenti nel repertorio di abilità. Si attua tramite l'aiuto ed il rinforzo sistematico di approssimazioni sempre più vicine al comportamento finale. Lo <i>shaping</i> inizia con il promuovere comportamenti anche di gran lunga diversi da quello terminale, purché siano immediatamente alla portata del soggetto e si orientino gradualmente nella direzione voluta
<i>Chaining</i>	Classica tecnica comportamentale derivante dagli studi di Skinner sull'apprendimento operante. Nel <i>chaining</i> il comportamento finale viene descritto nei suoi micro comportamenti con la task analysis e diventa così simile ad una catena di unità di risposta singole e facilmente accessibili. L'insegnante inizia con il proporre l'ultimo anello della catena perché si ritiene che l'ultimo componente del comportamento complesso sia il più rinforzante essendo quello contiguo al rinforzamento naturale finale
Strategie meta-cognitive	Nella didattica metacognitiva l'attenzione dell'insegnante non è tanto rivolta all'elaborazione di materiali o metodi nuovi per insegnare a fare, quanto al formare quelle abilità mentali di autoregolazione che vanno al di là dei semplici processi cognitivi primari. Significa sviluppare nell'alunno la consapevolezza di quello che sta facendo, del perché lo fa, di quando è opportuno farlo e in quali condizioni. L'approccio metacognitivo tende a formare le capacità di essere il più possibile "gestori" diretti dei propri processi cognitivi, dirigendoli attivamente con proprie valutazioni e indicazioni operative. All'interno delle diverse componenti metacognitive è importante il senso di autoefficacia (la fiducia nella propria capacità di raggiungere gli obiettivi prefissati) posseduta, poiché influenza i livelli motivazionali e di coinvolgimento nelle attività da svolgere

Strategie legate all'uso degli aiuti	<p>La creazione di spazi facilitanti può riguardare gli spazi fisici, ossia lo spazio classe e/o di lavoro, e delle attrezzature, ovvero la creazione di routine.</p> <p>La buona strutturazione degli spazi e delle routine operative costruisce un buon contenitore che favorisce notevolmente i comportamenti positivi e prosociali</p> <p>Direttamente collegato alla gestione dello spazio è il tema della gestione delle regole.</p>
Strategie riguardanti gli spazi fisici	Per quanto riguarda la sistemazione dello SPAZIO di lavoro e di apprendimento un accorgimento è quello della sistemazione strategica dei banchi e della sistemazione dei ragazzi in base alle loro capacità di controllo e di prosocialità. In caso di comportamenti-problema gli spazi devono essere ordinati e scevri da fonti di distrazioni sonore o di immagini.
Strategie sulle routine	Per quanto riguarda le ROUTINE, è importante strutturare accuratamente i tempi di lavoro. Le routine devono essere chiare, ricorsive, e prevedibili, note e ben codificate. Un ragazzo con problemi di comportamento tende ad essere disorganizzato e coglie con difficoltà i segnali che l'insegnante gli manda rispetto ai comportamenti che si attende da lui. Se il ragazzo riuscirà a prevedere cosa ci si aspetta da lui, aumenteranno le probabilità che cerchi di farlo: questo significa strutturare nella classe molte routine.
La gestione delle regole e lo sviluppo diretto e strutturato di competenze sociali	È di fondamentale importanza costruire percorsi ben definiti di abilità prosociali, di assertività e di comunicazione essenziali per un buon equilibrio psicosociale. Uno degli sviluppi più interessanti che può avere un percorso di sviluppo delle competenze di autocontrollo e buona espressione di sé riguarda la dimensione emotiva e dell'affettività. In questo campo l'offerta è molto ampia ma alcuni aspetti sono comuni alle varie proposte: percorsi di espressione con il disegno, con l'attività motoria, la respirazione, la visualizzazione, la lettura e la narrazione di storie psicologicamente orientate ecc. I vari programmi puntano allo sviluppo dell'autocontrollo emotivo attraverso il riconoscimento delle emozioni e delle componenti cognitive, comunicative e corporee, la consapevolezza dell'impatto emotivo delle proprie visioni del mondo, la capacità di vivere ed esprimere positivamente le emozioni ottenendo un controllo espressivo positivo e non reprimendo la sfera affettiva
Strategie mediate dai pari	Per far diventare la classe una vera "comunità" di relazioni, all'interno della quale si viva un senso di appartenenza, si sia stimati, possa contribuire con le proprie differenti capacità ed esistano diritti e responsabilità per il benessere di tutti, è indispensabile un'attenzione sistematica ed un uso specifico di strategie di sostegno alla prosocialità e alla solidarietà informale tra alunni. Le probabilità di successo di un progetto per costruire una comunità di relazioni positive all'interno della classe saranno tanto maggiori quanto più viene trasmesso agli alunni il messaggio che la classe è un luogo sicuro di cui ognuno fa pienamente parte e nel quale ci si prende cura di ciascuno, dove ogni alunno riceve il sostegno di cui ha bisogno e può dare il suo prezioso contributo. Per fare ciò è necessario che gli insegnanti rendano l'apprendimento interpersonale una parte integrante ed esplicita del curriculum scolastico, insegnando direttamente i comportamenti prosociali che permettono di costruire e mantenere comunità scolastiche che funzionano bene. Per insegnare agli alunni cos'è una comunità di relazioni, è necessario che gli insegnanti riconoscano la classe stessa come una comunità e si impegnino ad insegnare agli alunni gli at-

	<p>teggiamenti, le abilità, i diritti, le responsabilità e le interazioni che permettono ad una comunità di funzionare. Ciò rende necessario che in qualsiasi interazione con gli alunni, gli adulti mostrino un atteggiamento positivo, forniscano un modello di accoglienza e valorizzazione delle diversità, e aiutino gli alunni a sentirsi bene accetti e al sicuro. Lo sviluppo di un senso positivo di comunità richiede agli insegnanti di concentrarsi sui comportamenti positivi e di trasmettere messaggi di fiducia ai loro alunni piuttosto che spendere la maggior parte del tempo a correggere, dirigere o addirittura punire i comportamenti socialmente inadeguati. Le prime settimane di scuola sono fondamentali per iniziare a stabilire un rapporto con gli alunni; è importante favorire discussioni su temi legati alla prosocialità, sull'amicizia e sull'aiuto reciproco creando un ambiente accogliente che faccia sentire gli alunni a loro agio tra di loro</p>
<p>L'apprendimento in gruppi cooperativi</p>	<p>L'apprendimento cooperativo è un approccio didattico che utilizza sistematicamente piccoli gruppi in cui gli alunni lavorano insieme per migliorare reciprocamente il loro apprendimento. L'efficacia dell'apprendimento cooperativo è stata ampiamente dimostrata da varie ricerche che generalmente prendono in esame tre aspetti:</p> <ul style="list-style-type: none"> – gli alunni ottengono migliori risultati scolastici: tutti gli alunni lavorano di più e raggiungono risultati migliori, sviluppano una maggiore motivazione intrinseca, passano più tempo sul compito e sviluppano livelli superiori di ragionamento e capacità di pensiero critico; – si sviluppano relazioni più positive tra gli alunni: si creano uno spirito di squadra e rapporti di amicizia e sostegno reciproco, sia personale che scolastico; la diversità viene apprezzata e rispettata e il gruppo si affiatato; – gli alunni vivono un maggior benessere psicologico: l'adattamento psicologico degli alunni è migliore, così come il loro senso di autoefficacia, l'autostima e l'immagine di sé; gli alunni sviluppano competenze sociali e una maggiore capacità di affrontare le difficoltà e lo stress. <p>Il forte impatto della cooperazione su così tanti aspetti dell'esperienza scolastica dell'alunno la distinguono positivamente dagli altri metodi tradizionali di insegnamento e ne fanno uno degli strumenti didattici più importanti per l'integrazione di alunni con Bisogni Educativi Speciali.</p>
<p>Tutoring</p>	<p>La formula base dell'insegnamento secondo la metodologia del <i>tutoring</i> prevede che un alunno svolga attività di insegnamento diretto in coppia con un altro alunno con o senza difficoltà di apprendimento. Tale strategia offre enormi risultati, non solo in senso scolastico, ma anche nei rapporti interpersonali, nella motivazione e nell'autostima. Il concetto di <i>tutoring</i> ha acquisito un'importanza particolare nella didattica speciale: la collaborazione tra alunni, infatti, sia attraverso forme di <i>tutoring</i> che attraverso l'apprendimento cooperativo, crea opportunità straordinarie per l'educazione di tutti gli alunni in modo particolare per gli alunni disabili. I benefici per l'alunno assistito da un compagno derivano principalmente dall'approccio individualizzato e dal tempo in più dedicato alle sue difficoltà nell'ambito delle attività scolastiche. Vi è inoltre un numero crescente di dati sui vantaggi cognitivi e metacognitivi e più generalmente formativi del <i>tutoring</i> per gli alunni che rivestono il ruolo di tutor: imparano</p> <ul style="list-style-type: none"> – sviluppando nella spiegazione l'argomento che insegnano, – rivedendone la presentazione e ripetendo alcuni punti più complessi, – potendo osservare il processo di apprendimento dal punto di vista di chi

	<p>sta imparando per la prima volta, magari con difficoltà, cioè da quello del compagno.</p> <p>Da un punto di vista emotivo il tutor acquista sicurezza e autostima; alcune ricerche in questo senso hanno dimostrato che il <i>tutoring</i> incentiva negli alunni atteggiamenti positivi verso la scuola e sviluppa affezione in generale e in particolare per alcune materie, aumenta la considerazione di sé e la sensibilità per gli altri e incrementa le interazioni positive e appropriate tra i membri della classe</p>
Strategie di contenimento dei comportamenti problema	L'approccio ai comportamenti-problema gravi si basa sull'idea di un intervento di tipo non repressivo e non punitivo, ma volto a favorire lo sviluppo di competenze comunicative e interpersonali alternative.
Alleanza psicoeducativa	<p>Gli interventi psicoeducativi comportano una forte alleanza tra chi condivide la responsabilità di cura, sviluppo e benessere dell'alunno disabile: genitori, insegnanti, educatori, psicologi, personale medico e del volontariato. Il concetto di "alleanza" è quindi un concetto centrale di questo tipo di intervento; la condivisione del lavoro educativo e delle strategie, l'alleanza diretta, nella relazione d'aiuto, con la persona che presenta bisogni speciali e tra figure di riferimento sono, dunque, i punti fondamentali sui quali impostare un intervento che sia realmente efficace, volto a migliorare l'integrazione, la partecipazione sociale e la qualità della vita dell'alunno disabile. Attraverso l'intervento psicoeducativo si cerca di capire perché un comportamento problema si manifesta e come si potrebbe aiutare l'alunno a sostituirlo con strategie più evolute, con comportamenti socialmente più accettabili. Per fare questo è importante fondare gli interventi su alleanze strategiche: allearsi con l'alunno disabile per comprendere il significato del suo comportamento, allearsi con i suoi bisogni, espressi anche in modo problematico, e allearsi tra figure di riferimento educativo per decidere e condurre una strategia comune. La costruzione del gruppo di riferimento e della rete educativa è un buon punto di partenza, non sempre facile da raggiungere, ma fondamentale per produrre l'elenco dei comportamenti realmente problematici, frutto di una condivisione, anche di vissuti personali, e di un accordo all'interno della rete educativa.</p>
Modalità di intervento sul contesto	<p>Per garantire il successo delle strategie menzionate è indispensabile chiarire a chi si rivolgono e come le stesse si integrano e consolidano nel gruppo classe.</p> <p>Il consiglio di classe deve indicare chiaramente se le strategie riguardano: classe intera, piccolo gruppo, il singolo, attività di recupero, attività di potenziamento, percorso personalizzato, Altro(specificare)</p>