

## SQUISITE DIDATTICHE PER IL DISAGIO DA DEFICIT E IL DISAGIO IN GENERE

Lara Modenese  
Università di Trieste

**Negli ambienti scolastici, di questi tempi, si parla sempre più spesso di "tutoraggio fra pari" e di "apprendimento cooperativo".**

Questa sembra una buona notizia, perché sono formule didattiche che pare modifichino in positivo le dinamiche relazionali anche in classi problematiche.<sup>1</sup>

Il ricercatore può domandarsi come possa coesistere un modello cooperativo di apprendimento senza che si prevedano modifiche all'orario scolastico (tipo quelle che erano state proposte dalla CM116), oppure, come possa esserci tutoraggio fra pari se non esistono curricoli flessibili e reale scambio di azioni fra le classi. Ma la strada imboccata è buona e il teorico farà bene ad usare lo scetticismo per orientare le scuole ad un metodo scientifico e non per contestare quanto stanno facendo.

La scuola è ancora l'unico luogo dove possono nascere autentiche sperimentazioni, capaci di proporre originali novità didattiche che ben si adeguano al tempo della complessità. Stiamo invece rischiando, e mi rivolgo alle persone cresciute culturalmente nella scuola, il colonialismo dell'Accademia. La scuola è uno dei luoghi da cui il teorico si estranea, prende le distanze per creare rapporti di subalternità con i "manovali della didattica", una sudditanza pedagogica nel mercato del sapere.

Quindi il mio invito è rivolto qui a scuole e famiglie perché collaborino e percorrano proprie strade e perché reinventino la scuola nei luoghi che le sono peculiari: aule, cortili, laboratori, case. **Tuttavia per fare "il nuovo" gli insegnanti devono documentarsi e conoscere quanto già la ricerca sperimentale ha dimostrato.**

### L'APPRENDIMENTO COOPERATIVO

Perché puntare sul cooperative learning? Secondo Durkheim l'essere umano è spinto naturalmente al desiderio di uguaglianza, di

collaborazione e di interesse per il benessere del gruppo, e anzi, si sentirebbe un essere "anomico", fino ad arrivare al suicidio, se non trovasse la possibilità di riconoscimento in un gruppo.

Lo scambio di produzioni didattiche personali, rivolte ad un progetto comune, può aiutare a riconquistare il senso di appartenenza al gruppo. A volte gli studenti perseguono obiettivi erronei di cattura dell'attenzione, ricerca del potere, rivendicazione e vendetta, dimostrazione della propria inadeguatezza, e questo avviene quando si sentono messi in crisi per ragioni di natura ambientale.

La rivista telematica Orizzonte Scuola ha scritto recentemente:

*"Colpa di punizioni severe e contraddittorie (ANSA) - SYDNEY, 16 MAR 2005-1 bambini che in famiglia sono puniti in modo violento o contraddicono sono i maggiori protagonisti negli episodi di bullismo a scuola. Lo dimostra una ricerca australiana sulla violenza nelle scuole, condotta dall' Ufficio di ricerca e statistica sul crimine, che ha intervistato più di 2600 alunni di scuole pubbliche dei primi due anni delle medie. E' emerso che anche insegnanti inesperti, svogliati o percepiti come tolleranti al razzismo contribuiscono ad aumentare la violenza a scuola. "*

<sup>1</sup>Per esempio vedasi la "Ricerca dell'agio" progetto portato avanti dalle scuole di Paese (TV) per combattere il bullismo

Quando emergono atteggiamenti problematici o di bullismo lo studente che ne è protagonista tende ad allontanarsi da qualsiasi soddisfacimento dei suoi bisogni naturali. Un educatore capace, autorevole, motivato e competente può dirimere la questione attraverso la didattica ed il gruppo classe.

Il *cooperative learning* è una metodologia che va negoziata con la classe. Bisogna che gli studenti, quelli che hanno meno problemi, siano pronti a praticarlo. Ciò vuol dire che debbono possedere gli strumenti per superare il disaccordo che può nascere naturalmente quando si lavora in gruppo.

In proposito Ianes scrive:

*"Nonostante la ricerca in ambito psicopedagogico abbia da tempo dimostrato l'efficacia sia a livello cognitivo che interpersonale-affettivo dell'apprendimento cooperativo (Johnson, Johnson & Holubec, 1996; Shara e Sharan 1998; Cohen 1999) questo approccio didattico non può essere imposto alla classe 'la didattica di gruppo non può essere imposta in modo unilaterale...Tale impostazione dogmatica è una forma di fanatismo. «La didattica di gruppo è un aspetto complementare necessario della didattica individuale... E' necessario riconoscere che ogni persona ha voglia e bisogno di stare e lavorare in gruppo, ma anche di stare e lavorare da sola.» (Polito,Attivare le risorse del gruppo*

classe, ed. Erickson 2000 p. 79). esistono infatti due bisogni fondamentali: incontrare se stessi e incontrare gli altri. "2 Ecco quindi due primi vincoli al modello: l'insegnante deve avere argomenti forti per proporre al gruppo di cooperare e deve avere una classe preparata a lavorare in gruppo. Per esempio, chiedere agli studenti di fare la verifica per gruppi, se essi non sono già motivati al lavoro in comune, potrebbe rivelarsi fallimentare.

Diverso invece risulta quest'approccio se si parte da un progetto. L'insegnante, in questo caso, propone un'attività finalizzata ad un prodotto comune, facilmente socializzabile col resto della scuola.

Me Brien & Brandt identificano il *cooperative learning*, quando è unito al *problem solving*, quale strategia progettata per imitare l'apprendimento naturale della vita reale. Secondo questa teoria didattica si combinano i gruppi di lavoro puntando sulla responsabilità individuale e su quella di gruppo.

Quali possono allora essere questi progetti? La tiratura consueta di un giornale scolastico, la preparazione di uno spettacolo teatrale di fine d'anno, l'allestimento di una mostra sulla molteplicità culturale della scuola, il *bricolage*, la bioserra, sono alcuni dei progetti che è possibile implementare con le metodologie cooperative e di *tutoring* tra pari.

I docenti che vivono nella scuola da venti o trent'anni potrebbero chiedersi se non si tratti di un *dejavù*. In effetti già il Freinet, con la proposta degli oggetti mediatori, ed il Gian, con le "nuove tecniche didattiche", avevano percorso i tempi sulle forme di apprendimento cooperativo. Ma il *cooperative learning* degli anni novanta ci propone dei modelli specifici, delle metodologie di conduzione della classe, e non una teoria pedagogica.

Le tipologie di approccio presentate dal *cooperative learning* sono molte. Quelle di Kagan, Cohen, Sharan e Slavin sono solo le più note. Non tutte sono adatte alla scuola elementare e non tutte sono adatte a classi che accolgono studenti con difficoltà marcate.

La maggioranza dei modelli è proponibile solo in classi della secondaria e dove non siano presenti allievi/e con queste difficoltà, questo perché sono teorie sviluppatesi in Paesi dove non è prevista l'integrazione scolastica nemmeno dei ragazzi con semplice disagio o svantaggio. In questo scritto presento pertanto solo due dei modelli proposti da Slavin: il Jigsaw ed il TAL. Sono modelli che consentono una proposta più flessibile.

Le classi che proveranno l'esperienza cooperativa debbono essere prima accompagnate con attività propedeutiche, al fine di creare un clima inclusivo.

<sup>2</sup> lanes, Celi, Cramerotti, *Il piano educativo individualizzato Progetto di Vita*, Ed. Erickson 2003 Trento, p.275

In proposito si ricordano i protocolli di Roche, o di Johnos & Johnson,<sup>3</sup> per l'automonitoraggio e la costruzione delle abilità interpersonali come: collaborare al mantenimento dell'ordine in classe, aiutare un compagno in difficoltà, ascoltare chi parla senza interrompere, preoccuparsi dello stato d'animo o di salute degli altri compagni, salutare ed essere cortesi, e così via. Attività funzionali al *cooperative learning* sono: il prendere appunti in coppia, prepararsi a rispondere alle domande dell'interrogazione con un compagno, correggere un testo in coppia, scrivere un testo in coppia, discussioni in classe, e altro.<sup>4</sup>

## IL METODO JIGSAW

- Si formano dei gruppi e si dà a tutti lo stesso argomento di lavoro, ma ogni studente deve avere solo una parte di compito da svolgere.
- Ognuno, una volta completato il lavoro, lo scambia con un altro membro del suo gruppo,
- Ciascuno cerca di comprendere e perfezionare il prodotto sottoposto dal compagno.
- Il gruppo si ritrova per fare una sintesi mettendo assieme tutte le parti di quello stesso lavoro.
- Ogni studente deve partecipare attivamente perché il suo gruppo abbia successo e per fare questo è necessario che ciascuno comprenda tutti i compiti assegnati a ciascuno nel gruppo.
- Infine, si verifica il livello di padronanza dell'argomento con un test individuale.

ESEMPIO (con uso di matrice cognitiva<sup>5</sup>):

### Divisione della classe in gruppi

| Gruppo 1             | Gruppo 2             | Gruppo 3             | Gruppo 4          | Gruppo 5             |
|----------------------|----------------------|----------------------|-------------------|----------------------|
| Studenti:<br>A,B,C,D | Studenti:<br>E,F,G,I | Studenti:<br>L,M,N,O | Studenti: P,Q,R,S | Studenti:<br>T,U,V,Z |

Ogni gruppo lavora su di un concetto utile a costruire la mappa cognitiva di un comune argomento. **Gruppo 1:** Il lavoro "a" è stato scomposto in singole e distinte attività che ruotano attorno ad un concetto comune: definizione del concetto, illustrazione del concetto da desumere da una fonte, elenco di descrittori o coniugazione del concetto, esercizio didattico inventato attorno al concetto. **Gruppo 2:** Lavoro "b", idem come per gruppo 1, ma su altro concetto **Gruppo 3:** Lavoro "?", idem come per gruppo 1, ma su altro concetto **Gruppo 4:** Lavoro "d", idem come per gruppo 1, ma su altro concetto **Gruppo 5:** Lavoro "e", idem come per gruppo 1, ma su altro concetto

### Lavoro individuale

Ogni allievo cerca di portare a termine il lavoro che gli è stato assegnato nel tempo stabilito dall'insegnante e uguale per tutti.

### Scambio dei lavori

Completati i singoli lavori, gli studenti, ulteriormente divisi in coppie, prendono visione e migliorano il lavoro del compagno. In questa fase i due allievi stanno seduti accanto per spiegarsi reciprocamente l'operato.

Johnson D.W. e R.T. (1994), *Learning together and alone: cooperative, competitive and individual learning*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall

Ianes D., (2001) "Esempi di attività cooperative favorevoli all'integrazione degli alunni in difficoltà", in, *Didattica speciale per l'integrazione*, Ed. Erickson, Trento, pp.391-400<sup>5</sup> Demetrio D. (1995) *Didattica per concetti*, Ed. La scuola

### Ricomposizione del gruppo e sintesi del lavoro fatto

Il gruppo ricomponi il puzzle dei singoli pezzi di lavoro cercando di dare un senso unitario all'opera.

### Fase di valutazione

Si svolge proponendo schede di verifica individuale.

Il metodo Jigsaw è stato proposto nella versione originale in ambito disciplinare con una variante: tutti i gruppi lavorano sullo stesso argomento di studio e lo scambio del lavoro viene fatto tra i ragazzi che hanno svolto la stessa parte di lavoro, ma che appartengono ad un gruppo diverso.

E' un metodo che permette di intervenire sulle seguenti dinamiche difficili:

- ? Studenti che non si fanno coinvolgere e non partecipano facilmente a lavori di gruppo.
- ? Alunni dominanti, cioè alunni da contenere perché dominano troppo la scena.
- ? Studenti che stanno seduti volutamente distanti e che non si cercano per lavorare assieme.

### IL METODO T.A.I.

Il metodo TAI approntato da Slavin sta ad indicare la *Team Assisted Instruction*. Si basa su cinque principi:

1. Il programma da sviluppare e la didattica deve essere molto personalizzata,
2. Gli studenti lavorano in modo indipendente,
3. Le informazioni per completare il proprio compito vanno raccolte in gruppo,
4. La verifica sull'apprendimento è svolta individualmente,
5. Il voto è di gruppo.

### ESEMPIO DI CONSEGNA DIVERSIFICATA:

Disporre 3 o 4 grandi tavoli di lavoro nella stessa classe. Ad ogni tavolo siedono alunni appartenenti a gruppi differenti, ovvero il gruppo 1 vede seduti i suoi componenti sia al tavolo "x", che al tavolo "y", che al tavolo "k". Le attività didattiche svolte ad ogni tavolo sono differenti: matematica al tavolo "x", italiano al tavolo "y", grafica al tavolo "k", e così via.

Ogni singolo lavoro viene valutato con un punteggio, vince il gruppo i cui componenti hanno accumulato il punteggio più alto. Questo metodo permette di sviluppare in una stessa classe discipline differenti e di proporre quindi esercizi di breve durata (15 o 20 minuti), facendo cambiare agli alunni il tipo di attività anche 3 volte nell'arco di un'ora.

Spazi e mobilia debbono diventare funzionali e assumere la natura "plastica" dell'arredo.

Il metodo TAI può essere proposto anche in modo diverso, e cioè per riprendere le attività legate alla tradizione.

### ESEMPIO DI PROGETTO DI GRUPPO:

| GRUPPO 1    | GRUPPO 2    | GRUPPO 3    | GRUPPO 4    |
|-------------|-------------|-------------|-------------|
| A1-B1-C1-D1 | A2-B2-C2-D2 | A3-B3-C3-D3 | A4-B4-C4-D4 |

Testo: "Dobbiamo comperare colori e uovo per realizzare il centrotavola pasquale. Si è deciso di prepararlo usando un vassoio quadrato in cartoncino della misura di cm20 per cm20 e con un profilo rialzato di cm3. In esso disporremo tre uovo per ogni lato dipingendole in 4 colori differenti. Spendendo per 12 uovo 3,60€ e 8€ per 4 bustine di colore (sufficienti per colorare un gran numero di uovo). Quanto ci costerà realizzare un uovo colorato? Quanto ci costeranno le uovo necessarie per tutta la classe? Abbiamo in casa un nastro di raso blu alto 3cm e lungo m. 30. Come potremmo abbellire ulteriormente il nostro centrotavola senza sopportare altre spese? "

Alunno A: disegna e colora il centrotavola base. Ritaglia il disegno per incollarlo sulla scheda finale di gruppo.

Alunno B: Calcola il costo di un singolo uovo colorato ed il costo generale delle uova più le bustine.

Alunno C: Prepara il prototipo di vassoio in cartone usando cartoncino, stecche, righello e forbici.

Alunno D: Sperimenta manualmente la bordura da realizzare col nastro e altre decorazioni a completamento del vassoio.

Vince il gruppo con il progetto più votato.

La cooperazione di gruppo ha bisogno di essere monitorata. L'insegnante può raccogliere periodicamente elementi di misurazione usando una tabella a doppia entrata: ad un lato il nome degli allievi e all'altro il descrittore del comportamento da rilevare.

Per controllare la padronanza del gruppo rispetto al lavoro che stanno compiendo le domande standard sono: 1) Che cosa state facendo?, 2) Perché, 3) A che cosa servirà?<sup>6</sup>

### IL TUTORING TRA PARI

Il *tutoring* prevede che vi sia un alunno che insegna ad un altro alunno. E' praticata la consuetudine di mettere a turno allievi competenti accanto ad allievi in difficoltà. Esistono anche modalità per far sì che sia tutor anche gli alunni in difficoltà, come? Ecco i modelli<sup>7</sup>:

? Bambini con disturbi di apprendimento che insegnano ai compagni della classe un linguaggio specifico e alternativo (Bliss, per Immagini, lingua dei segni, altro).

? Disabili che aiutano allievi più giovani, delle prime classi, ad imparare a leggere.

? Disabili che aiutano disabili più giovani con difficoltà simili.

? Alunni in difficoltà che preparano materiali didattici per alunni delle classi inferiori.

? Disabili che aiutano compagni della stessa classe con lo stesso deficit.

**Queste strategie permettono di contrastare il rischio dell'"impotenza appresa" attraverso l'esposizione prolungata a ripetute situazioni di apprendimento negative (Abramson 1978), offrono agli allievi con difficoltà la possibilità di "percepire la propria autoefficacia" (Bandura 1982), permettono di "attribuire valore allo sforzo" (Borkowsky e Schneider 1987), abitano a non cercare quell'aiuto che a scuola rischia di diventare eccessivo generando "senso di inferiorità" e bassa autostima (Graham, Baker 1999) facendo sì che la "motivazione parta dall'interno" dell'individuo stesso (Anolli e Legrenzi 2001).**

**Tutte queste strategie hanno bisogno di una valutazione di percorso per ottenere validazione e riconoscimento, ecco che a questo punto entra in gioco la Ricerca della didattica in Azione, un passaggio di qualità ormai d'obbligo per la scuola che cambia per recuperare la propria immagine sociale.**

### BIBLIOGRAFIA

D. lanes (2001), *Didattica speciale per l'integrazione*, Ed. Erickson

D. lanes (2003), F. Celi, S. Cramerotti, *77 Piano educativo individualizzato Progetto di vita*, Ed. Erickson

L. Cottini (2004), *Didattica speciale per l'integrazione*, Ed. Carocci

M. Gelati (2004), *Pedagogia speciale per l'integrazione*, Ed Carocci

[www.orrizzontescuola.it](http://www.orrizzontescuola.it)

<sup>6</sup> D. lanes (2001), *Didattica speciale per l'integrazione*, Ed. Erickson, Trento, pag. 390

<sup>7</sup> Progetto di studio *Handicapped Children as tutors* (1984), Brighara Young University e la *Peer action* (1988) sviluppata presso il Distretto scolastico n°2 di New York