Pedagogia e didattica dell'inclusione

Alessio Covelli
alessio.covelli@uniroma4.it

Didattica speciale, didattica di tutti e per tutti

- Didattica della Mediazione (Moliterni, 2013);
- Progettualità didattica tra metodologie, metodi e strategie;
- Riconoscimento dell'eterogeneità del gruppo classe e dei bisogni educativi (de Anna, 2014) e pluralizzazione dei concetti (Ianes, 2001);
- Universal Design for Learning (Cast, 2011);
- Curricolo, didattica e competenze (Baldacci, 2010; Moliterni, 2001, 2013);
- Individualizzazione e Personalizzazione (Baldacci, 2005)
- Sfondo integratore, Pedagogia del Progetto e sviluppo competenze (de Anna, 2014; Moliterni, 2013);
- Apprendimento Cooperativo;
- Peer Tutoring;
- Didattica Metacognitiva

© AC 2018

Didattica come scienza dei processi mediatori

(Damiano, 1993; Moliterni, 2013, pp. 99-137)

- Insegnamento come **azione di mediazione**;
- La relazione didattica tra insegnante e alunno è indiretta e passa attraverso i segni, i saperi e la cultura: **azione mediale**;
- Didattica come «terra di mezzo», arte e scienza della mediazione tra alunno e cultura attraverso l'azione dell'insegnante;
- Attivazione dei processi di apprendimento attraverso la trasmissione-rielaborazione dell'esperienza culturale

AZIONE MEDIALE FRUTTO DI PROCESSI MEDIATORI PER LA COSTRUZIONE DI UN SIGNIFICATIVO INCONTRO TRA BISOGNI E COMPETENZE (Moliterni, 2013, p. 100)

© AC 2018

Tavola dei Mediatori Didattici

(Damiano, 1993; Moliterni, 2013, p.124)

REALTÀ → RAPPRESENTAZIONE

- processo di mentalizzazione -

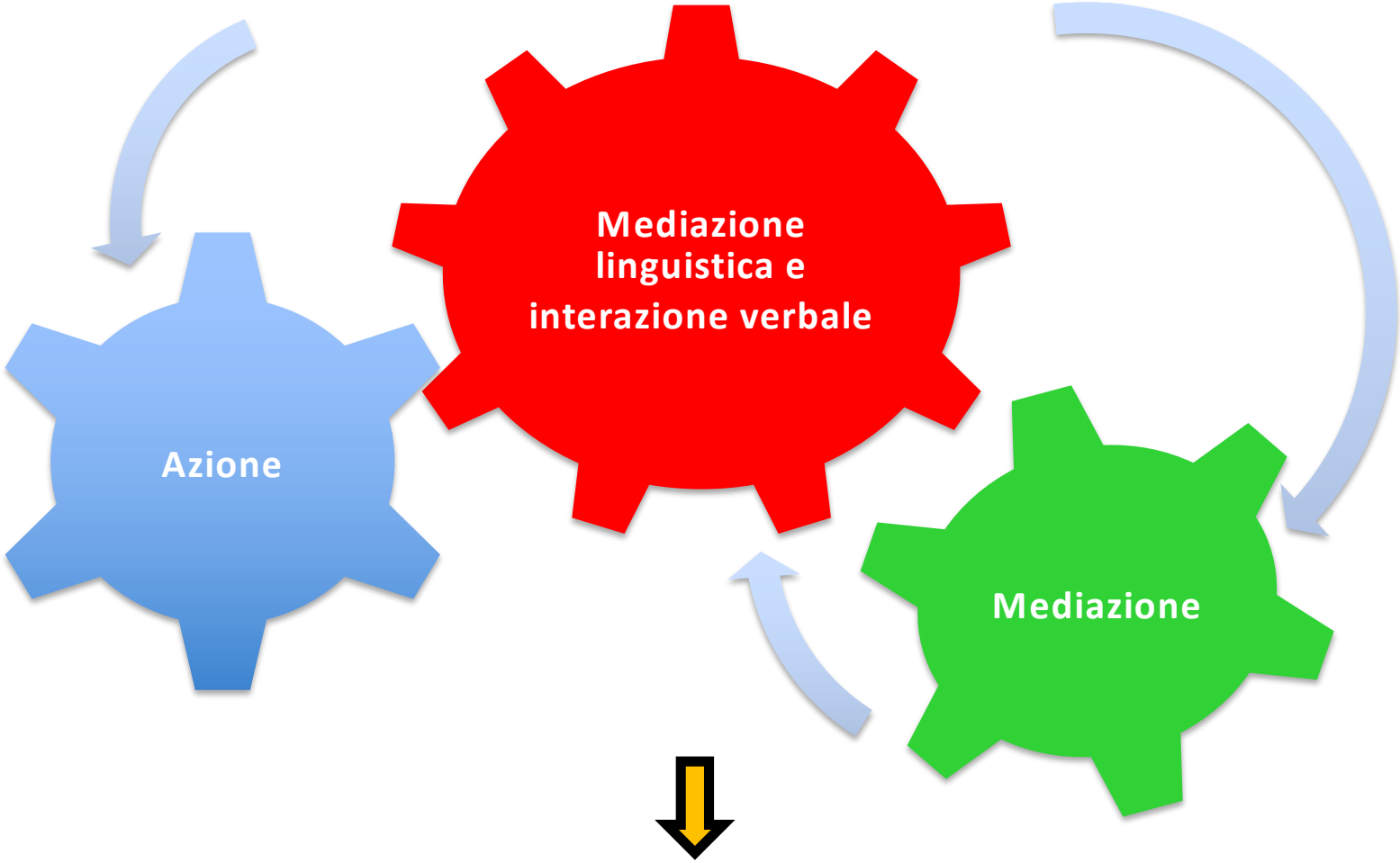
ATTIVI	ICONICI	ANALOGICI	SIMBOLICI
Esperienza diretta, azione, manipolazione	Immagini, schemi, disegni	Giochi, giochi di simulazione, role play	Concetti, codici, teorie, principi

«I mediatori didattici si interpongono tra la realtà e il contesto didattico allo scopo di promuovere l'apprendimento, sono interfaccia tra soggetto conoscente e conoscenza» (Moliterni, 2013, p. 125)

© AC 2018

Didattica, mediazione e insegnamento

(Moliterni, 2013)



«TEORIA DELL'INSEGNAMENTO = TEORIA DEI MEDIATORI DIDATTICI NELLA LORO COMPLEMENTARIETÀ» (Moliterni, 2013, p. 125)

© AC 2018

Cosa si intende per didattica inclusiva o «speciale»?

- Didattica che «mira a rendere accessibile l'esperienza di insegnamento-apprendimento, predisponendo e promuovendo contesti inclusivi al fine di favorire il processo di apprendimento nella individuazione e costruzione del progetto di vita, facendo leva sui processi di mediazione didattica e pedagogica» (Moliterni, 2013, p. 53)

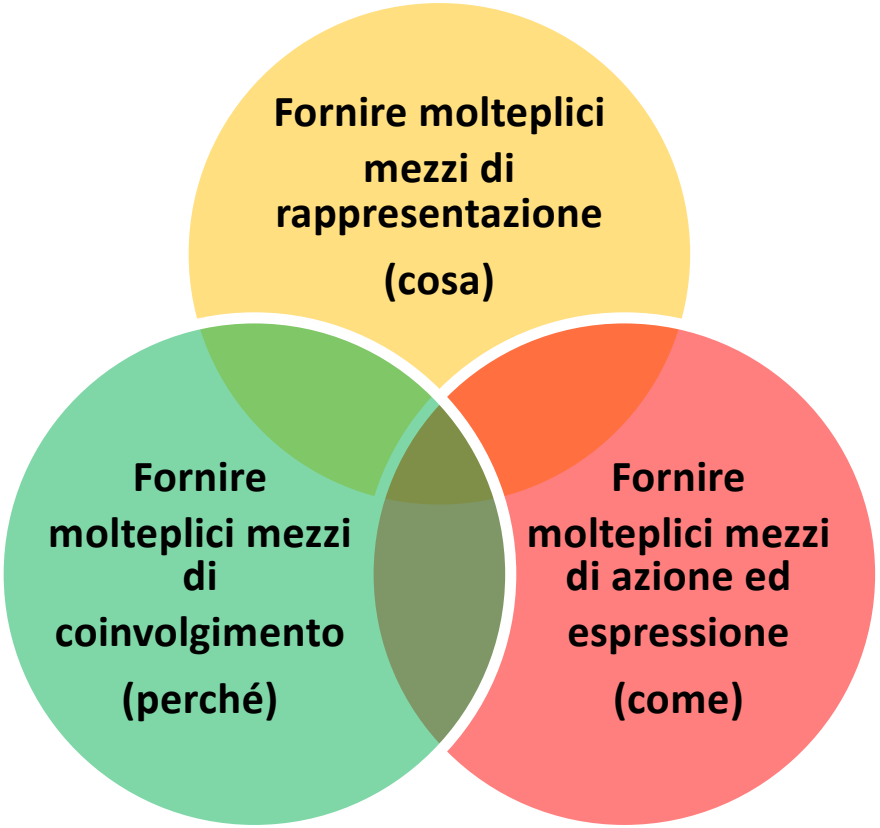
- «Capace di collegare le esigenze del singolo a quelle di un gruppo e a leggere nelle esigenze straordinarie, almeno apparentemente, la realtà di tanti. **L'apprendimento è il punto di incontro delle diversità di ciascuno e, se la socializzazione ha una grande importanza, essa può realizzarsi attraverso l'apprendimento**» (Canevaro, in Ianes, 2001, p. 9)

© AC 2018

Didattica inclusiva e Universal Design for Learning

(CAST, 2011, pp. 4-6)

- «L'Universal Design for Learning (Progettazione Universale per l'Apprendimento - PUA) è una struttura/quadro che affronta le principali difficoltà per formare studenti esperti all'interno dell'ambiente educativo»;
- Flessibilità dei curricoli negli obiettivi, metodi, materiali e valutazioni che permettano agli educatori di soddisfare i diversi bisogni seguendo 3 principi:



© AC 2018

Didattica inclusiva e Universal Design for Learning

(CAST, 2011, p. 5)

1. Fornire molteplici mezzi di rappresentazione (il "cosa" dell'apprendimento):

- Tener conto delle differenze nel modo in cui gli studenti percepiscono e comprendono le informazioni che vengono loro presentate;
- L'assimilazione efficace delle informazioni dipende anche dagli stili di apprendimento e dalla pluralità delle loro intelligenze;
- L'apprendimento è più efficace se vengono usate rappresentazioni multiple, perché permettono agli studenti di fare dei collegamenti interni, così come tra i concetti

Non esiste un solo modo di rappresentazione che sia ottimale per tutti gli studenti

Didattica inclusiva e Universal Design for Learning

(CAST, 2011, p. 5)

2. Fornire molteplici mezzi di azione ed espressione (il "come" dell'apprendimento):

- Gli studenti differiscono nel modo in cui possono esprimere ciò che sanno. Alcuni potrebbero sapersi esprimere bene nello scritto e non nell'orale, e viceversa.
- Dovrebbe essere riconosciuto, inoltre, che l'azione e l'espressione richiedono un gran numero di strategie, pratica e organizzazione, e questa è un'altra cosa in cui gli studenti possono differenziarsi

Non esiste un solo mezzo di azione o espressione che possa essere ottimale per tutti gli studenti

Didattica inclusiva e Universal Design for Learning

(CAST, 2011, pp. 5-6)

3. Fornire molteplici mezzi di coinvolgimento (il "perché" dell'apprendimento):

- Importanza dell'affettività e della motivazione all'apprendimento;
- Tener conto degli aspetti che possono influenzare la variazione individuale dell'affettività (fattori neurologici, culturali, interesse personale, soggettività, conoscenze pregresse, ecc.);
- Prevedere alternanze tra novità e routine, tra lavoro cooperativo e lavoro individuale.

Non esistono strategie di coinvolgimento valide per tutti gli studenti

Didattica inclusiva = didattica di qualità (Ianes, 2001)

Riconoscimento delle differenze e conoscenza dei bisogni educativi speciali

Collaborazione tra il gruppo dei pari

Progettualità individualizzata e aperta alla vita adulta (PDF, PEI, Progetto di Vita)

Efficacia relazionale e cognitiva

© AC 2018

Didattica inclusiva

(Moliterni, 2013, p. 53)

Deve tener conto:

- Persone (età, sviluppo, stili e modalità di apprendimento, bisogni e potenzialità formative);
- Obiettivi educativi e formativi;
- Contesti istituzionali;
- Valorizzazione dell'esperienza degli alunni;
- Predisposizione di saperi connessi all'esperienza degli alunni;
- Forme di mediazione della conoscenza (trasformazione e non mera riduzione dei saperi)

© AC 2018

Riconoscere l'eterogeneità e creazione di apprendimenti significativi (Moliterni, 2013, pp. 53-54)

MODALITÀ e STILI DI APPRENDIMENTO
(Ausubel, 1978)
ricettivo, per scoperta, meccanico, significativo, individuale, sociale, cooperativo, cognitivo, affettivo, relazionale

STILI DI PENSIERO
(Sternberg, 2000)
propensione e preferenze nell'utilizzo delle proprie abilità

PLURALITÀ DELLE INTELLIGENZE
(Gardner, 1987)
linguistica, logico-matematica, musicale, spaziale, corporeo-cinestetica, interpersonale, intrapersonale

AREA DI SVILUPPO PROSSIMALE
(Vygotskij, 1966)

PREDISPORRE IL PERCORSO FORMATIVO IN FUNZIONE DELLA PIÙ AMPIA AUTONOMIA POSSIBILE DELLA PERSONA CON BES

© AC 2018

Lettura dell'eterogeneità e creazione di apprendimenti significativi (de Anna, 2014)

"L'apertura di dialogo, di osservazione e di ascolto ci permette di valorizzare l'originalità dello sviluppo di ciascuno di noi, nella possibilità di quella lettura *eterocronica* delle competenze e delle conoscenze del singolo soggetto" (de Anna, 2014, p.174; Pavone, 1997)

QUESTIONI FONDAMENTALI:

Come mediare-trasmettere i *saperi*"?

Che cosa significa trasformare i saperi in funzione dei diversi bisogni educativi degli alunni, nel rispetto delle loro particolarità e singolarità, senza appiattire l'insegnamento e l'apprendimento delle conoscenze?

APPROCCIO QUALITATIVO ALL'APPRENDIMENTO

domandarsi *non quanto ma come gli alunni apprendono*

© AC 2018

Progettazione didattica inclusiva tra formazione e competenze dell'insegnante

© AC 2018

Il Ruolo dell'Insegnante

- Accogliere, valorizzare, stimolare ed estendere le curiosità, le esplorazioni, le proposte degli alunni;
- Creare occasioni di apprendimento per favorire l'organizzazione di ciò che gli alunni apprendono;
- Permettere all'alunno, opportunamente guidato, di approfondire e sistematizzare gli apprendimenti (ridurre la frammentazione dei saperi);
- Favorire l'esperienza diretta anche attraverso strategie ludiche e il procedere per tentativi ed errori.

Mediatore dell'Apprendimento

© AC 2018

Progettazione didattica inclusiva

1. **ANALISI DEI CONTESTI** (territorio-scuola-composizione della classe-agenzie educative formali e informali)
2. **DEFINIZIONE DELLE FINALITÀ, DEGLI OBIETTIVI EDUCATIVI, DIDATTICI E FORMATIVI**
3. **PROGETTAZIONE e STRUTTURAZIONE delle ATTIVITÀ**

- **Azioni ed esperienze da realizzare**
- **Strategie didattiche inclusive**
- **Materiali, Tempi, Spazi, Risorse, ecc.**

4. **VALUTAZIONE degli APPRENDIMENTI e DELLO SVILUPPO di COMPETENZE DEGLI ALUNNI E AUTOVALUTAZIONE DEL PROGETTO DIDATTICO**

© AC 2018

ANALISI DEI CONTESTI

TERRITORIO
caratteristiche, tessuto sociale, culturale, economico, agenzie educative, risorse

SCUOLA
finalità educative, caratteristiche, PTOF

CLASSE
eterogeneità, punti di forza e di criticità individuali e collettivi

CONNESSIONE TRA PUNTI DI FORZA E DI CRITICITÀ E CURRICOLO

DEFINIZIONE FINALITÀ
Meta ideale e orizzonte di senso riferita all'azione/funzione della scuola e degli insegnanti

OBIETTIVI EDUCATIVI
perseguimento-raggiungimento dei comportamenti e degli atteggiamenti dell'alunno (personale, affettivo, relazionale)

OBIETTIVI DIDATTICI
apprendimenti attesi per lo sviluppo di abilità e conoscenze relative alle discipline

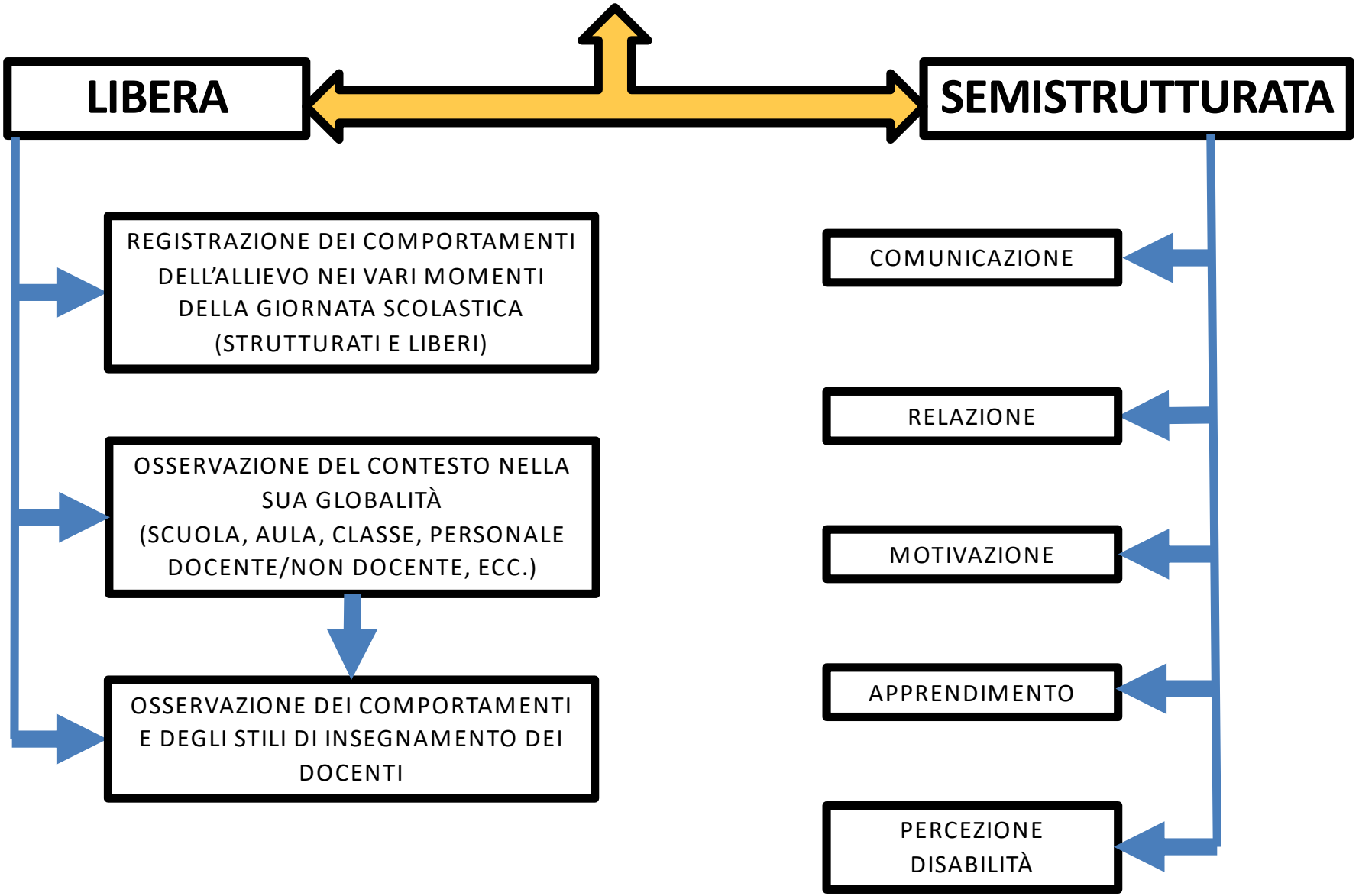
OBIETTIVI FORMATIVI
obiettivi di apprendimento rispetto ai contenuti dell'insegnamento per lo sviluppo delle competenze

ORGANIZZAZIONE DIDATTICA (SCHOOLING)
strategie, risorse umane e finanziarie, tempi, spazi, strumenti, materiali

VALUTAZIONE E AUTOVALUTAZIONE

Osservazione

(de Anna, 2014, pp.236-237)



Osservazione Semistrutturata (de Anna, 2014)

COMUNICAZIONE

- **Com'è?** spontanea/sollecitata
- **Canali utilizzati preferibilmente**
- **Contenuti prevalenti**

RELAZIONE

- **Comportamento prevalente**

si relaziona volentieri/tende a isolarsi

- **Modalità utilizzate** attive/passive
- **Soggetti coinvolti** adulti/coetanei/entrambi

MOTIVAZIONE

- **Comportamento prevalente**

interessato/disinteressato a ciò che fa a scuola

- **Livello** (costante/discontinuo/nullo)

a. volontà di impegnarsi;
b. tolleranza all'impegno;
c. sollecitazione all'impegno

- **Tipologia** intrinseca/estrinseca

APPRENDIMENTO

- **Stile di apprendimento prevalente**

meccanico-ripetitivo/intuitivo/logico-significativo

- **Comportamento prevalente**

risponde/non risponde all'azione didattica

- **Modalità**

a. esegue/non esegue le consegne;
b. non procede se non è guidato dall'insegnante;
c. rielabora i contenuti in modo autonomo;
d. inizia ma alla prima difficoltà desiste;
e. esegue/non esegue i lavori assegnati per casa

- **Attività d'aula**
- **Livelli di apprendimenti disciplinari**

PERCEZIONE DISABILITÀ

- **Da parte dell'alunno**

a. negazione
b. mimesi
c. compensazione

- **Da parte del contesto**

a. rifiuto
b. tolleranza
c. positivo riconoscimento

Finalità e obiettivi nella progettazione didattica

Conoscenza – traguardo a breve termine - obiettivo di apprendimento

Competenza – traguardo a lungo termine del progetto educativo-didattico

Progettazione Didattica

Uso procedurale (obiettivi a breve termine)

Uso strategico (connessione tra obiettivi di apprendimento a breve termine con competenze a lungo termine)

"La progettazione per competenze si situa a un livello logico superiore rispetto alla progettazione per obiettivi"
(Baldacci, 2010, p. 21)

© AC 2018

Didattica Inclusiva e Competenze Trasversali

(Moliterni, 2001)

- Favorire negli alunni lo sviluppo delle competenze sull'utilizzo delle informazioni/conoscenze a disposizione;
- Fornire profili di senso che consentano la ricostruzione e le relazioni consapevoli di senso e significato;
- Riconoscimento e accoglienza delle diversità;
- Sviluppo di comportamenti e atteggiamenti sempre più consapevoli;
- **Il curricolo va inteso come percorso-ricerca flessibile volto allo sviluppo delle potenzialità di ciascun alunno in termini di competenze**

⇩

SVILUPPO DELL'AUTONOMIA CONSAPEVOLE, COMPETENTE E RESPONSABILE DELLA PERSONA

⇩

SAPER STARE AL MONDO (Miur, 2012)

© AC 2018

Indicazioni nazionali per il curricolo scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione

CULTURA

Diversità e Interculturalità

Apertura della scuola verso il mondo

SCUOLA

«Saper stare al mondo»

Fornire strumenti adatti a comprendere la diversità (genere, razza, cultura, disabilità)

PERSONA

Confronto con informazioni sempre più numerose-eterogenee e con pluralità di culture

Itinerario esistenziale e formativo dell'alunno

Praticare l'uguaglianza nel riconoscimento delle differenze

INCLUSIONE SCOLASTICA e SOCIALE

© AC 2018

Scuola e Cultura

La scuola deve «**favorire lo sviluppo personale degli alunni attraverso la cultura che costituisce la fonte dell'umanizzazione dell'uomo**» (Moliterni, 2001, p. 191)

LA SCUOLA NELLA SUA AZIONE DIDATTICA ESERCITA UNA MEDIAZIONE CONTINUA TRA ALUNNO E CULTURA

⇩

CULTURA COME MEZZO PER LA CRESCITA COMPETENTE, AUTONOMA E RESPONSABILE DELLA PERSONA ATTRAVERSO LA RIELABORAZIONE CONTINUA DELLA PROPRIA ESPERIENZA CULTURALE

© AC 2018

Scuola come mediatore tra Alunno e Cultura

(Moliterni, 2001)

© AC 2018

Insegnamento-Apprendimento e Cultura

La cultura costituisce l'insieme delle acquisizioni e delle rielaborazioni attraverso cui le persone generano nuovi significati e li rinegoziano per condividere assunti e credenze relative alla esistenza umana» (Moliterni, 2013, p. 147)

CULTURA come CASSETTA degli ATTREZZI di TECNICHE e PROCEDURE per CAPIRE e GESTIRE il PROPRIO MONDO
(Bruner, 1997, p. 97)

PROFONDITÀ come PRINCIPIO DIDATTICO dell'ISTRUZIONE

CURRICOLO a SPIRALE

acquisizione e strutturazione progressiva delle conoscenze

spiegazione intuitiva di un concetto alla portata dello studente

comprensione dell'argomento nella sua complessità e costruzione di una metodologia di conoscenza (potere generativo dei saperi e della cultura)

© AC 2018

Sfondo Integratore tra Organizzazione Istituzionale e Progettazione Didattica

La cultura di una persona non si forma solo attraverso i rapporti educativi, ma dipende dall'intera struttura organizzativa educativa, nell'ambito di regole non solo istituite, cioè date, ma anche istituenti e quindi modificabili da tutti i soggetti che partecipano alla suddetta organizzazione

(Vasquez & Oury, 1975; Canevaro, 1996; Moliterni, 2013)

© AC 2018

Didattica, Apprendimento e Sfondo Integratore

- Dimensione progettuale del crescere e dell'imparare
- Allievo soggetto attivo e motivato all'apprendimento – dimensione costruttivista delle conoscenze
- Cornice di significati e contenuti che orienta le attività didattiche e consente la realizzazione di esperienze diverse
- Organizzare un ambiente di apprendimento strettamente connesso al vissuto emotivo ed affettivo dei discenti
- Integrazione affettiva e cognitiva

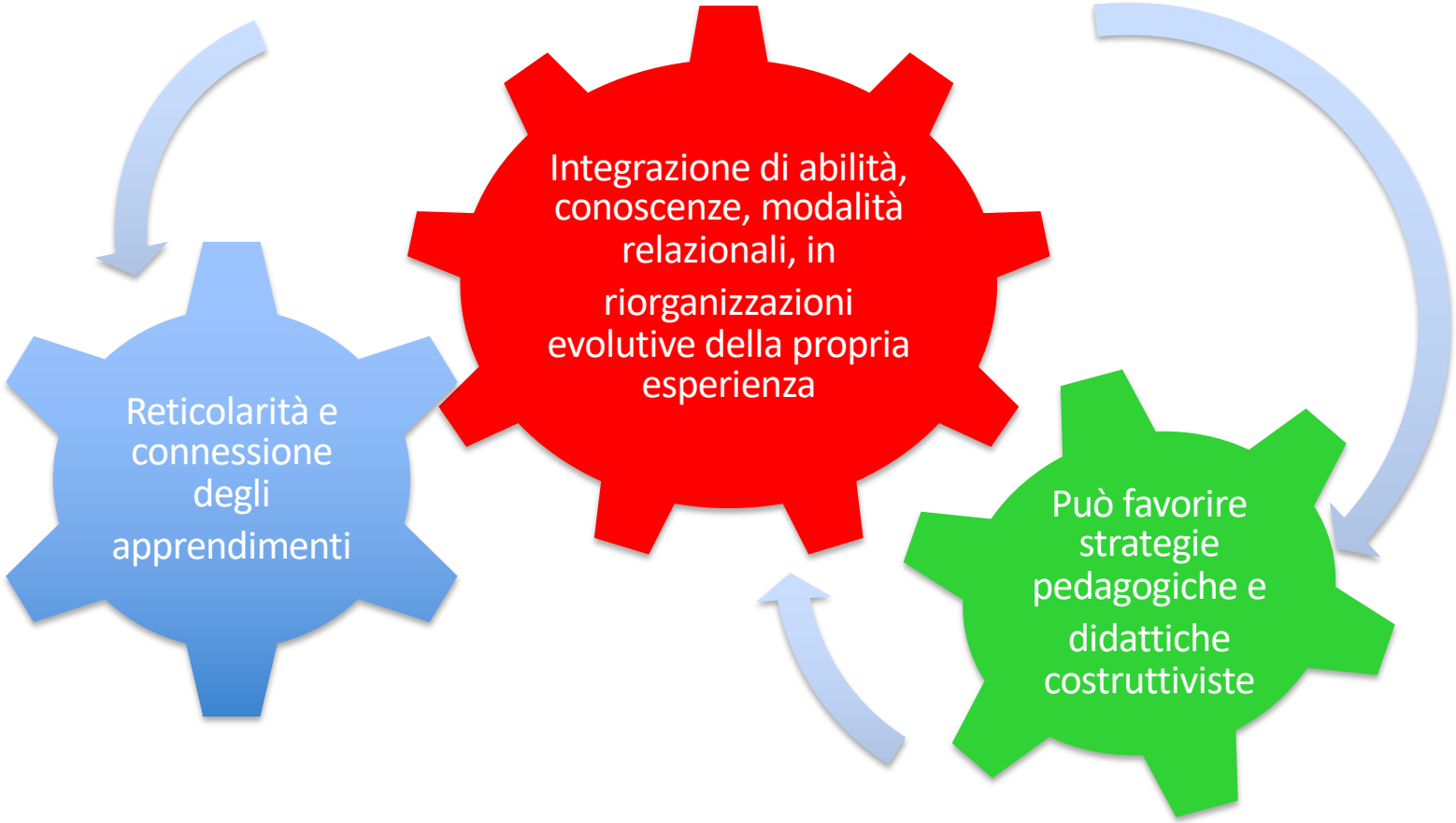
CONSENTE AD OGNI ALUNNO DI INTEGRARE ABILITÀ, CONOSCENZE, MODALITÀ RELAZIONALI, IN RIORGANIZZAZIONI EVOLUTIVE DELLA PROPRIA ESPERIENZA

© AC 2018

Sfondo Integratore ed Educazione alla Diversità

(Berlini & Canevaro, 1996)

Progettare e organizzare un intervento educativo che può facilitare l'evoluzione integrata dei processi maturativi, attraverso l'organizzazione di un "sistema di mediatori"

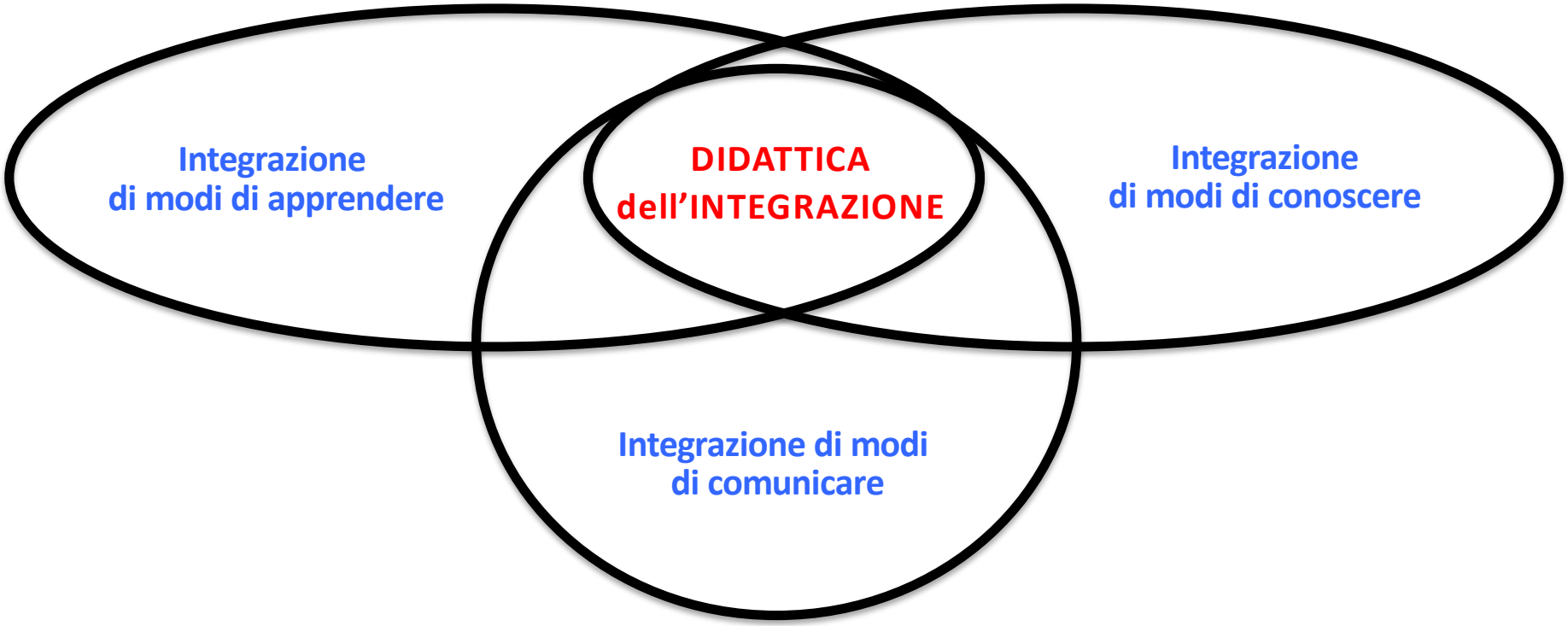


L'organizzazione dello sfondo educativo può favorire il processo di autoconsapevolezza e di ampliamento delle proprie modalità di gestione ed evocazione mentale e, anche a un livello strettamente cognitivo, lo sviluppo dei **POTENZIALI INDIVIDUALI di APPRENDIMENTO**

© AC 2018

Comunicazione, apprendimento e didattica

L'apprendimento è significativo se prevede e favorisce l'incontro tra le varie individualità attraverso un codice condiviso. In questa realtà dell'apprendimento è presente la necessità di una didattica che sia sempre didattica dell'integrazione



"Apprendimento e comunicazione sono inscindibili, e con la comunicazione l'apprendimento assume immediatamente i connotati dell'eterogeneità, della diversità dei modi, della necessità di integrare diversi modi, diversi strumenti" (Berlini & Canevaro, 1996, p. 41)

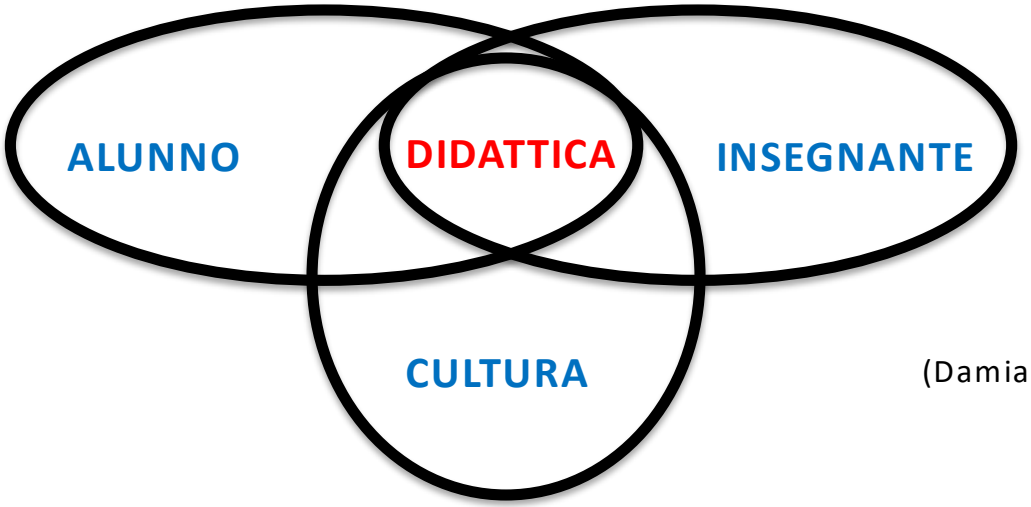
© AC 2018

Curricolo e Didattica

(Damiano, 1993; Moliterni, 2001; Baldacci, 2010)

- **Programma/progetto di occasioni di apprendimento volte a produrre determinati cambiamenti degli alunni;**
- **Considerazione di tutte le risorse e contingenze materiali e operative a disposizione;**
- **Preparazione sulla base della conoscenza di una determinata situazione reale, in base alla quale vengono fissati gli obiettivi di sviluppo delle competenze;**
- **Dispositivo formativo articolato su due livelli:**

1. **assimilazione dei singoli argomenti di studio – conoscenza dei vari saperi disciplinari (obiettivi a breve termine);**
2. **Strutturazione abiti mentali e attitudini – apprendimenti collaterali-indiretti e sviluppo competenze (obiettivi a lungo termine)**

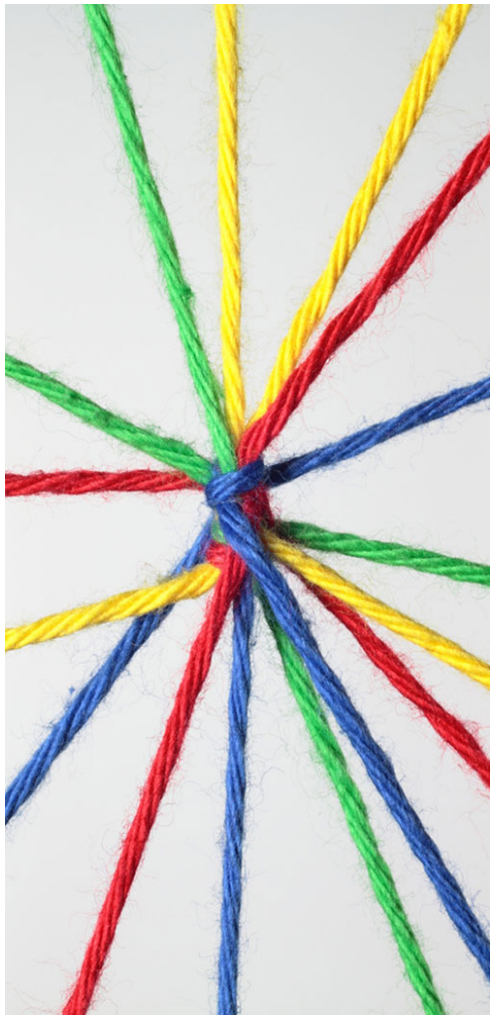


(Damiano, L'azione Didattica, 1993)

© AC 2018

Curricolo e Competenze (Baldacci, 2010, p. 15)

- Impostare la formazione in termini di obiettivi di prestazione porta a una frammentazione del curricolo in tante *singole* performance;
- La competenza non è identificabile con la capacità di fornire una singola e specifica prestazione, la sua caratteristica peculiare è la *produttività*;
- Chi possiede la competenza è capace di produrre una molteplicità di prestazioni imprevedibili entro un certo campo di attività (es. competenza linguistica);
- La competenza unisce un *sapere* (conoscenza dichiarativa) e un *saper fare* (conoscenza procedurale)

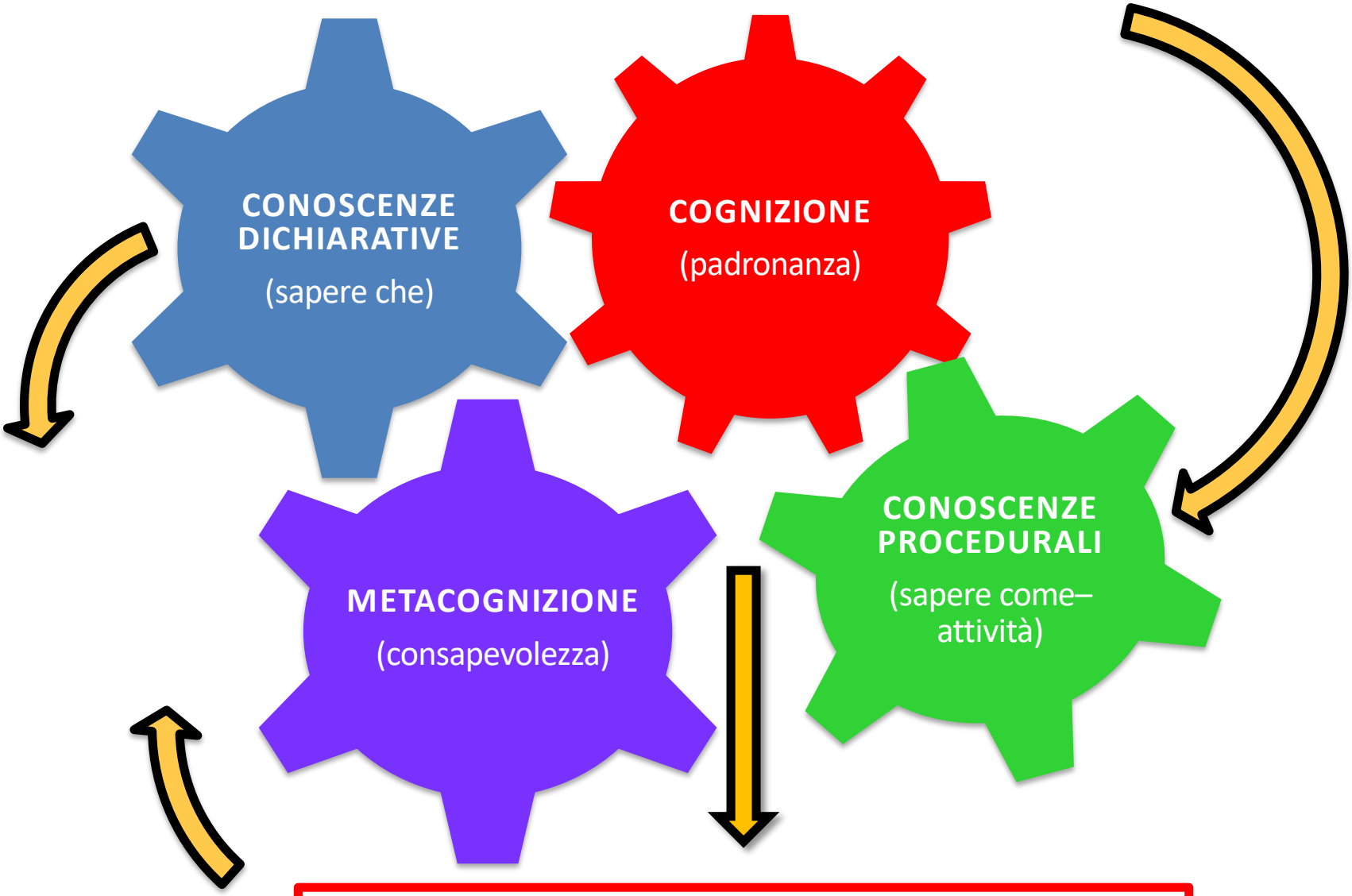


CONOSCENZA COME STRUMENTO DI AZIONE

© AC 2018

Struttura delle Competenze

(cfr. Baldacci, 2010, pp. 14-16)



PROGETTAZIONE DI STRATEGIE

© AC 2018

Curricolo e Competenze (Baldacci, 2010)

- **Transfer e capacità di usare la conoscenza in ambiti differenti**;
- **Dall'apprendimento meccanico alla comprensione dei principi esecutivi di una disciplina** (no mero addestramento ma pratica intelligente);
- **Dalla riproduzione culturale alla risoluzione dei problemi** (ruolo della scuola nel consentire ai giovani di produrre nuova cultura e innovazione per affrontare le novità e risolvere i problemi);
- **Dall'apprendimento incapsulato al transfer nella realtà sociale** (trasformare conoscenze decontestualizzate in competenze situate nei contesti di attività)

"Un insieme, riconosciuto e provato, delle rappresentazioni, conoscenze, capacità e comportamenti mobilizzati e combinati in maniera pertinente in un contesto dato"

(Le Boterf, 1990, p. 87)

© AC 2018

Definizioni di Conoscenze, Abilità e Competenze

(EQF – Quadro Europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente)

Conoscenze: indicano il risultato dell'assimilazione di informazioni attraverso l'apprendimento. Le conoscenze sono l'insieme di fatti, principi, teorie e pratiche, relative a un settore di studio o di lavoro; le conoscenze sono descritte come teoriche e/o pratiche.

Abilità: indicano le capacità di applicare conoscenze e di usare know-how per portare a termine compiti e risolvere problemi; le abilità sono descritte come cognitive (uso del pensiero logico, intuitivo e creativo) e pratiche (che implicano l'abilità manuale e l'uso di metodi, materiali, strumenti).

Competenze: indicano la comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale; le competenze sono descritte in termine di responsabilità e autonomia

Fonte: https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/broch_it.pdf

© AC 2018

Le 8 competenze chiave

(EQF – Quadro Europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente)

1. Comunicazione nella madrelingua: capacità di esprimere e interpretare concetti, pensieri, emozioni, fatti e opinioni sia oralmente che per iscritto.

2. Comunicazione nelle lingue straniere: come sopra, ma comprende abilità di mediazione (ossia riassumere, parafrasare, interpretare o tradurre) e di comprensioni interculturale.

3. Competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia: solida padronanza sicura delle competenze aritmetico-matematiche, comprensione del mondo naturale e capacità di applicare le conoscenze e la tecnologia ai bisogni umani percepiti (quali la medicina, i trasporti o le comunicazioni).

4. Competenza digitale: uso sicuro e critico della tecnologia dell'informazione e della comunicazione in ambito lavorativo, nel tempo libero e per comunicare.

© AC 2018

Le 8 competenze chiave

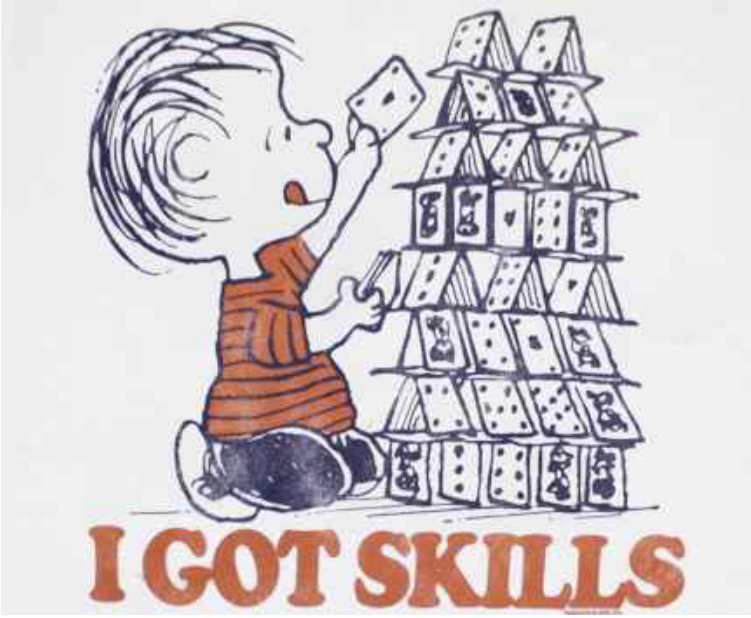
(EQF – Quadro Europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente)

5. Imparare a imparare: capacità di gestire efficacemente il proprio apprendimento, sia a livello individuale che in gruppo.

6. Competenze sociali e civiche: capacità di partecipare in maniera efficace e costruttiva alla vita sociale e lavorativa e di impegnarsi nella partecipazione attiva e democratica, soprattutto in società sempre più differenziate.

7. Spirito di iniziativa e imprenditorialità: capacità di trasformare le idee in azioni attraverso la creatività, l'innovazione e l'assunzione del rischio, nonché capacità di pianificare e gestire dei progetti.

8. Consapevolezza ed espressione culturale: capacità di apprezzare l'importanza creativa di idee, esperienze ed emozioni espresse tramite una varietà di mezzi quali la musica, la letteratura e le arti visive e dello spettacolo.



© AC 2018

Elementi delle competenze

- **Natura dinamica e processuale** della competenza nella *mobilizzazione delle proprie risorse* in rapporto ad un contesto;
- **Natura metacognitiva** poiché indica un *agire combinatorio* che converte elementi più semplici verso un livello di apprendimento e di funzionamento "superiore";
- **Focus sul rapporto soggetto-contesto**: ogni competenza è appresa e agita da un soggetto in un contesto.

© AC 2018

Didattica per competenze ed Educazione alla Diversità

(Berlini & Canevaro, 1996)

Identità Competente

- Ricerca sulle competenze individuali scolastiche ed extrascolastiche degli alunni (interessi, passioni, piccole specificità) che spesso rimangono implicite al proprio modo di operare e sottese al proprio modo di apprendere
- Le varie competenze individuali esprimono mondi (e modi) diversi di apprendimento, e la diversità di questi mondi è il primo aggancio tangibile verso un ***approccio plurale all'intelligenza a scuola***

OGNI COMPETENZA È UN UNIVERSO DI GESTIONE DEI PROPRI APPRENDIMENTI

© AC 2018

Identità Competente e Sfondo Integratore

Osservazione-ricognizione delle competenze individuali e delle modalità attraverso cui gli alunni riflettono sul proprio operare

Impiegare le competenze individuali come risorse comuni

Studio della possibilità di impiegare le risorse individuate per affrontare le attività scolastiche

Elaborazione di programmi di lavoro per l'acquisizione individuale o collettiva di nuove competenze

Analisi delle competenze richieste per affrontare nuove attività particolari, oppure ricognizione delle competenze richieste da attività svolte, per verificarne il grado di acquisizione

Costruzione di progetti per impegnare gli alunni competenti come risorsa di aiuto reciproco (insegnanti, peer-tutor, etc.)

© AC 2018

© AC 2018

Individualizzazione (Baldacci, 2005)

CATEGORIA PEDAGOGICA

- Principio-guida per la prassi educativa, criterio formativo;
- Implica l'attenzione alle differenze della persona nelle sue dimensioni cognitive, affettive, sociali;
- Ogni azione formativa tiene conto dell'alunno nella sua concretezza esistenziale

CATEGORIA DIDATTICA

- Adattamento dell'insegnamento alle caratteristiche individuali dei bambini;
- Flessibilità della proposta didattica;
- "Insieme di procedure didattiche differenziate da selezionare in rapporto alle caratteristiche individuali degli alunni" (**STRATEGIA**)

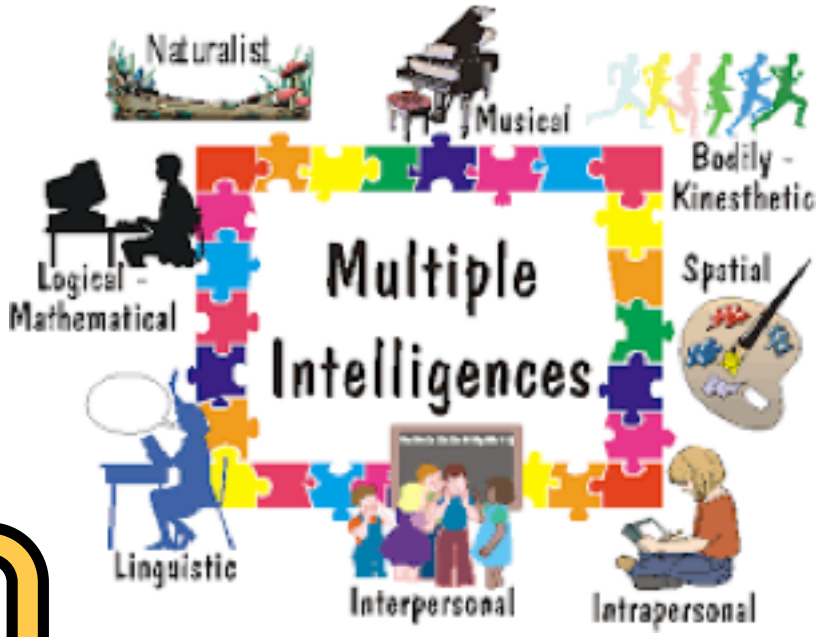
«Si riferisce alle procedure didattiche finalizzate ad assicurare a tutti gli studenti le competenze comuni (o di base) del curricolo, attraverso una diversificazione dei percorsi d'apprendimento» (p.19)

© AC 2018

Personalizzazione (Baldacci, 2005)

CATEGORIA DIDATTICA

- Parte dalle conoscenze/abilità e competenze di base degli alunni per il raggiungimento dell'eccellenza negli ambiti in cui essi dimostrano una "predisposizione", vale a dire in quei campi dove manifestano maggiori attitudini e talento;
- Gli obiettivi sono diversificati per ciascun alunno;
- Non è alternativa o subordinata all'individualizzazione



«Indica le procedure didattiche che hanno lo scopo di permettere a ogni studente di sviluppare le proprie peculiari potenzialità intellettive, differenti per ognuno, sempre attraverso forme di differenziazione degli itinerari di apprendimento» (p.19)

© AC 2018

Pedagogia del Progetto

(de Anna, 2014)

- La **pedagogia del progetto è** una pratica della pedagogia attiva che permette di generare degli apprendimenti attraverso azioni formative per la realizzazione di un "prodotto concreto".
- Il "**progetto**" è sia mediatore che strategia-processo di apprendimento;
- Non si apprende solo attraverso l'esperienza ma attraverso la riflessione sulle azioni alla base del progetto

⇩

RIELABORAZIONE DELL'ESPERIENZA PER LO SVILUPPO DEGLI APPRENDIMENTI

© AC 2018

Pedagogia del Progetto

(de Anna, 2014)

- Il progetto può essere individuale o collettivo;
- Può somigliare a una “impresa” che permette a un collettivo di studenti di realizzare un prodotto concreto e socializzabile, integrando dei “saperi nuovi”;
- Durante lo sviluppo del progetto lo studente si trova in una situazione di risoluzione dei problemi, partecipando di fatto al processo di apprendimento;
- Questa pedagogia è allo stesso tempo fondata sulla **motivazione** degli studenti e permette di raggiungere l’obiettivo di una realizzazione concreta.

© AC 2018

Pedagogia del Progetto e Didattica Laboratoriale

(de Anna, 2014; Moliterni, 2013, pp. 92-93)

- Scuola intesa come laboratorio dove gli studenti possono reperire materiali, attrezzature, metodologie ed esperti necessari all'acquisizione di conoscenze, abilità e competenze con il ricorso al progetto e alla ricerca;
- Azione didattica prevalentemente attiva (learning by doing);
- Autoconsapevolezza dei processi esperiti e vissuti dagli alunni;
- Organizzazione didattica (strategie) e scolastica flessibile (spazi e tempi);
- Lavoro in piccoli gruppi;
- Elevata interattività tra gli alunni e tra gli insegnanti e gli alunni;
- Apprendimento cooperativo e tutoring come strategie privilegiate

⇩

«Forma di organizzazione del curricolo che consente anche di far tirocinio di cittadinanza in un gruppo, all'interno del quale assumere incarichi ed esercitare responsabilità per la realizzazione di un compito reale di apprendimento, che metta in gioco competenze riferite a più forme di intelligenza»

Il docente (de Anna, 2014)

- Ruolo di accompagnamento pedagogico;
- Fornire materiali e strumenti vari e discutere con gli studenti sulle strategie utili alla costruzione del progetto-risoluzione del problema;
- Organizzare gli apprendimenti necessari alla realizzazione del progetto;
- Assicurarsi che tutti partecipino al progetto e aiutare a regolare i problemi di funzionamento dei gruppi;
- Favorire la costruzione e la conclusione del progetto e stimolare la sua presentazione-rielaborazione

IL PROGETTO È UN'ALTRA MANIERA DI APPRENDERE

© AC 2018

Docenti e Discenti (de Anna, 2014)

- Alleniamo a mobilitare i saperi e il saper fare acquisiti all'interno di compiti di realtà per costruire competenze;
- Mostriamo delle pratiche sociali e pedagogiche che accrescono il senso dei saperi e degli apprendimenti;
- Scopriamo nuovi saperi, nuovi mondi, in una prospettiva di sensibilizzazione o di motivazione;
- Poniamo degli ostacoli che non possono essere superati che al prezzo di nuovi apprendimenti anche al di fuori del progetto;
- Stimolare nuovi apprendimenti nel quadro stesso del progetto

© AC 2018

Pedagogia del progetto = strategia inclusiva

(de Anna, 2014)

- Permette di identificare le acquisizioni e le mancanze in una prospettiva di autovalutazione e di valutazione-bilancio;
- Sviluppa la cooperazione e l'intelligenza collettiva (prosocialità);
- Aiuta ciascuno studente a prendere confidenza con se stesso, a rinforzare il senso di autoefficacia e l'identità personale e collettiva attraverso una forma di empowerment, di presa di potere come attore;
- Sviluppa l'autonomia e la capacità di fare delle scelte e di negoziarle;
- Forma alla concezione e alla conduzione dei progetti

© AC 2018

Apprendimento Cooperativo

«[…] insieme di tecniche di conduzione della classe, nelle quali gli studenti lavorano in piccoli gruppi di attività di apprendimento e ricevono valutazioni in base ai risultati conseguiti» (Comoglio, 1996, p.24)

- La classe è un contesto sociale come altri in cui si possono sperimentate norme e comportamenti sociali;
- Il gruppo/classe è visto come insieme di risorse (conoscenze e competenze);
- Distribuzione funzionale di ruoli e compiti (tra i gruppi e nel gruppo);
- Insegnante non depositario unico della conoscenza ma facilitatore dell'apprendimento;
- Progettazione di attività nelle quali sono presenti una forte condivisione di risorse e di materiali, premi e incentivi, una condivisione dell'obiettivo.

© AC 2018

Apprendimento Cooperativo

(Johnson, Johnson, & Holubec, 1996)

- Interdipendenza positiva;
- Responsabilità individuale e collettiva;
- Interazione promozionale faccia a faccia;
- Insegnamento di competenze nel lavoro di gruppo;
- Verifica dell'efficienza dei gruppi

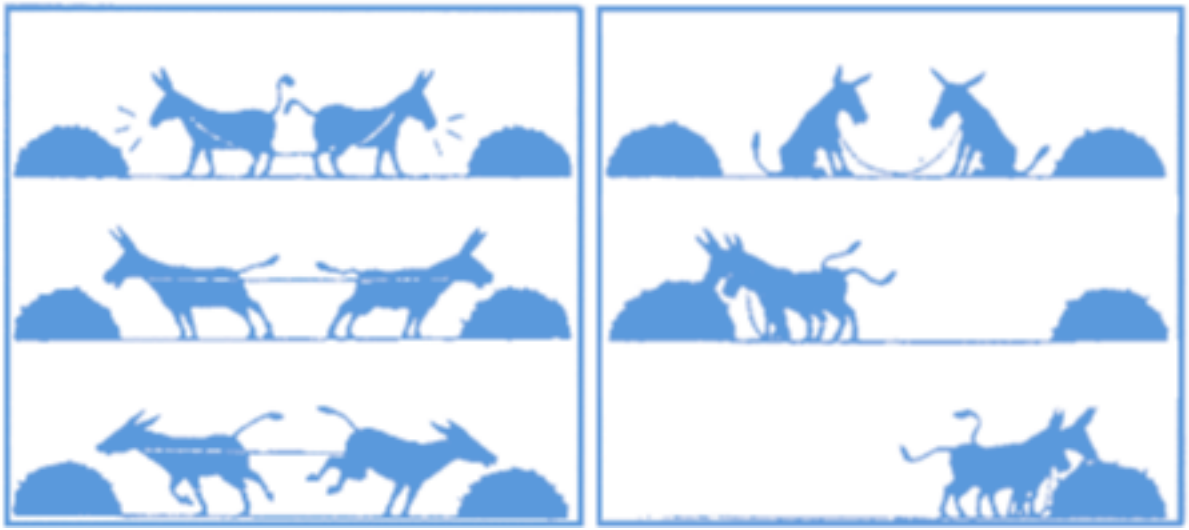
⇩

Il rapporto interpersonale tra gli allievi, strutturato in chiave cooperativa favorisce l'apprendimento scolastico, la motivazione, lo sviluppo cognitivo e socio-affettivo degli studenti

© AC 2018

Interdipendenza positiva

- I membri di un gruppo sono consapevoli che il loro rapporto di collaborazione è tale per cui non può esistere successo individuale senza successo collettivo;
- Il fallimento del singolo è il fallimento del gruppo;
- Configurazione di vincoli che le persone nei gruppi cooperativi sperimentano comprendendo che i propri esiti dipendono dagli esiti dei compagni e viceversa



© AC 2018

Interazione promozionale faccia a faccia

- Costituzione di gruppi ristretti e vicinanza fisica tra i membri del gruppo (contatto oculare l'uno con l'altro e con il docente);
- Scambiare risorse necessarie come informazioni, materiali ed elaborazioni dell'informazione;
- Incoraggiamento reciproco degli alunni favoriscono che favoriscono il loro apprendimento;
- Fiducia reciproca tra i membri del gruppo secondo cui qualsiasi intervento è finalizzato al miglioramento non solo del singolo ma del lavoro comune;
- Il feed-back negativo tra compagni non ha il fine di sminuire il lavoro dei singoli ma di permettere di migliorare il lavoro condiviso

© AC 2018

Abilità sociali

- Influiscono notevolmente sul livello di successo del gruppo stesso
- È necessario che ognuno nel gruppo sappia relazionarsi con gli altri in modo efficace;
- Il lavoro di gruppo comporta inevitabilmente dei conflitti che vanno affrontati in modo costruttivo;
- Perché avvenga questo è importante l'insegnamento diretto delle abilità sociali

1. Competenze comunicative interpersonali;
2. Competenze di leadership;
3. Competenze di soluzione dei problemi (o problem solving);
4. Competenze di per una gestione positiva e costruttiva del conflitto;
5. Competenze decisionali (o decision making)

© AC 2018

Responsabilità Individuale e Collettiva

- Assegnare ruoli usando e ridistribuendo le diverse abilità personali, all'interno del lavoro del gruppo;
- Stabilire le sequenze di attività attraverso le quali la responsabilità è realizzata dall'azione responsabile di ogni membro per il proprio apprendimento;
- Il gruppo deve essere responsabile del raggiungimento dei suoi obiettivi e ogni membro lo deve essere nel contribuire con la sua parte di lavoro;
- Necessità di collaborare e facilitare il lavoro dei compagni in difficoltà (no sostituzione);
- Concludere il proprio lavoro.

LEADERSHIP DISTRIBUITA

© AC 2018

Assegnazione dei Ruoli

Facilitatore-coordinatore-leader: si assicura che ognuno capisca il compito, che ognuno partecipi e che nessuno lavori in modo isolato dal gruppo. Verifica in itinere la coerenza del lavoro in relazione agli obiettivi stabiliti. Rappresenta il gruppo nell'interazione con l'insegnante-animatore;

Relatore: organizza la presentazione del gruppo e del lavoro svolto. Si assicura che il gruppo rispetti i tempi di lavoro e segua il piano condiviso.

Responsabile/i dei materiali: si assicura di reperire la documentazione e i materiali necessari per il lavoro cooperativo distribuendola ai vari componenti;

Mediatore: garantisce relazioni positive all'interno del gruppo e si assicura che ci sia una atmosfera positiva intervenendo nella gestione e risoluzione dei conflitti

© AC 2018

La revisione del lavoro di gruppo

- Tenendo presenti gli obiettivi inizialmente proposti, il gruppo riflette su ciò che ha funzionato nella direzione di essi e ciò che invece non ha funzionato;
- Quali comportamenti dei membri sono risultati utili e quali no;
- Individuazione di strategie per la risoluzione degli eventuali problemi e criticità di funzionamento del gruppo;
- Per migliorare progressivamente il processo di apprendimento è necessario analizzare le modalità di lavoro collettivo del gruppo e le possibilità di migliorarne l'efficacia

Controllare e valutare processi cognitivi, emotivi e interattivi in atto

© AC 2018

Peer tutoring (Ianes, 2001)

- Ruolo attivo degli alunni nei processi di insegnamento-apprendimento;
- Mobilitazione della risorsa dei pari;
- Possibilità di approcci individualizzati e/o personalizzati;
- Favorisce un'impalcatura cognitiva dei saperi e delle conoscenze;
- Alternanza dei ruoli;
- Possibilità per il tutor di osservare i processi di apprendimento dal p.d.v. di chi sta imparando;
- Reciprocità degli apprendimenti tra alunni tutor e non;
- Autostima e autoefficacia;
- Vantaggi per gli insegnanti nell'organizzazione del lavoro

IMPARARE INSEGNANDO

© AC 2018

Peer tutoring nella classe (Ianes, 2001)

Il docente:

- Definisce piccoli gruppi eterogenei al loro interno ed omogenei rispetto agli altri gruppi della classe (4-5 persone);
- Individua i tutor tenendo conto non solo di «cosa sanno» ma di cosa «devono imparare»;
- Stabilisce con gli alunni gli obiettivi e l'organizzazione del lavoro del tutorato alla pari;
- Favorisce lo scambio di ruoli nell'alternanza dei tutor tra cui l'alunno con difficoltà;
- Valuta gli sviluppi e i risultati del tutoraggio.

© AC 2018

Didattica Metacognitiva

(Ianes, 2001; Cornoldi, 1990; Moliterni, 2013)

- **Conoscenze sul funzionamento cognitivo in generale** (rendere consapevoli gli alunni di come funziona la mente umana, autoriflessività, memoria e modificabilità mentale, stili cognitivi e di apprendimento);
- **Autoconsapevolezza del proprio funzionamento cognitivo** (come funziona la mente di quell'alunno, introspezione, autoanalisi e autoconsapevolezza dei propri punti di forza e criticità, monitoraggio dei processi cognitivi);
- **Uso generalizzato di strategie di autoregolazione cognitiva** (fissare obiettivi di funzionalità ottimale rispetto a un compito-azione, darsi delle istruzioni, suggerimenti o aiuti per realizzarlo, osservare l'andamento del processo e valutarlo rispetto agli obiettivi stabiliti)

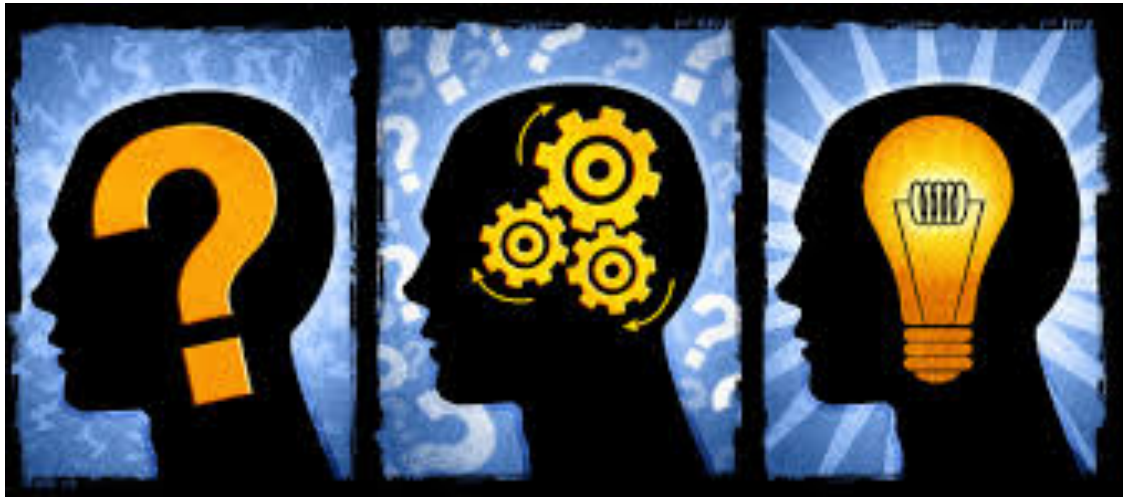
IMPARARE AD IMPARARE

© AC 2018

Strategie di autoregolazione metacognitiva

(Ianes, 2001, p.220; Cornoldi, 1990)

- **Problematizzazione** (rendersi conto che esiste un problema);
- **Comprensione e definizione del problema-compito** (valutarne le difficoltà);
- **Collegamento di quel particolare compito ad altri simili**;
- **Attivazione delle conoscenze-competenze pregresse**;
- **Integrazione delle varie informazioni provenienti da fonti diverse**;
- **Definizione dei livelli di prestazione e soluzione attesi**;
- **Generazione delle possibili strategie-soluzioni per la risoluzione del problema**;



© AC 2018

Strategie di autoregolazione metacognitiva

(Ianes, 2001, p.220; Cornoldi, 1990)

- **Esame delle alternative e decisione rispetto alle azioni da compiere**;
- **Raccolta e valutazione dei feedback** (automonitoraggio);
- **Valutazione della distanza dalla soluzione e aggiustamento delle strategie**;
- **Valutazione dei risultati finali**;
- **Autovalutazione e autorinforzamento**;
- **Individuazione delle cause di un eventuale insuccesso**;
- **Decisione di riprovare a predisporre un piano strategico alternativo**

AUTORIFLESSIONE - PROBLEM SOLVING - TRANSFER

© AC 2018

Bibliografia

Baldacci, M. (2010). Curricolo e competenze. Milano: Mondadori

Baldacci, M. (2005). Individualizzazione e personalizzazione. Trento: Erickson

Berlini, M.G. & Canevaro, A. (1996). Potenziali Individuali di Apprendimento. Firenze: La Nuova Italia.

Canevaro, A. (2013). Scuola inclusiva e mondo più giusto. Trento: Erickson.

Canevaro, A. (2008). Pietre che affiorano. Trento: Erickson.

CAST (2011). Universal Design for Learning (UDL) Guidelines version 2.0. Wakefield, MA: Author.

Trad.it. a cura di G. Savia e P. Mulè, 2015. Disponibile su:
http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/UDL%20Linee%20guida%20Versione%202.0%20ITA.doc

Covelli, A. (2016). Verso una cultura dell'inclusione. Rappresentazioni mediali della disabilità. Roma: Aracne.

de Anna, L. (2014). Pedagogia Speciale. Integrazione e inclusione. Roma: Carocci

Damiano, E. (1993). L'azione didattica. Roma: Armando

de Anna, L. & Covelli, A. (2016). La Pedagogia Speciale nelle istituzioni internazionali. In P. Crispiani (Ed.), Storia della Pedagogia Speciale. Pisa: ETS

de Anna, L., Gaspari, P. & Mura, A. (Eds.) (2015). L'insegnante specializzato. Itinerari di formazione per la professione. Milano: FrancoAngeli

Ianes, D. (2001). Didattica speciale per l'integrazione. Trento: Erickson.

Moliterni, P. (2013). Didattica e scienze motorie. Tra mediatori e integrazione. Roma: Armando.

Moliterni, P. (2001). Il curricolo scolastico: dai campi di esperienza alle discipline. In F. Bertoldi & N. Serio (Eds.), Un nuovo curricolo. Roma: Armando.

© AC 2018