

Materiale informativo su:

Sindrome da **D**eficit **A**ttentivi (SDA)

Difficoltà **C**omportamentali

Materiale liberamente tratto e rielaborato dai seguenti testi:

Blum P., *Sopravvivere nelle classi difficili*, Erickson, Trento 2000.

Kirby E.A.- Grimley L. K., *Disturbi dell'attenzione e iperattività*, Erikson, Trento, 1996.

Fenzi V., *Elementi di neuropsichiatria*, appunti del corso di specializzazione per le attività di sostegno, a.a. 2006-2007.

Minello R. *Laboratorio interazioni educative*, corso di specializzazione per le attività di sostegno, a.a. 2006-2007.

A cura della F.S. **Divers**Abilità – a.s. 2010/2011

Premessa

Pur nell'assoluta convinzione che non esistano ricette o soluzioni valide per ogni situazione si è ritenuto utile diffondere questo materiale a solo scopo informativo e di sostegno all'insegnamento nelle classi difficili.

La Sindrome da deficit attentivi (SDA)

Il disturbo da *deficit attentivi con iperattività* viene definito come una alterazione che dura da almeno sei mesi, durante i quali si presentano nel bambino tali comportamenti:

- muove spesso le mani o i piedi o si agita sulla sedia,
- ha difficoltà a rimanere seduto quando gli viene richiesto;
- è distratto facilmente da stimoli esterni;
- ha difficoltà ad aspettare il turno nelle situazioni di gruppo;
- non riesce a portare a termine le commissioni;
- chiacchiera troppo;
- interrompe o si comporta in modo invadente verso gli altri;
- spesso non sembra ascoltare quanto gli viene detto;
- si impegna in attività fisiche pericolose senza considerare le possibili conseguenze;

E' ASSOCIATA A DISABILITÀ SPECIFICHE DI APPRENDIMENTO E DIFFICOLTÀ COMPORTAMENTALI (IPERATTIVITÀ, DISTURBI DELLA CONDOTTA)

DERIVA da cause poco chiare: MICRODANNO CEREBRALE, anomalie biochimiche, complicanze neonatali, fattori genetici o ambientali.

Sono tre gli aspetti fondamentali di questa sindrome:

- l'incapacità di concentrarsi e mantenere costante l'attenzione durante la soluzione dei problemi;
- impulsività;
- iperattività.

Questo perché manca nel soggetto un "dialogo interno" automatizzato, processi di controllo, schemi di memoria semantica.

Se la SDA coinvolge:

- l'area cognitiva (attenzione)
- motoria (iperattività)
- emotivo-relazionale (impulsività),

L'IPERATTIVITA' è un sintomo comune di **diverse situazioni** cliniche.

COMPORAMENTI IPERATTIVI: alzarsi dal banco frequentemente durante un compito, correre per la classe durante la lezione o l'intervallo, giocherellare con le

penne, battere le mani, pestare i piedi, fare rumore, rovistare nello zaino, sotto il banco ecc.

COMPORAMENTI AGGRESSIVI: picchiare, tirare calci, spingere un compagno, discutere in tono arrabbiato, opporsi alle istruzioni dell'insegnante con atteggiamento di sfida; tirare oggetti contro qualcuno, rompere le cose di un'altra persona, rifiutarsi di condividere qualcosa, dire parolacce.

L'ATTENZIONE

Quando si studia un argomento per noi di scarso interesse e ci si distrae facilmente, è talvolta necessario, per concentrarsi, ricorrere a degli sforzi deliberati, con i quali riacquistare interesse.

Quando l'insegnante chiede di *'fare attenzione alle istruzioni'* o di *'fare attenzione al compito di matematica'*, l'alunno dovrebbe, per rispondere adeguatamente a queste richieste, attivare abilità diverse, cioè essere capace di:

- calmarsi e mettersi tranquillo al termine dell'intervallo;
- ignorare stimoli non pertinenti al compito;
- isolare la voce dell'insegnante da altri stimoli e capire dal suo tono che occorre prestare attenzione;
- posticipare la gratificazione (bibita o permesso di uscire) e non cedere all'impulso di stiracchiarsi, o fare domande non pertinenti;
- organizzarsi l'ambiente in modo da agevolare il proprio processo attentivo es. coprirsi le orecchie per escludere rumori estranei, chiudere gli occhi mentre ascolta l'insegnante; aiutarsi col righello per tenere il segno.

Attenzione selettiva: capacità di rispondere solo agli aspetti rilevanti di un compito o una situazione ignorando quelli non essenziali.

Capacità attentiva: abilità di prestare attenzione a più stimoli contemporaneamente.

Attenzione prolungata: capacità di seguire le richieste del compito senza distrarsi per un tempo sufficiente.

LE ABILITÀ DI PROBLEM -SOLVING E L'ATTENZIONE.

L'alunno dovrà essere in grado di:

- comprendere la vera natura del compito e gli obiettivi finali prima di iniziare un lavoro;
- rendersi conto se gli manca tale adeguata comprensione o chiarezza necessaria in relazione alle richieste del compito;
- mettere a punto una strategia;
- procedere ad un'analisi preliminare sulla fattibilità della strategia, prima di applicarla e definire strategie alternative, nel caso di inadeguatezza di quella originaria;
- controllare il progresso conseguito verso la soluzione del compito, riprendendo, se necessario, dall'inizio;
- scomporre gli obiettivi finali in sotto-obiettivi più immediati;
- adottare uno stile di pensiero consequenziale (se faccio questo, allora...);
- gestire il tempo ;
- gestire l'incertezza o l'insuccesso, impedire che l'emotività interferisca negativamente;
- in caso di insuccesso gestire le **proprie** richieste prima di chiedere aiuto o

rinunciare, ricorrendo alla memoria ed alle soluzioni adottate in precedenza in problemi analoghi.

MOTIVARE L'ATTENZIONE

I soggetti metteranno più attenzione nelle attività a loro congeniali o da loro preferite, e comunque in vista di un compenso.

Vediamo le procedure educative che possono aiutare il bambino ad individuare possibilità di azione più meditate e prevedere le conseguenze negative di un comportamento aggressivo.

Fondamentale è avviare una verbalizzazione interna: il training di **autoistruzione verbale**.

Un soggetto che ha difficoltà ad elaborare e applicare strategie cognitive in situazioni di problem solving, ha un deficit attentivo cioè un' assenza di eventi, processi e strutture cognitive importanti per la mediazione e regolazione comportamentale. Questo training prevede:

1. scelta del compito
2. modeling cognitivo
3. guida esplicita
4. autoistruzione esplicita
5. modeling di autoistruzione
6. pratica di autoistruzione
7. modeling di autoistruzioni implicite interne
8. pratica di autoistruzione implicita

1 SCELTA DEL COMPITO

selezionare i compiti che richiedono una concentrazione prolungata e l'applicazione di un piano sistematico o una strategia. Es. appaiare forme geometriche

2. MODELING COGNITIVO

L'insegnante esegue il modeling della soluzione del compito facendo vedere come si dovrebbe procedere correttamente, spiegando 'a se stesso' parlando ad alta voce, le seguenti fasi per una strategia razionale di *problem solving*:

.definizione e comprensione della natura del compito:

'vediamo un po', adesso devo trovare il cowboy uguale a questo sopra. Il problema è che gli altri cowboy sembrano proprio tutti uguali. Potrei sceglierne uno a caso, ma questo vorrebbe dire tirare a indovinare. Devo trovare un metodo sicuro per scegliere la figura giusta'

.Individuazione dei vari possibili modi di risolvere il compito:

'potrei esaminare attentamente ogni singolo cowboy e poi scegliere però anche così potrebbero sembrare tutti uguali. Forse potrei scegliere quei due o tre che mi sembrano simili e poi confrontarli. Oppure eliminarne uno alla volta fino ad averne uno soltanto'

.Scelta ed applicazione della strategia:

'se voglio veramente fare bene il compito, sarà meglio che mi dia tutto il tempo che ci vuole e che guardi bene tutte le figure. Penso che proverò il metodo dell'eliminazione. Ok, vediamo il cowboy numero uno, il cappello è uguale, la camicia anche, la fibbia pure.. oh no, no, è diversa! via il cowboy numero uno, eliminato, Passiamo al secondo, il cappello è più piccolo. Scommetto che è il numero tre, sì, sembra quello giusto, scelgo questo. Però, un momento, avevo deciso di guardarli bene tutti, sarà meglio andare avanti, dunque... forse è il tre, il quarto lo elimino subito, non ha il fucile, il quinto? sembra proprio uguale al tre, il numero sei non va bene, gli stivali non hanno gli speroni. Quindi o è il tre o il cinque... ma il tre non ha bottoni sulla camicia! allora è il cinque, ne sono sicuro.

.automonitoraggio dei progressi verso la soluzione:

L'insegnante che fa da modello, ad intervalli regolari, chiede a se stesso: 'come sta andando? Avevo scelto la strategia dell'eliminazione e pare che stia funzionando, ma devo sempre stare attento a non tirare a indovinare. E' un lavoro difficile, anche un po' noioso, ma devo pur andare avanti! ancora tre problemi ed ho finito.

.auto valutazione ed auto rinforzo:

'Finito, era ora! Non è male, penso di averli fatti tutti giusti, a parte forse quello dell'astronave che era proprio difficile, credo che ci tornerò sopra, Vediamo era la quattro o la sei, ed ho scelto la sei. Oh oh però il muso è troppo appuntito, fammi controllare la quattro, sì, è proprio questa. Ora credo di averli fatti tutti giusti. Ottimo! di solito non mi riesce di fare problemi che richiedono attenzione, però se mi metto tranquillo e mi ripeto bene il piano che ho scelto, posso farcela! Sono proprio forte, come pensatore, riesco anch'io a fare un buon lavoro!'

.scelta di un approccio alternativo in caso di insuccesso:

'Mi sto impegnando molto, ma continuo a fare errori, Forse è meglio se controllo il mio piano, penso che qui ci voglia tutto un altro modo.'

3. GUIDA ESTERNA ESPlicitA

L'insegnante fa poi completare il compito al bambino fornendogli direttamente dall'esterno le relative istruzioni, aiutandolo così in modo esplicito ad eseguire le fasi del problem solving.

'Adesso farai il prossimo problema e io ti dirò come si deve pensare, facciamo finta che io sia il tuo pensiero... Cosa sto facendo? devo cercare di trovare la figura identica a quella campione. Che piano devo seguire? potrei scegliere questa, però un momento, avevo deciso di guardarle tutte per bene e poi di eliminarle via via, cominciamo!'

4. AUTOISTRUZIONI ESPlicitE

L'insegn. assegna un nuovo compito, ora è l'alunno che si dà autoistruzioni, ciò richiede la partecipane attiva, l'inseg. avvia l'autositruzione, l'alunno completa da solo la sua verbalizzazione:

ins. 'bene, il numero tre l'ho eliminato, ora devo....'

al. 'controllare il numero quattro'

ins. 'vediamo un po', il cappello è...'

al. 'uguale anche la camicia, il fucile... oh oh è diverso!'

esempi di modeling da adottare dall'insegnante nel caso di frustrazione dell'alunno:

nel caso di definizione del problema: 'in cosa consiste il problema? devo capire qual è la figura che corrisponde esattamente a quella campione'

'accidenti, questa roba mi fa diventar matto! devo calmarmi un attimo e ricominciare da capo. Basta che io lavori lentamente e rilassato. Se è difficile, però! non ce la faccio, mi sa che mollo tutto! oh no! non devo dire questo, dunque cos'è che devo fare quando sono in difficoltà? ah si, devo cercare un altro metodo!'

MODELING DI AUTOISTRUZIONI ESPLICITE RIDOTTE

L'ins. esegue il modeling a bassa voce, si dà ancora le istruzioni durante l'esecuzione del compito ma a **voce bassa, sempre più bassa.**

'ora controllo il due. No, il tre: cappello, fibbia, Ah no, Penso quattro. Uffa che noia. Avanti dai stai attento. Penso il cinque. Torno al sei. Si è il cinque. Buono, non manca tanto, Tieni duro!'

MODELING DI AUTOISTRUZIONI IMPLICITE INTERNE

In questa fase, l'ins. muoverà leggermente le labbra, assumendo un atteggiamento riflessivo, come se controllasse due alternative separatamente, comunicando all'alunno, gli elementi cognitivi su cui l'ins. concentrerà le sue riflessioni e autoistruzioni.

PRATICA NELL' AUTOISTRUZIONE IMPLICITA

E' il passo conclusivo, durante il quale il bambino dovrà riflettere autonomamente sullo svolgimento del compito e usare autoistruzioni interne. Si potranno formulare domande di chiarimento tipo. 'a cosa stai pensando?', 'Puoi spiegarmi quale strategia hai applicato?'

L'insegnante dovrà essere vivace e sensibile nell'interazione col soggetto, in questo modo ci sarà un maggiore investimento psicologico

il trattamento dovrà iniziare con giochi o attività che rientrino negli schemi noti del ragazzo,

il soggetto sarà meglio motivato se si scelgono giochi e non compiti, ma che richiedano lo stesso la necessità di applicare strategie cognitive, si insegnerà così il pensiero strategico e poi si può passare al lavoro scolastico. E' bene informare i genitori coinvolgendoli nel programma, facendo capire loro che anche un gioco richiede un pensiero strategico, ma partendo da quello, si abitua il ragazzo ad usarlo anche per l'apprendimento scolastico.

si dovrà impedire al soggetto di autosomministrarsi istruzioni in maniera meccanica o passiva.

il tono della verbalizzazione dovrà essere autentico e sincero, 'quali termini gli piacerebbe usare?' se il ragazzo usasse un tono monotono, l'ins. alternerà il modeling di un dialogo con se stesso, condotto senza vivacità, ad uno più convinto.

'qual è il mio problema? devo trovare le parole in questo elenco e cerciarle. Che strategia devo usare?(senza convinzione). Devo andare avanti lentamente e fare attenzione'

E subito dopo:

'aereo.. aereo.. dove sta la parola aereo? un momento, non sto usando una vera strategia, sto solo dicendo delle parole' Poi in tono più dinamico e coinvolto 'qual è il problema da risolvere? il problema è che queste parole stanno nascoste in mezzo a righe e colonne con tante lettere, lo guardo queste lettere e aspetto che la parola che cerco mi balzi agli occhi, però così non va. Alcune parole sono messe al contrario, altre sono addirittura rovesciate e scritte in diagonale, sono difficili da riconoscere, lo so! allora comincerò dall'alto, proseguirò per ogni riga cercando la prima lettera A quando l'avrò trovata guarderò la lettera vicina, per vedere se è una E se la trovo cercherò la R e così via. Adesso sì!!! (entusiasta) che ho trovato la strategia giusta, se la seguo con attenzione, non posso sbagliare.

IL COSTO DELLA RISPOSTA (PREMIO)

Si consegnerà all'inizio della lezione un gettone-premio gli verrà comunicato che se seguirà adeguatamente alcune regole, es. non guardare in giro durante il compito, restare al proprio posto, non parlare ecc, il numero finale dei gettoni-premio, resterà invariato, se non osserverà queste regole, ne perderà uno. Al termine della lezione il ragazzo potrà 'spendere' i gettoni guadagnati, scambiandoli con piccoli premi o metterli da parte per ottenerne di più consistenti in un secondo momento. Il soggetto dovrebbe scegliere questi premi da un elenco stilato anche col suo contributo, per motivarlo maggiormente.

I gettoni saranno guadagnati come ricompensa del suo impegno a imparare alcune nuove e importanti abilità che potranno aiutarlo a casa e a scuola.

Quando perde un gettone: passargli il messaggio dell'emissione di un comportamento errato, fornendogli IN UNA PRIMA FASE informazioni concrete: 'hai parlato senza aspettare il tuo turno' 'hai smesso di lavorare mentre gli altri studiavano' **Il tono dovrà essere calmo e normale e si dovrà ripetere che per imparare a cambiare comportamenti diventati ormai abituali, ma che sono sbagliati, ci vuole tempo e pratica.**

IN UNA SECONDA FASE, INFORMAZIONI 'CONCETTUALI' anziché dire 'devo toglierti un gettone perché hai risposto senza riflettere bene' è meglio dire 'vedi, sei stato ancora una volta impulsivo' anziché 'avevi lo sguardo perso nel vuoto', è meglio 'sei stato disattento'

IN UNA TERZA FASE mettere l'accento non più al tipo di comportamento che producono la perdita del gettone, ma all'applicazione delle strategie: 'devo toglierti questo gettone, così ti ricorderai meglio che devi dire a te stesso che vuoi sul serio risolvere questo problema, se pensi che sia troppo complicato o troppo noioso o hai un momento di confusione, dillo ad alta voce così ti posso aiutare a venirne fuori'

premi possibili: fare un gioco dopo una lezione, bere una coca cola insieme, parlare di qualche argomento che lo interessa.

TRATTAMENTO PSICOPEDAGOGICO

◆ TECNICHE COGNITIVO-COMPORTAMENTALI

OBIETTIVO: migliorare l'autoregolazione riguardo l'attenzione sostenuta e la stabilità di motivazione ed impegno, attraverso una guida ferma che favorisca l'assimilazione di regole sociali, usando rinforzi positivi ed evitando ansia ed intolleranza.

TRAINING SPERIMENTALE (GRUPPO DI DOLO – VE): 6 COMPONENTI

1. Tecnica delle autoistruzioni verbali
2. Gestione delle contingenze comportamentali
3. Insegnamento di tecniche di problem-solving
4. Utilizzo del modeling
5. Educazione affettiva
6. Esercizi di role-play

1. TECNICA DELLE AUTOISTRUZIONI VERBALI

Consta nell'esplicitare a voce alta i passaggi necessari per la soluzione di un problema, cioè spiegare:

il motivo della scelta di una strategia
come si mette in pratica
cosa fare di fronte ad un ostacolo

In seguito le autoistruzioni sono ripetute a bassa voce, ed infine solo pensate (dialogo interno).

2. GESTIONE DELLE CONTINGENZE COMPORTAMENTALI

Uso del:

- SISTEMA A GETTONI
- TECNICA DEL COSTO DELLA RISPOSTA

E' più efficace se eseguito nel piccolo gruppo e mira a consolidare un feedback sui comportamenti.

Es.: si perde un gettone se non si conosce lo schema dell'autoistruzione verbale che riportiamo di seguito:

1. Cosa devo fare? (natura del problema)
2. Considero tutte le possibilità
3. Fisso l'attenzione
4. Scelgo una risposta
5. Controllo la mia risposta → autocongratolazione se l'esecuzione è corretta oppure si sceglie un'altra procedura se inadeguata, o se si salta una fase o si fornisce una risposta sbagliata o si esegue con fretteolosità,...

3. TECNICHE DI PROBLEM-SOLVING

1. Definire il problema
2. Generare soluzioni alternative
3. Valutare le conseguenze di ciascuna alternativa
4. Concretizzare l'esecuzione della procedura scelta
5. Valutare l'efficacia dell'azione

4. MODELING

Explicare le difficoltà incontrate nell'affrontare gli ostacoli

5. GESTIONE AFFETTIVA

Riconoscere gli stimoli interni che generano rabbia e frustrazione → definire strategie per contrastare queste emozioni

6. ROLE-PLAY

Adottare giochi di ruolo e simulazioni

7. APPROCCIO METACOGNITIVO

Consente di aumentare la consapevolezza dei propri processi cognitivi senza meccanizzare le procedure, ma anzi generare strategie personali che facciano fronte al deficit.

- ❖ Fornire attribuzioni causali dei propri risultati
- ❖ Scheda per la consapevolezza di sé

CONSIGLI UTILI

- ❖ No tempo pieno
- ❖ Classi poco numerose
- ❖ Controllare il livello d'attenzione del bambino alla consegna (contatto oculare)
- ❖ Istruzioni verbali corte e verifica della comprensione (che cosa devi fare?)
- ❖ Aiutare ad individuare parti importanti (sottolineare con diversi colori)
- ❖ Sedere il bambino lontano da distrazioni ma non in ambiente privo di stimoli
- ❖ Pause frequenti (> in compiti noiosi e ripetitivi)
- ❖ Rendere le lezioni stimolanti e ricche di attività (interazione, coinvolgimento, gioco di ruoli)
- ❖ Stabilire semplici obiettivi da raggiungere
- ❖ Insegnargli ad organizzarsi il materiale (tempo di organizzazione, proporsi come modello)
- ❖ Spazio di autoregolazione
- ❖ Autovalutazione al termine della giornata
- ❖ Anticipazione verbale dell'atto incontrollato
- ❖ Attività programmate per insegnare a prevedere il comportamento
- ❖ No situazioni di competizione
- ❖ Evitare punizioni e svalutazioni. Non togliere l'intervallo (bisogno di "scaricarsi" e di socializzare)
- ❖ Spiegare comportamenti adeguati e no e loro conseguenze
- ❖ Rinforzare i comportamenti positivi
- ❖ Non stimolare la velocizzazione, non focalizzarsi su tempi di esecuzione ma valorizzare la qualità del lavoro svolto
- ❖ Enfatizzare punti forti per eludere quelli deboli

Altri consigli:

- localizzare il banco lontano delle vie principali di passaggio e dalla finestra,
- mettere vicino al ragazzo compagni caratterizzati da un comportamento più calmo e riflessivo;
- in alcune situazioni dare schemi con parole chiave relativi al piano e agli obiettivi da perseguire;
- accertare infine che il ragazzo tenga sotto controllo alcuni aspetti principali (il diario, il testo delle consegne, l'uso dei materiali).

Anche per i **genitori** è possibile, nell'ambito dell'approccio psicopedagogico, un intervento specifico (effettuato dallo psicologo) o PARENT-TRAINING

1. Identificazione dei fattori disfunzionali nel proprio figlio:

- ◆ Credenze non realistiche
- ◆ Aspettative non realistiche
- ◆ Punto di controllo esterno
- ◆ Errori sistematici di percezione delle situazioni
- ◆ Rabbia impulsiva

2. Aspetti comportamentali

3. Aspetti cognitivo-comportamentali

Risultati dei training cognitivo-comportamentali:

1. Migliora l'aspetto cognitivo
2. Invariato l'aspetto comportamentale (?)

Quello scolastico è uno degli ambienti in cui le difficoltà del bambino si manifestano in maniera più evidente.

L'atteggiamento che gli insegnanti adottano con il bambino con SDA ha un forte impatto sulla

modificazione del suo comportamento futuro (modo in cui si sente accettato ed aiutato).

In sintesi, cosa fare in classe:

Prima di iniziare a lavorare...

1. Quando vengono spiegate le lezioni o vengono date delle istruzioni per eseguire dei compiti è importante che l'insegnante si accerti del livello di attenzione del bambino: spesso i bambini iperattivi sono fisicamente e mentalmente occupati a fare qualcos'altro (roteare penne, guardare o chiamare i compagni). In generale il contatto oculare è la tecnica più efficace per controllare l'attenzione del bambino.

2. Le consegne devono contenere delle istruzioni semplici e brevi. È fondamentale assicurarsi che il ragazzo abbia compreso le istruzioni di un compito; per essere sicuri di ciò si possono fare le consegne ("cosa devi fare?").

3. Una volta dato un testo di un problema di aritmetica o un testo che contenga delle istruzioni è opportuno aiutare il ragazzo disattento/iperattivo ad individuare (sottolineandole con diversi colori) le parti importanti del testo.

Anche l'organizzazione della classe può aiutare...

A prescindere dal fatto che la migliore collocazione è a discrezione dell'insegnante...

1. È opportuno controllare le fonti di distrazione all'interno della classe: non è indicato far sedere il ragazzo vicino alla finestra, al cestino, ad altri compagni rumorosi o ad altri oggetti molto interessanti. Non è ugualmente produttivo collocare l'allievo in una zona completamente priva di stimolazioni in quanto egli diventa più iperattivo perché va alla ricerca di situazioni nuove e interessanti.

2. Disporre i banchi in modo che l'insegnante possa passare frequentemente in mezzo ad essi, in modo da controllare che i più distratti abbiano capito il compito, stiano seguendo la lezione e stiano eseguendo il lavoro assegnato.

Alcuni suggerimenti per la gestione delle lezioni...

1. Accorciare i tempi di lavoro. Fare brevi e frequenti pause soprattutto durante i compiti ripetitivi e noiosi.

2. Rendere le lezioni stimolanti e ricche di novità: i bambini con DDAI hanno peggiori prestazioni quando i compiti sono noiosi e ripetitivi (ad esempio un brano di un libro viene compreso meglio se contiene delle figure. Anche il ritmo della voce dell'insegnante quando spiega può incidere sulla capacità attentiva degli studenti).

- a. Interagire frequentemente, verbalmente e fisicamente, con gli studenti.
- b. Fare in modo che gli allievi debbano rispondere frequentemente durante la lezione.
- c. Utilizzare il nome degli studenti distratti per la spiegazione.
- d. Costruire situazioni di gioco per favorire la comprensione delle spiegazioni.
- e. Utilizzare il gioco di ruoli per spiegare concetti storici, sociali in cui siano coinvolti vari personaggi.
- f. Abituare il ragazzo impulsivo a controllare il proprio lavoro svolto.

Anche l'ordine può aiutare...

1. È importante stabilire delle attività programmate e routinarie in modo che il ragazzo impari a prevedere quali comportamenti deve produrre in determinati momenti della giornata.
2. È importante definire con chiarezza i tempi necessari per svolgere le attività giornaliere, rispettando i tempi dello studente (questo lo aiuta anche ad orientarsi meglio nel tempo).

3. Aiutare l'allievo iperattivo a gestire meglio il proprio materiale: l'insegnante dovrebbe dimostrare che dà importanza all'organizzazione lasciando 5' al giorno per ordinare il proprio materiale.

- a. Proporsi come modello per mantenere in ordine il proprio materiale e mostrare alcune strategie per fare fronte alle situazioni di disorganizzazione.
 - b. Aiutare il ragazzo ad applicare (o inventare) delle strategie per tenere in ordine il proprio materiale.
 - c. Premiare il banco meglio organizzato del giorno.
4. Utilizzare il diario per la comunicazione giornaliera con la famiglia (non per scrivere note negative sul comportamento).

E per gestire il comportamento cosa si può fare...

1. Innanzitutto è opportuno definire e mantenere chiare e semplici regole all'interno della classe (è importante ottenere un consenso unanime su queste regole).
2. Rivedere e correggere le regole della classe, quando se ne ravvede la necessità.
3. Spesso, è necessario spiegare chiaramente agli alunni disattenti/iperattivi quali sono i comportamenti adeguati e quali sono quelli inappropriati.
4. È molto importante fare capire agli allievi impulsivi quali sono le conseguenze dei loro comportamenti positivi e quali sono quelle che derivano da quelli negativi.
5. È più utile rinforzare e premiare i comportamenti positivi (stabiliti precedentemente), piuttosto che punire quelli negativi.
6. Fare esercizi di perdono e sottolineare i comportamenti adeguati del ragazzo attraverso ampie ed evidenti gratificazioni.
7. Avere la possibilità di cambiare i rinforzi quando questi perdono di efficacia.
8. Si raccomanda di non punire il ragazzo togliendo l'intervallo, perché il ragazzo iperattivo necessita di scaricare la tensione e di socializzare con i compagni.

9. Le punizioni severe, note scritte o sospensioni, non modificano il comportamento del bambino.

10. È importante stabilire giornalmente o settimanalmente semplici obiettivi da raggiungere.

11. È utile informare frequentemente il ragazzo su come sta lavorando e come si sta comportando soprattutto rispetto agli obiettivi da raggiungere.

Non dimentichiamo che è opportuno...

1. Non creare situazioni di competizione durante lo svolgimento dei compiti con altri compagni.

2. Non focalizzarsi sul tempo di esecuzione dei compiti, ma sulla qualità del lavoro svolto (anche se questo può risultare inferiore a quello dei compagni). Utilizzare i punti forti ed eludere il più possibile i lati deboli del ragazzo, ad esempio se dimostra difficoltà fine-motorie, ma ha buone abilità linguistiche può essere utile favorire l'espressione orale, quando è possibile sostituirla a quella scritta. Bisogna enfatizzare i lati positivi del comportamento (la creatività, l'affettuosità, l'estroversione...).

È fondamentale il coinvolgimento educativo della famiglia che però non va mai colpevolizzata o trattata come quella che ha sbagliato tutto o quasi; non si deve veicolare ai genitori il dubbio che loro, come genitori, siano sbagliati, che non abbiano saputo fare, ecc. Gli operatori sanno qualcosa in più ma non possono avere la presunzione di avere le ricette giuste o peggio di «saper fare meglio» dei genitori. Se lo sanno fare non lo devono esplicitare. È importante promuovere la collaborazione dei genitori per meglio attivare quello che spesso per la famiglia si prospetta come un grande cambiamento.

Spunti per discutere del problema con i genitori.

Durante il primo incontro l'operatore dovrà prestare più attenzione a come i genitori vivono e si rappresentano il problema del figlio piuttosto che esordire con una serie di affermazioni e informazioni relative alla problematica del ragazzo. Avere la collaborazione dei genitori, attraverso un attento e misurato coinvolgimento, si dimostrerà di estremo vantaggio quando sarà necessario che il ragazzo trovi un adeguato supporto e incoraggiamento nell'applicazione pratica delle regole di autocontrollo nella vita quotidiana. Il genitore il quale pensa che il figlio sia così soltanto perché non vuole fare diversamente, che lo sgrida e lo riprende in continuazione senza adottare nessun atteggiamento positivo, può lavorare in buona fede al suo progetto, ma di sicuro remerà in senso contrario alla nostra direzione.

1. Bisognerà lentamente rivedere le attribuzioni dei genitori relative alle cause del problema del figlio.

2. Formarli nella gestione del figlio per aiutarlo a governare e risolvere le sue difficoltà.

3. Aiutarli a ottenere collaborazione da parte del figlio. È fondamentale siano coinvolti perché la loro collaborazione è importante per riverberare le acquisizioni

del figlio durante le sedute e perché egli generalizzi, anche ad altri ambiti, il nuovo schema strategico per affrontare generiche situazioni di problem-solving.

Attribuzione dei genitori

Spesso i genitori attribuiscono genericamente ai problemi del figlio quelle caratteristiche comportamentali che sfuggono al loro controllo.

- Possono vedere il figlio come portatore di un problema su cui loro, come genitori, non hanno alcun potere sul piano educativo: «Lui è fatto così»; «Assomiglia a...».

- Talvolta, al contrario, non riescono a intravedere nel figlio caratteristiche specifiche del problema e si addossano la colpa dell'insuccesso educativo come unica causa.

- Spesso il genitore non ha aspettative nel senso che non crede che il bambino potrebbe comportarsi adeguatamente e in modo diverso.

- Talvolta i genitori vivono con un senso di impotenza la loro incapacità di controllo sul suo comportamento.

- Spesso sottolineano accanitamente una serie di comportamenti, sempre i soliti, e ignorano altri aspetti positivi del comportamento del ragazzo che possono diventare invece un punto di forza per creare un rapporto più sereno, non caratterizzato da continui rimproveri che facilitano l'instaurarsi di circoli viziosi.

L'intervento per la gestione del figlio

Su questo piano l'intervento, nel rispetto dell'approccio personale dell'operatore, dovrà promuovere cambiamenti affinché i genitori arrivino a pensare:

1. Anche noi genitori siamo una parte del problema di nostro figlio in quanto siamo in relazione con lui e con le risposte che lui dà all'ambiente.

2. È naturale fare degli errori, non si avranno cambiamenti immediati, ci saranno ricadute ma bisognerà ritentare e non scoraggiarsi.

3. Adesso che abbiamo capito qual è il problema, è utile insegnargli al più presto alcune modalità e/o regole di comportamento. In questo modo possiamo evitare che adotti comportamenti scorretti che a loro volta costituirebbero ulteriori fonti di frustrazione. Dopo potrebbe essere troppo tardi.

4. I problemi del ragazzo potrebbero non sparire ma il fatto di lavorare per una loro attenuazione o per una più facile gestione delle sue difficoltà costituisce un intervento significativo e valido per un miglior adattamento futuro all'ambiente del ragazzo stesso.

5. Anche io come genitore sono coinvolto nell'intervento, non solo l'operatore, quindi anch'io devo attuare alcuni cambiamenti per evitare che alcuni miei modi di fare possano innescare nel ragazzo vecchie modalità di risposta.

Consigli per aiutare i genitori ad aiutare il figlio

Il modo che, a nostro avviso, permette di rendere subito attivo l'aiuto dei genitori senza richiedere loro troppo sforzo, è quello di iniziare a capire che tipo di rappresentazione essi abbiano del problema relativo alla difficoltà di autoregolazione. Solo se si conosce questa rappresentazione sarà poi possibile trovare le strategie adeguate, note all'operatore, per apportare alcuni cambiamenti alla rappresentazione stessa e al comportamento del genitore rispetto al figlio.

È sconsigliato un intervento di tipo prescrittivo e troppo diretto se il genitore si trova su posizioni troppo diverse da quelle dell'operatore. Senza un linguaggio «comune» con la famiglia si rischia di «bruciare» interventi o prescrizioni che verrebbero eseguite male, con scarsa convinzione e che naturalmente non porterebbero ad alcun risultato.

L'operatore deve anche fare attenzione a non «convincere» che l'intervento eliminerà per certo tutti i problemi: questo potrebbe creare aspettative troppo alte con un effetto boomerang alle prime difficoltà. Sarà utile dare il messaggio che l'intervento è un potente aiuto se attuato con la collaborazione di tutti e che il contributo di tutti permetterà di aumentarne i benefici, aiuterà a sostenere la fatica e potrà essere utilizzato e in seguito generalizzato per ogni situazione problematica della vita quotidiana del ragazzo.

I Problemi comportamentali

GLI ADOLESCENTI: NORMALI DISADATTATI

Considerata da molti l'età della beata spensieratezza, l'adolescenza è in realtà un periodo critico in cui il rischio di devianza è sempre in agguato.

DISAGIO EVOLUTIVO

L'adolescente vive una profonda trasformazione che interessa soprattutto le sfere della relazione (con se stesso, la famiglia, la scuola, i coetanei, il gruppo, ecc.), dell'identità (abbandono delle identificazioni infantili), dei valori e dei modelli.

L'adolescenza è, per definizione, età della crisi, momento in cui si ricerca un nuovo equilibrio per far fronte alla rottura degli assetti precedenti.

Il cammino verso l'identità, infatti, non è privo di ostacoli e, spesso, è accompagnato da difficoltà e disorientamento che vengono vissuti come disagio e, se non superati, danno luogo a disadattamento e devianza.

Una profonda conflittualità vive l'adolescente costantemente impegnato a decidersi tra opposte alternative: narcisismo e correlazione, distruttività e creatività, conformismo e individualizzazione, irrazionalità e ragione. Alternative che richiedono tempo e sofferenza per essere risolte.

Il disagio adolescenziale, allora, non è da considerarsi come un indicatore da interpretare in senso patologico, ma come un elemento costitutivo dell'età stessa. Per questa ragione si parla innanzitutto di disagio evolutivo.

CLASSE DIFFICILE: QUESTIONARIO DA COMPILARE

Classe difficile in scuola difficile

Che cos'è una scuola «difficile»?

Una scuola difficile è:

una scuola che è in fondo o nei pressi del fondo della "classifica" della sua zona;
una scuola che ha una percentuale dallo zero al 25 per cento di alunni con una buona media;

una scuola che deve combattere per avere una frequenza dell'80 per cento e un tasso di assenze ingiustificate inferiore al 5 per cento;

una scuola in cui circa il 40 per cento degli alunni ha diritto a pasti e libri gratuiti (questo secondo il criterio inglese); una scuola con un alto numero di alunni che presentano problemi di linguaggio, lettura e scrittura;

una scuola costretta ad accettare una popolazione di alunni largamente casuale (spesso esclusa dalle scuole locali più "popolari" e "ben frequentate") a causa della scarsità di richieste di iscrizione;

una scuola con un elevato numero di allievi svantaggiati o border-line.

Alcuni di questi fattori (o tutti) saranno presenti nelle scuole più "dure". A mano a mano che tali fattori diminuiranno, si potranno attenuare a loro volta le misure pratiche che vengono qui suggerite per gestire gli incidenti e le difficoltà tipiche di queste scuole.

Inoltre, i fattori elencati sono solo generici: **esistono altri fattori specifici** di determinati ambienti (immigrazione, comunità ad alto tasso di disoccupazione, tensioni all'interno di piccole comunità...)

Gli ingredienti di una lezione efficace, di cui si evidenziano i limiti in contesti difficili

L'insegnante crea un'atmosfera motivata e calma.

Gli allievi sono motivati e preparati a cooperare con le dinamiche ideate dall'insegnante.

Si adattano senza difficoltà alle routine stabilite.

Danno utili input all'insegnante che può usarli per costruire l'esperienza in modo organico.

Quali sono i tipi di insegnante che funzionano soprattutto nelle classi difficili?

-IL BULLO CARISMATICO

-L'ENERGETICO

Consigli generali

Cambiate, prima di tutto il vostro modo di pensare, per sopravvivere, cioè capire il contesto in cui vi trovate.

Rassegnatevi all'idea che bisogna combattere, ma la battaglia non sarà mai completamente vinta.

Trovare da soli un modo pratico per raggiungere qualche risultato.

Chiedere aiuto con parsimonia.

Mai perdere la fiducia nelle proprie capacità di insegnante e lasciarsi demoralizzare:

quanti insegnanti che vengono considerati eccellenti nella scuoletta tranquilla in cui lavorano sarebbero efficaci in una scuola turbolenta? Viceversa, un insegnante che riesce a gestire almeno sufficientemente l'insegnamento in classi difficili, è sicuro che sarebbe un insegnante eccellente in una scuola senza grossi problemi. Ricordatevi che, se voi avete problemi con una classe, anche la maggior parte dei colleghi li ha.

Rimanere calmi di fronte a provocazioni e confronti continui, non dare segni evidenti di cedimento. Ricordarsi che FARE LEZIONE IN CONTESTI DIFFICILI = FRONTEGGIARE LA REALTÀ DELLA CLASSE.

Mai sfidarli, mai perdere le staffe (difficilissimo!)

Programmare sempre con anticipo la lezione, predisponendo materiale adatto. Farli lavorare personalmente, evitando -ogni volta che diventa possibile- lunghe spiegazioni (20 minuti di spiegazione sono già molti). Preparare con anticipo materiali su cui farli lavorare è fondamentale.

Evitare sempre che restino con le mani in mano, i guai saranno in agguato.

Non porre aspettative troppo alte nei confronti dei ragazzi, ne verreste frustrati.

Mai stare a lungo seduti alla cattedra.

Controllare il linguaggio del corpo (sempre corpo rilassato, no tensione muscolare), il tono della voce (deve comunicare sicurezza e non insicurezza, niente voci isteriche o tono agitato, possibilmente sempre controllate, niente lezioni urlate, no toni troppo sussurrati senza "nerbo").

Parlare sempre con cortesia, anche di fronte ad aggressività nella voce di chi chiede.

Reggere sempre lo sguardo dei vostri allievi, soprattutto se li state richiamando per qualche motivo. Se non riuscite a guardarli negli occhi, aspettatevi di non essere rispettati.

Cercate di parlare in privato e non in pubblico con coloro che vi creano problemi. Quando fate una richiesta (consegna, ordine), lasciare al ragazzo il tempo di uniformarsi alla vostra richiesta, prima di ripeterla una seconda volta.

Sanzionate sempre e solo i responsabili, chiamandoli con il loro nome e convincendoli a tornare ai loro posti, se necessario. Per farlo, meglio sempre avvicinarsi, così non avranno l'impressione di poter iniziare uno show per primeggiare di fronte ai compagni.

Se vi trovate in una situazione di "non vittoria", ritardate il confronto a dopo la lezione o comunque in un altro momento.

Sapere quando è il momento di insistere e quando è il momento di ignorare una piccola trasgressione per non perdere la faccia. Come per un giocatore di tennis che deve fronteggiare dei servizi veloci uno dopo l'altro, l'insegnante di una classe difficile dovrà essere sempre concentrato sul da farsi, ma non potrà vincere sempre il servizio.

Non cedere alla tentazione di farli smettere di lavorare troppo presto, anzi date un ritmo forte in chiusura di lezione piuttosto che lasciare che si stufino aspettando il suono.

Cercare segnali positivi e utilizzarli per creare una spirale ascendente.

Ricordarsi che è la coerenza nelle cose di fondo (non nei dettagli) che costruisce un buon rapporto con gli alunni.

Telefonate a casa: solo a patto che riusciate a farle al primo colpo e che restiate poco col ricevitore in mano.

Ricordarsi sempre che, più il comportamento degli alunni è difficile, più è inefficace e controproducente il sistema di punirli sistematicamente.

Mandare gli alunni fuori dall'aula: questione controversa, in Italia.

Che tipo di sanzioni funziona?

Sanzione: tutto ciò che serve a sottolineare la trasgressione alla norma.

(Per voi e per gli alunni.) Quelle che non vi fanno perdere troppo tempo. Giusto qualcosa di simbolico che puntualizzi la dinamica delle relazioni.

Quelle che vengono date con un **intervallo temporale minimo dall'infrazione** commessa. Gli studenti che disturbano di più hanno spesso la memoria corta. Le sanzioni dovranno poter essere utilizzate con frequenza regolare. Non soltanto una volta la settimana.

Quelle che possono essere poste in essere con facilità. Se per esempio tentate di trattenere in classe i membri di un gruppo agguerrito, essi potrebbero spingervi da parte e correre fuori. Del resto, anche se chiederete a molti studenti di tornare da voi dopo la fine delle lezioni, buona parte di essi non si farà viva. **Se dovete sanzionare qualcuno fatelo sul posto e assicuratevi di essere in grado di farlo. Non date punizioni che vi trasformeranno in un cacciatore con poca fortuna.**

Quelle che possono essere sostenute dai vostri colleghi. E' sempre un bene che gli alunni notino che gli insegnanti si sostengono vicendevolmente e lavorano come un team compatto.

Quelle che sono giuste. Cercate sempre di identificare i piantagrane principali e di sanzionare loro piuttosto che comminare una punizione a tutta la classe.

ROUTINE E STRATEGIE

Gli alunni in scuole difficili hanno più bisogno di routine degli altri perché il loro comportamento è così estremo che essi hanno bisogno di sapere che esistono regole "rassicuranti" in grado di contenerli.

Badate però di limitarvi alle routine fondamentali che siete in grado di far osservare, tralasciate tutte le "trasgressioni" inferiori che sanzionereste in una classe modello (masticare gomma, gettare qualche cartina per terra, spostare alunni che si sono cambiati di posto per stare col gruppo degli amici...)

Routine dell'insegnante

Se gli alunni sono fuori in parte o tutti (lezione di laboratorio, di educazione fisica, ricreazione ecc.) provate a stare in piedi dinanzi alla porta e a salutare gli alunni ad uno ad uno mentre entrano. Dite qualcosa di amichevole, anche solo un "ciao" seguito dal nome.

Trovate studenti affidabili che siano sempre puntuali e date loro il compito di distribuire il materiale della lezione o le prove scritte che avete corretto; fate sedere la classe e fate togliere subito cappotti e giacche.

Routine dell'alunno

Gli alunni dovrebbero entrare e mettersi a sedere due per banco **di fronte all'insegnante**. Non devono pensare di poter spostare le sedie in modo da voltarvi le spalle o sedere in quattro o cinque attorno a un minuscolo banco. Non devono iniziare a spostare gli arredi.

Gli alunni dovrebbero togliersi i cappotti e metterli al posto assegnato.

Gli alunni dovrebbero portare con loro alla lezione gli **strumenti di base**, come una penna o una matita con cui scrivere. Se non lo fanno. Possono aspettarsi una piccola sanzione da parte vostra.

Gli alunni sono attesi in classe **entro un numero concordato di minuti** dal suono del campanello di cambio ora.

Gli alunni accumuleranno lievi sanzioni se lasceranno il proprio posto senza permesso iniziando a camminare per la classe.

Gli alunni che entrano si siedono e attendono disciplinatamente di iniziare la lezione dovrebbero essere **gratificati come incoraggiamento** al fine di porre in essere modelli comportamentali validi per gli altri.

Strategie didattiche per iniziare le lezioni

Le strategie didattiche non sono esattamente le routine della classe, anche se molte delle vostre strategie di insegnamento diventeranno "routine". La chiave del successo sta nell'uso regolare di alcune strategie didattiche cosicché gli alunni si sentano rassicurati dalla familiarità del vostro approccio e dalle vostre aspettative. Ma, come di consueto nell'insegnamento, deve esistere un equilibrio delicato tra la routine, che può annoiare attraverso la propria monotona regolarità, e la "varietà" che mantiene gli alunni stimolati e sulla corda. Quindi, bisogna anche cercare di variarle.

Il miglior compromesso in una classe molto difficile è quello di avere un repertorio di strategie didattiche routinarie per iniziare la lezione — strategie che avete utilizzato molte volte e sapete essere efficaci. Per quanto possibile queste routine dovrebbero essere in contrasto l'una con l'altra. Variando gli inizi della serie gli alunni non noteranno che queste sono, in effetti, una serie di "routine".

La prima regola della "strategie didattiche" è quella di evitare quelle che sono destinate a distruggere le vostra possibilità di iniziare bene una lezione:

1. Non avventuratevi in un complicato lavoro di gruppo che comporti molti cambiamenti del modo in cui gli allievi sono seduti.
2. Non introducete un complicato lavoro di gruppo che vi costringa a dare istruzioni scritte e orali che gli alunni dovranno attendere e ascoltare per lungo tempo.
3. Cercate di non insistere troppo a lungo quando voi e/o alcuni ragazzi leggete ad alta voce.
4. Non voltate troppo a lungo le spalle alla classe per scrivere gli esercizi sulla lavagna.
5. Non aspettatevi di poter parlare di qualunque cosa senza interruzioni per dieci minuti. Non ascolteranno.
6. Insistete affinché gli alunni ascoltino in silenzio.
- 7 Cercate di non rivolgervi agli alunni mentre vi danno le spalle.
8. Cercate di non parlare o gridare sopra il rumore di ragazzi che stanno parlando tra loro.
9. In alcune lezioni e in taluni momenti della giornata, non parlate rivolgendovi all'intera classe. Certamente non fatelo come strategia didattica all'inizio di una lezione.

Alcuni "buoni inizi" della lezione

Non assegnate esercizi che implicino complicati lavori di gruppo. E' preferibile il **semplice lavoro a coppie**. Fate in modo che le coppie di alunni discutano e si confrontino su un'idea. Date loro un tempo limite. Gli alunni, discutendo una soluzione, "libereranno" parte di quell'esuberanza in eccesso che sembrano spesso portare con loro nella lezione successiva. L'esercizio funziona bene se ci sono **molte risposte aperte che consentono una partecipazione positiva massima** e gratificazioni per coloro i quali sono disposti a fare una relazione all'insegnante, che a sua volta può mettere molte idee sulla lavagna. La cosa positiva riguardo a questa strategia è che essa coinvolge positivamente molte persone in uno "slancio" propulsivo in avanti. La minoranza che manifesta difficoltà potrà essere aiutata su

base individuale. dato che la maggior parte degli alunni andrà avanti con un compito aperto relativamente rumoroso.

Scrivete qualcosa di semplice sulla lavagna, come un paragrafo di uno scritto oppure un semplice esercizio **che gli alunni possano fare non appena entrate**.

Fate in modo che ogni alunno "problematico" del gruppo sia impegnato in quel compito. e solo quando la maggioranza degli alunni sarà occupata a scrivere, calmata dal semplice esercizio, solo in quel momento voi, l'insegnante. cercherete di iniziare la lezione. Questa strategia offre ai migliori alunni qualcosa di relativamente utile da fare. che non abbia bisogno di alcuna spiegazione. **Mentre voi continuate a far sedere gli alunni ai loro posti e a zittirli.**

Un indovinello. con il suo semplice aspetto competitivo. e un ottimo modo di **attirare l'attenzione** di una classe indisciplinata rispetto all'inizio più tradizionale del tipo "Questo è ciò che faremo oggi".

Ogni situazione nella quale si **pongono domande** a cui può essere data risposta e a cui segue una gratificazione per coloro che rispondono è un buon modo di ottenere attenzione.

La **lettura a coppie** piuttosto che la lettura di tutta la classe è un buon modo di dare inizio a una lezione difficile dato che questo metodo è meno basato sul confronto e può essere fatto in una stanza relativamente rumorosa. Consente inoltre a voi di spronare individualmente gli alunni all'azione, spiegando loro cosa debbono fare.

Raccontate una **storiella divertente**. Fate un po' di semplice gioco di ruoli, cercando nella classe dei volontari che vi aiutino. Questo è molto più facile da realizzarsi sul momento rispetto al lavoro di gruppo. Potete far venire alla lavagna un alunno che sia **un buon illustratore** per disegnare ciò che state dicendo.

FATTORE INTRATTENIMENTO: FONDAMENTALE

Poiché due dei maggiori problemi in una classe difficile sono ottenere e tenere l'attenzione dei ragazzi, dovrete preoccuparvi costantemente di riuscire a fornire una qualche forma di "intrattenimento". Dovrete inscrivere i punti di apprendimento con efficacia e rapidità in una cornice visiva, pratica e ricca di colore. In molti casi non ci sarebbe verso di far leggere semplicemente e seccamente le informazioni sul libro di testo, anche perché per molti di questi ragazzi la lettura è qualcosa di noioso e difficile. È molto più probabile che aderiscano ai vostri auspici se riuscite a dare loro il gusto della materia in un modo più immediato e diretto. Per gli insegnanti delle classi senza pace, il bisogno di trasmettere le informazioni in modo rapido e vivido è irrinunciabile.

Aggirare le regole e privilegiare parti di programma che sia possibile collegare con esperienze personali degli allievi.

Divertire enfatizzando alcuni aspetti che potrebbero richiamare l'attenzione dei ragazzi.

Esempio: per parlare di come venivano trattati in una miniera i loro coetanei durante la prima rivoluzione industriale, non serve soffermarsi sulle percentuali di carbone e acciaio prodotte, meglio far strisciare un alunno sotto una sedia per mostrare in termini di assoluta evidenza quanto fosse alta la galleria di una miniera. Cronometrate un alunno mentre lo fate correre fino al cestino per raccogliere una pallottola di carta per terra e poi spiegate che i loro coetanei di un tempo dovevano correre più veloce di così per non rimanere intrappolati in una pressa.

Chiedete a due ragazzi che abbiano rispettivamente i capelli corti e lunghi di mettersi di fronte alla classe e poi chiedete chi dei due avrebbe corso meno pericoli lavorando in uno stabilimento industriale del secolo XIX.

Prendete una bella immagine di lavoro minorile del secolo scorso e invitate i vostri studenti a guardarla attentamente - **una buona figura vale dieci volte un qualunque scritto** nel coinvolgere gli alunni di una classe difficile.

Elenco degli elementi necessari per “intrattenere” gli studenti

I programmi ministeriali esistono per frustrarvi. In molte materie tendono a restringere la vostra scelta di argomenti.

Per questo motivo, dovete stare molto attenti quando programmate l'approccio allo studio di contenuti ad alto rischio di risultare noiosi.

Tutte le volte che vi è possibile, tralasciate qualcosa, specialmente quando potrebbe aumentare la noia e rendere la classe ancora più intrattabile del solito. Concentratevi sulle parti del programma che potete rendere più divertenti.

Usate le immagini e i giochi di ruolo quando ciò è praticabile.

Cercate di decidere bene quel che volete fare prima che la lezione abbia inizio. Vedete se vi riesce di trovare un modo “contemporaneo” e pratico per illustrare i contenuti della lezione, connettendoli all'esperienza viva dei ragazzi.

Siate opportunisti. Se vi accorgete che attraverso l'intrattenimento siete riusciti ad **agganciare l'attenzione degli studenti**, provate a introdurre qualcosa di meno colorito e qualche idea più complessa che non avreste osato prospettare nella normale situazione di disinteresse selvaggio.

Metodi per migliorare la puntualità e la frequenza

Gli studenti non vengono a scuola, o vi giungono continuamente in ritardo, per ragioni negative. Di solito, c'è di mezzo qualche problema. Non otterrò presenza costante senza identificare ed affrontare tale problema.

Le cose da fare

Gratificate quelli che non arrivano in ritardo. Il fatto di essere puntuali non va dato per scontato.

Nella scuola media, lodateli verbalmente e usate gratificazioni come la segnalazione su un grafico appeso alla parete. Si spera che ciò abbia qualche connessione con il sistema scolastico nel suo complesso e che se ne parli durante le riunioni. Stabilite una routine molto semplice per queste gratificazioni e attenetevi a essa. È qualcosa che è meglio ricordare giornalmente o settimanalmente. Cercate di situare le vostre gratificazioni a un livello che possa essere raggiunto dalla maggioranza della classe.

Telefonate ai genitori per discutere i motivi per cui i loro ragazzi arrivano in ritardo. Ciò è più efficace di tante sanzioni. Si tratta di cose per le quali avete il diritto di “scocciarli”.

Se decidete di far trattenere brevemente il reo del ritardo dopo l'orario, fatelo nello stesso giorno in cui è stata commessa l'infrazione (in Italia, è una battaglia perduta).

Alcuni alunni rispondono bene al monitoraggio della puntualità. Il fatto di ottenere buoni risultati in questo, lezione dopo lezione, si pone come un obiettivo a breve termine che riesce a motivarli.

Come insegnanti imparate a essere realistici. Alcuni studenti sono così incontenibili e negativi rispetto alla scuola che averli all'appello e durante la lezione è solo controproducente. Se non ci sono, ringraziate la vostra buona stella.

Per contro, **sedendo con un alunno e parlando con sensibilità e costruttività dei suoi ritardi e delle sue assenze, potreste far emergere alcuni problemi che magari siete in grado di risolvere.**

Le cose da non fare

I ritardi e le assenze sono eventi negativi. Rispondere a essi con altre cose negative ha maggiori probabilità di rinforzare tali eventi che di farli venir meno.

Non lasciatevi prendere da una sindrome di punizioni massicce facendo trattene-
re i ragazzi oltre l'orario se sono arrivati in ritardo. La teoria secondo la quale gli stu-
denti si affrettano a scuola la mattina per non essere privati del tempo a cui
avrebbero diritto a lezioni finite semplicemente non funziona.

Punire gli alunni che non vorrebbero frequentare la scuola è del tutto
controproducente. Siate loro grati se si presentano a scuola. anche se arrivano in
ritardo ogni giorno. Cercate di fare progressi un piccolo passo alla volta.

Non sprecate troppo tempo telefonando, scrivendo lettere e mandando i ragazzi
dal dirigente se questi alunni hanno già fatto questo percorso molte altre volte.

Potrebbero dare qualche segnale di miglioramento per poi ricadere inesorabil-
mente dopo pochi giorni. Ci sono modi migliori per impiegare il vostro tempo pre-
zioso.

ABUSI VERBALI E INSULTI

Saper distinguere il contesto: se

Canzonatura banale

Insulto che ferisce più profondamente

IN OGNI CASO, VA EVITATA L'ESCALATION

Tipologie più comuni

Insulti sessisti

Sulla "mamma"

Accusa di gay o pervertito

Lesbiche le ragazze

Scarsa intelligenza o cervello piccolo i ragazzi

Insulti razzisti

Insulti riguardanti le dimensioni

Ragazze grasse o mucchietti d'ossa, col seno troppo grande o troppo piccolo

Ragazzi dimensioni del pene, troppo piccolo

Insulti su caratteristiche materiali e personali

Situazione socio-economica di un compagno

Abiti, capelli, scarpe fuori moda o senza griffe

Sporco, puzza

Insulto per interposta persona

Dicerie e insinuazioni: un ragazzo dice ad un altro quel che il tale ha detto di lui, il
caso si gonfia e ne esce una guerra

Insulti agli insegnanti

Se uomo, il minimo potrebbe essere pelato, tappo, spilungone, grigetto, gay

Se donna commenti su seno, capelli, sedere, abito, baffi

Strategie per gestire gli insulti

Comprendere che cosa sono e quali forme assumono.

Comprendere il contesto e le sfumature in cui hanno luogo. Come insegnante di
una classe difficile sapete di dover evitare per quanto possibile gli scontri, e quindi
è importante che giudichiate **quando raccogliarli e quando ignorarli**. Per esem-

pio, in certi casi una serie di offese reciproche sfocerebbe immancabilmente in una rissa che manderebbe a picco la vostra lezione in altre circostanze. Le ingiurie sono relativamente blande e allora è meglio farle **cessare con una battuta di spirito piuttosto che con un'imposizione**. In altre occasioni ancora, però, le stesse ingiurie di poco conto potrebbero essere usate in una **spietata campagna di intimidazione**. Sono molti gli aspetti da valutare per decidere se intervenire o no, ma in certi casi dovrete farlo con grande forza morale, quali che ne siano le conseguenze.

In linea generale dovrete usare **strategie a medio e a lungo termine** per eliminare questo tipo di fastidio dalla vostra classe, perché costituisce un motivo ancorché minimo di irritazione continua e perché si ripercuote negativamente sulla concentrazione e sull'apprendimento dei vostri alunni. Sarete ottimamente efficaci se questa politica di riduzione degli insulti verrà perseguita globalmente da tutta la scuola.

Discutere apertamente con la classe sul perché certe parole siano offensive, dolorose e provochino reazioni: vi darà la possibilità di capire le dinamiche del gruppo classe e le relazioni che esistono fra i suoi membri. In alcune classi c'è una cultura dell'ingiuria bonaria, in altre gravi forme di bullismo. Sarà opportuno discutere la questione a 360 gradi, affinché i ragazzi non siano poi sorpresi se cercate di impedire o di prevenire che certe cose accadano. **Molto spesso il fatto di scambiarsi insulti è semplicemente una tecnica del gruppo per irritarvi durante la lezione.**

Contattate i genitori e non abbiate timore di mettere in imbarazzo gli studenti ripetendo esattamente quel che vi hanno detto, anche se provate imbarazzo voi stessi. I genitori saranno spesso colpiti dalle esatte parole dell'offesa, e ciò sarà sicuramente più efficace del dirgli che i loro figli vi hanno resi oggetto di un abuso verbale.

Le cose da non fare

Non ignorate totalmente gli insulti.

Non cercate di reprimerli fermamente e prontamente tutte le volte che li sentite. Questo sarebbe un mezzo sicuro per avere continui contrasti.

Non cercate di soffocare qualunque discussione causata dagli insulti in classe.

Non pensate di non poter chiedere aiuto ad altri colleghi rispetto a questo fenomeno.

Tuttavia, non restate a soffrire da soli, specialmente se siete stati fatti oggetto in prima persona di attacchi ingiuriosi. Per quanto imbarazzanti possano essere state le parole rivoltevi, dovete chiedere aiuto a qualcuno per venirne a capo.

Non dimenticate che gli stessi insulti che vengono rivolti agli altri ragazzi possono essere sbattuti in faccia a voi. Se riuscite a scoraggiarli dall'insultarsi a vicenda, è più probabile che anche voi siate lasciati in pace.

Non scordate che spesso gli alunni, quando rivolgono insulti a qualcuno, fanno esperimenti con il linguaggio e con le fantasie adulte. C'è una funzione evolutiva in ciò che talvolta sembra soltanto un'ingiuria dolorosa, maliziosa o sessuale. **Talvolta queste manifestazioni possono essere interpretate come una forma alquanto goffa di seduzione ed esplorazione.** Cercate di rimanere calmi e di distinguere, quando è possibile, le canzonature e gli scherzi più blandi dagli abusi verbali più aggressivi.

QUESTIONARIO DA COMPILARE: INTRUSIONI E DISTURBI DELLA LEZIONE

Fattori relativi alle intrusioni

In una scuola difficile la maggior parte delle intrusioni citate si verificano con frequenza e solo quelle più violente potrebbero essere considerate un'esperienza veramente occasionale. La frequenza e la gravità delle interruzioni dipende da alcuni fattori:

La vostra posizione nella gerarchia della scuola (figura di sistema, vicepresidente, ecc.). La vostra posizione fisica nell'edificio. Se siete una zona (o vicino a una zona) particolarmente caotica con molti supplenti o insegnanti in difficoltà, gli alunni usciranno ed entreranno in continuazione.

La vostra posizione rispetto alle entrate ufficiali a scuola. (La maggior parte di esse sarà chiusa a chiave, ma non tutte.)

La vostra posizione rispetto alle entrate non ufficiali. (La siepe bassa, il buco nella siepe.)

La vostra posizione rispetto agli angolini e alle nicchie in fondo ai corridoi o vicino ai bagni, dove generalmente si rifugiano quelli che sono scappati dalle lezioni.

L'efficacia della scuola nell'intercettare genitori arrabbiati, o senza appuntamento, che vogliono incontrarvi. Ciò dipenderà dalla sicurezza globale della scuola, dall'atteggiamento e dalla vigilanza dei dirigenti scolastici e del resto dello staff, bidelli compresi.

Strategie per gestire le interruzioni

Gli alunni che perdono tempo o che marinano le lezioni.

Non esiste una regola fissa e certa per gestire interruzioni come queste. In una scuola difficile i corridoi si affollano a mano a mano che procede la giornata scolastica. **Sono pochi gli alunni che se la svignano o vengono mandati fuori dall'aula nelle prime ore del mattino, ma prima di pranzo il trambusto ha inizio e aumenta nel pomeriggio.** Alcuni allievi saltano a piè pari le lezioni del pomeriggio o si rifugiano negli "angoli bui" mentre altri **se ne stanno in giro con o senza il permesso degli insegnanti.**

Quando avete a che fare con studenti che non conoscete e che cercano di intrufolarsi nelle vostre lezioni, non perdetevi la calma. Persuadeteli a lasciare la vostra aula ma evitate atteggiamenti eccessivamente di confronto poiché la violenza fisica e verbale è sempre più probabile da parte di studenti che non conoscete e che non sono vostri alunni. Fare "una piazzata" a qualcuno di fronte a un vasto pubblico è sempre pericoloso.

I motivi di questo tipo di intrusioni sono il desiderio di mettersi d'accordo su qualcosa da fare dopo la scuola, farsi prestare o restituire denaro o materiali scolastici o semplicemente il desiderio di fare quattro chiacchiere quando si è stanchi di bighellonare per i corridoi.

Queste intrusioni si verificano regolarmente nel primo quarto d'ora di una nuova lezione, e ciò è particolarmente frustrante perché avvengono simultaneamente al tentativo dell'insegnante di sistemare la classe e cominciare a fare lezione.

Gli intrusi che vengono dall'esterno della scuola

Gli intrusi che provengono dall'esterno dell'edificio scolastico, siano essi genitori o ragazzi, **costituiscono una seccatura più rara** ma anche più pericolosa. Non disponete di un modo rapido e facile per risolvere i problemi che vi pongono e quasi sempre sono animati da un desiderio di confronto, il che fa perdere alla vostra lezione tutto il suo impulso. In questi casi ascoltate con calma ma **non iniziate a discutere del problema. Accompagnate il visitatore fuori dalla classe,** al

riparo dalle orecchie indiscrete dei vostri ragazzi che in genere si divertono un mondo a vedere il loro insegnante rimproverato da un altro adulto. Cercate di dirigere l'intruso verso un posto tranquillo con la promessa che lo ascolterete quando avrete finito di fare lezione. **Mandate un messaggio alla direzione, tramite un alunno**, informando dell'avvenuta intrusione.

Con gli intrusi che cercano uno studente ma ovviamente non sono i suoi genitori, parlate cortesemente ma dirottateli con fermezza verso la direzione o invitateli a lasciare la scuola. Se non ci riuscite, cercate di mandare un alunno a chiedere aiuto.

Altri contributi

La conoscenza del carattere dell'allievo come risorsa per la Comunicazione Educativa".

Lucia Sorce- Ricercatore IRRE Sicilia

Gli alunni "difficili" presentano caratteristiche peculiari. Sono coloro che manifestano carenze, talora gravi, in alcuni lati della loro personalità ma che spesso sorprendono per eccezionali doti, silenti o per troppo tempo inesprese. Si trovano ragazzi che hanno abilità artistiche, letterarie, musicali, matematiche, ginniche, ma che hanno sensibilità, immaginazione, emotività eccessive e non regolate. Essi sono spesso maldestri, mancano di senso pratico, sono scontrosi, distratti, o apatici e privi di interessi. per questi atteggiamenti non sono compresi e non sono apprezzati né in famiglia, né dagli insegnanti, né dai compagni. L'incomprensione, e gli errori che ne derivano, producono in questi ragazzi gravi sofferenze, abbattimenti, ribellioni e spesso comportamenti devianti. Si ricordino, fra tanti, i giovani Baudelaire, Verlaine, Kafka, Einstein, Leopardi,

Perciò, per tutti, ma in particolare per i ragazzi difficili", occorre avere una lente di ingrandimento per riconoscerne le caratteristiche individuali e di personalità e far venire alla luce l'eccellenza personale di ognuno.

Il cambiamento di prospettiva porterà a compiere un "salto cognitivo" da:

alunni difficili -> alunni particolari -> alunni unici

Ma come educare gli adolescenti senza il rischio di misconoscere o mortificare le loro potenzialità? Come aiutarli a manifestare al meglio le loro attitudini, accantonando gradualmente i lati spigolosi del loro carattere? Come aiutarli a superare le difficoltà che incontrano nella quotidianità ricorrendo al loro potenziale positivo?

L'unica possibilità è che gli educatori abbiano in mano strumenti per conoscere in profondità i ragazzi esaltando ciò che potenzialmente sono, affinché le loro qualità non si disperdano ma possano manifestarsi in pieno.

Lo scopo ultimo è quello di rendere vivida, in ogni ragazzo, la bella immagine suggerita da Roberto Assagioli (1888-1974), psichiatra e psicoterapeuta, fondatore della psicologia umanistica e transpersonale: "L'essere umano dovrebbe assomigliare ad un albero, con le radici ben piantate per terra ed i rami protesi verso il cielo".

per fare ciò:

- l'educazione dovrebbe essere il più possibile **personalizzata** cioè adattata alla speciale natura, ai bisogni ed ai problemi di ciascun allievo;
- l'insegnante dovrebbe cercare di comprendere il **tipo psicologico** dell'allievo e cercare di correggere e, per quanto possibile, eliminare, unilateralità e svantaggi che ne condizionano la realizzazione come persona;
- l'insegnante dovrebbe utilizzare **metodologie didattiche e valutazioni** differenti, in base alle diverse tipologie di carattere degli allievi;

La finalità ultima è quella di instaurare con ogni ragazzo un **rapporto empatico** affinché egli si senta compreso e riconosciuto nella sua parte più vera e genuina.

Su tali premesse:

da una parte, può attivarsi un processo efficace di **comunicazione educativa** dove alunno e docente dialogano in modo costruttivo, per fare luce sulle difficoltà e sui problemi che il ragazzo incontra a livello scolastico ed extrascolastico e per trovare insieme strategie e soluzioni per affrontarli e superarli. Dall'altra parte l'insegnante, conoscendo approfonditamente l'allievo, può comunicare con il genitore in maniera più efficace, perché può mettere in evidenza aspetti del suo carattere, atteggiamenti, credenze, valori ed interessi che il genitore riconosce nel figlio. Solo così può instaurarsi un dialogo aperto tra due persone (docente e genitore) che riconoscono, come obiettivo comune, l'educazione cognitiva ed affettiva del ragazzo affinché possa realizzarsi come **persona** nella scuola e nella vita.

“Quando ti accetto e ti riconosco, ti parlo; quando mi sento accettato e riconosciuto, ti ascolto”

I “tipi psicologici” di G. Heymans e R. La Senne, scaturiscono dall'incrocio di 3 macro-fattori:

- **Emotività:** la predisposizione caratteriale a basare i propri giudizi e le proprie azioni più su valori personali e sulle proprie sensazioni che sull'analisi impersonale e sulla logica;
- **Attività:** la predisposizione caratteriale ad agire più che a riflettere, ad avere rapporti con il mondo esterno delle cose e delle persone più che con il mondo interno delle idee;
- **Risonanza:** la predisposizione caratteriale a farsi condizionare, nell'azione e nei giudizi, dalle esperienze passate e dalle credenze pregresse.

In base alla presenza/assenza di tali fattori i tipi psicologici si dividono in:

Emotivi/Non Emotivi; Attivi/Non Attivi; Primari/Secondari.

Gli 8 Tipi di carattere di G. Heymans e R. La Senne:

II NERVOSO (Emotivo, non Attivo, Primario)

L'alunno nervoso è volubile, impulsivo, instabile. Dimostra poca coerenza tra ciò che dice e ciò che fa, nutre uno scarso amore per l'ordine e per la logica. Si scoraggia facilmente,

non ha fiducia nelle proprie capacità. Reagisce a tutte le sollecitazioni del momento, non riflette prima di agire e non valuta le conseguenze delle sue azioni.

L'AMORFO (non Emotivo, non Attivo, Primario)

L'alunno amorfo per la sua insensibilità ed inattività non rivela facilmente entusiasmo ed interesse per lo studio. Non trova normalmente in sé motivazioni sufficienti all'azione, né stimoli per procedere nello studio alacramente e gioiosamente. Calmo e riservato, si mostra freddo spettatore di ciò che avviene dentro e fuori la classe. L'impegno costante e regolare che la scuola impone e richiede, facilmente l'abbatte e l'avvilisce. L'amorfo rivela in ambito scolastico tutta la sua debolezza, pigrizia, inerzia.

IL SENTIMENTALE (Emotivo, non attivo, Secondario)

Le principali difficoltà dell'alunno sentimentale sono l'indecisione e la timidezza che generano preoccupazione e timore. In classe si mostra riservato e diffidente. Non impone le sue idee e non esprime valutazioni sugli altri. La scontentezza che lo pervade, è effetto dell'inattività e dell'indecisione. Ha scarsa fiducia nelle sue possibilità e manca di iniziativa personale.

L'APATICO (non Emotivo, non Attivo, Secondario)

A scuola l'apatico può apparire inizialmente un alunno docile e premuroso. L'insegnante non tarderà tuttavia a scoprire sintomi negativi allorché il soggetto non rivela interessi ad apprendere ed impegnarsi sia in aula sia in attività extrascolastiche. Non fa nulla più di quanto ritenga necessario, perché qualsiasi spreco di energia sarebbe inutile. Si tratta di una calma inerte, fatta di monotonia, di mancanza di interesse, sorretta da fredde abitudini. L'apatico, infatti, presenta un complesso di abitudini e di idee a cui tiene molto che costituiscono la sua forza e la sua ricchezza.

II COLLERICO (Emotivo, Attivo, Primario)

L'eccessiva esuberanza del collerico si esplica attraverso l'accentuata volubilità, l'entusiasmo e l'indipendenza che manifesta mediante il bisogno di iniziativa, d'intraprendenza e di attivismo. La precipitazione lo porta ad agire senza la dovuta riflessione e ponderazione. Grazie alla sua intelligenza rapida, compie i suoi doveri scolastici con impazienza, manifestando riluttanza per il lavoro di riflessione e di ricerca metodica ma avvalendosi di una viva curiosità e un forte interesse per le nuove scoperte.

II SANGUIGNO (non Emotivo, Attivo, Primario)

Le principali caratteristiche del sanguigno sono l'indifferenza e l'insensibilità per gli altri che, se da una parte facilitano la sua attività intellettuale e la sua capacità di giudizio obiettivo sulla realtà, dall'altra lo portano a non creare rapporti profondi con nessuno dei compagni o insegnanti e a non essere attivamente partecipe della vita scolastica. L'impulsività che lo caratterizza lo porta anche a non riflettere sulle conseguenze delle sue azioni, ad essere precipitoso e a non assumersi responsabilità precise. Nelle attività scolastiche ed extrascolastiche si dimostra frettoloso e superficiale.

II PASSIONALE (Emotivo, Attivo, Secondario)

Il passionale a scuola si trova a suo agio, soprattutto quando essa offre unità, coerenza, continuità d'insegnamento e si presenta come il naturale prolungamento dell'educazio-

ne familiare. In genere, non si colloca tra gli alunni più brillanti, pronti ed intuitivi, ma nella cerchia di allievi che si distinguono per continuità nel lavoro, precisione, solida intelligenza raziocinante. Nel lavoro scolastico presenta elaborati ordinati e precisi; nelle sue prestazioni dimostra buona capacità interpretativa delle difficoltà, capacità di sopportazione, indipendenza di giudizio, sicurezza nelle sue posizioni, attitudine alla competizione più che alla collaborazione. Il limite maggiore è, però, l'ostinazione, che si manifesta nell'attaccamento delle idee, ai piani di lavoro, alle concezioni personalmente elaborate.

II FLEMMATICO (non Emotivo, Attivo, Secondario)

La struttura caratteriale del flemmatico è contrassegnata da imperturbabilità, impassibilità ed indifferenza. Il flemmatico rivela un forte distacco anche dalla realtà che lo interessa ed è, per questo, in grado di giudicarla in ogni momento freddamente ed obiettivamente e di valutare esattamente l'importanza delle conseguenze delle sue azioni. Questa padronanza di se stesso e delle situazioni gli permette di affrontare con calma e ponderazione ogni evento. Possiede anche ottime attitudini per il ragionamento astratto e capacità di sistematizzare con facilità idee e concetti. Il flemmatico rivela, però, una forte inflessibilità di giudizio. Il suo comportamento abituale è sovente duro e spesso ostinato.

INDICAZIONI DI LAVORO:

- Costituire 4 micro-gruppi di docenti;
- Leggere le caratteristiche di ogni alunno "tipo" e riconoscere, all'interno della propria classe, gli alunni che più si avvicinano a queste descrizioni;
- Condividere con gli altri docenti del gruppo le valutazioni sulle tipologie di alunni più rappresentative della propria realtà di classe, analizzando le uguaglianze/differenze tra le caratteristiche "reali" dei propri alunni e quelle delle tipologie "da manuale";
- Individuare (per iscritto) quali strategie didattiche-modalità di valutazione degli allievi sono più indicate per ciascun "tipo psicologico";
- Riunire i 4 micro-gruppi ed individuare un modello condiviso di valorizzazione delle caratteristiche individuali e delle potenzialità degli allievi rispetto ai tipi psicologici a cui appartengono;
- Tirare le conclusioni con la guida del ricercatore IRRE.

CONSEGNA DEL LAVORO DI GRUPPO:

Per esercitarci a riconoscere le caratteristiche individuali di ogni alunno e leggere il suo "tipo psicologico", propongo lo schema di G. Heymans e R. La Senne (1951), che si ispira al modello caratterologico francese di fine 800, ma può essere preso come punto di riferimento attuale per riconoscere il carattere degli alunni da parte degli insegnanti.

Quello che propongo è un esercizio di "metodo" e giammai un sistema di classifica- zione degli esseri umani!

*Gli insegnanti (come pure i genitori) sono dinanzi alla prima generazione di giovani il cui "spazio" psicologico è esteso, oltre l'ambiente prossimo, a misura del web, e la cui distanza gerarchica dalla generazione degli adulti diventa sempre minore e, per certe competenze, è ormai nulla. **NERVOSO***

1. Che tipo di "ambiente" dovrà creare il docente per contenere la volubilità nervosa?

2. In che modo la **valutazione** per **l'apprendimento** può aiutarlo a scoprire:

- le sue contraddizioni?
- la mancanza di coerenza tra ciò che dice e ciò che fa?
- la mancanza di realismo?
- lo scarso amore per l'ordine e per la logica?

3. Come può il docente:

- infondergli fiducia nelle sue capacità e possibilità?
- non umiliarlo ma sostenerlo negli insuccessi scolastici?

FLEMMATICO

1. Che tipo di "ambiente" dovrà creare il docente per stimolare un alunno flemmatico?

2. In che modo la **valutazione** per **l'apprendimento** può far riflettere il flemmatico su:

- gli aspetti limitanti (e non sempre veritieri) della propria inflessibilità di giudizio e di atteggiamenti?
- valorizzare le sue attitudini per il ragionamento astratto?
- valorizzare la sua capacità di sistematizzare con facilità concetti e idee?
- far conoscere al docente i "modelli" che ne orientano la personalità e il comportamento?

3. Come può il docente:

- far notare alcuni errori senza ricorrere alla persuasione forzata?
- far comprendere gradatamente al flemmatico, mediante una comunicazione funzionale, che non sempre le sue ipotesi e intuizioni intellettuali sono esatte?

SENTIMENTALE

1. Che tipo di "ambiente" dovrà creare il docente per supportare un alunno sentimentale?

2. In che modo la **valutazione** per **l'apprendimento** può:

- favorire la sua apertura verso i compagni per superare falsi timori e diffidenze?
- preservarlo da eventuali esperienze "traumatiche"?
- fargli intendere che gli altri coetanei subiscono insuccessi?
- favorire al docente la conoscenza dei modelli che ne orientano la personalità e il comportamento?

3. Come può il docente:

- spingerlo ad osservare con progressivo impegno l'orario giornaliero e la disciplina scolastica?
- aiutarlo ad inserirsi nell'attività e nella disciplina di gruppo in grado di suscitare l'iniziativa personale e di promuovere l'impegno progressivo e costante?

APATICO

1. Che tipo di "ambiente" dovrà creare il docente per supportare un alunno apatico?
2. In che modo la **valutazione** per l'**apprendimento** può aiutare:
 - l'alunno a valorizzare il complesso di idee e abitudini a cui l'apatico tiene molto?
 - il docente a valorizzare il complesso di abitudini dell'apatico per evitare che resti prigioniero dei suoi difetti ed errori?
3. Come può il docente:
 - incoraggiare ed assistere un apatico per preservarlo dall'inezia e dal fallimento?
 - dissolvere la freddezza dell'apatico?

COLLERICO

1. Che tipo di "ambiente" dovrà creare il docente per supportare un alunno collerico?
2. In che modo la **valutazione** per l'**apprendimento** può aiutare un colerico a riflettere:
 - sulla propria eccessiva volubilità?
 - sulla propria scarsa capacità di riflessione e ponderazione?
 - sulla propria "intelligenza rapida" che lo spinge verso l'impazienza?
 - sulla necessità di rivedere i modelli che ne orientano la personalità e il comportamento?
3. Come può il docente:
 - distinguere la turbolenza del collerico dalla instabilità del nervoso?
 - valorizzare la sua curiosità e l'interesse verso il "nuovo"?
 - esigere conformità ai principi, precisione, fedeltà, coerenza?
 - promuovere un crescente impegno di autocontrollo?

AMORFO

1. Che tipo di "ambiente" dovrà creare il docente per stimolare un alunno amorfo?
2. In che modo la **valutazione** per l'**apprendimento** può sviluppare in lui:
 - una critica consapevole della sua debolezza e pigrizia, anche nei confronti del gruppo-classe?
 - il bisogno del lavoro collettivo organizzato e l'impegno concreto nell'azione?
 - la consapevolezza della mancanza di "buone abitudini di studio"?
 - la necessità di rivedere i modelli che ne orientano la personalità e il comportamento?
3. Come può il docente:
 - capire quali sono gli sforzi "adeguati", non al di là delle sue possibilità, da richiedere all'alunno?

- sensibilizzare il gruppo-classe ad accettare la “disuguaglianza” dei compiti tra alunni di una stessa classe?
- responsabilizzare l'amorfo rispetto alla mancanza di puntualità nella consegna dei compiti affidati?

PASSIONALE

1 Che tipo di “ambiente” dovrà creare il docente per supportare un alunno passionale?

2 In che modo la **valutazione** per l'**apprendimento** può aiutare il passionale a riflettere:

- sulla propria precisione e solida intelligenza raziocinante?
- sulla propria ostinazione (attaccamento alle proprie idee e concezioni)?
- sui modelli che ne orientano la personalità e il comportamento?

3. Come può il docente aiutarlo a:

- acquisire il senso e il gusto della cooperazione?
- favorire la sua partecipazione a un tipo di lavoro più collaborativi che competitivo?
- favorire l'accettazione dell'opinione altrui?

SANGUIGNO

1. Che tipo di “ambiente” dovrà creare il docente per stimolare un alunno sanguigno?

2 In che modo la **valutazione** per l'**apprendimento** può:

- stimolare la sua debole emotività?
- renderlo partecipativo dei successi e degli insuccessi dei compagni?
- farlo riflettere sulla “precipitazione” delle proprie azioni e sugli argomenti che deve trattare?
- far conoscere al docente i “modelli” che ne orientano la personalità e il comportamento?

3. Come può il docente:

- aiutarlo a rintracciare le idee essenziali di una esposizione?
- contrattare una presentazione accurata e meditata di un elaborato o esposizione orale?
- rendere i suoi interessi duraturi?

<http://www.indire.it/content/index.php?action=read&id=1237>
<http://www.scuolaimera.org/>