

Stefano Rossi

CLASSI E STUDENTI DIFFICILI

Insegnare ed educare gli adolescenti oppositivi, aggressivi e iperattivi



edizioni la meridiana
p a r t e n z e

Stefano Rossi CLASSI E
STUDENTI
DIFFICILI

Insegnare ed educare
gli adolescenti oppositivi,
aggressivi e iperattivi

Indice

Introduzione	9
Parte Prima	
EDUCARE GLI STUDENTI DIFFICILI	
Il segreto per l'alleanza educativa	15
Il potere del colloquio educativo	35
Studenti irascibili ed esplosivi	67
Studenti oppositivi e provocatori	79
Studenti iperattivi	95
Parte Seconda	
INSEGNARE NELLE CLASSI DIFFICILI (E NON SOLO)	
Imparare insieme agli altri: l'Apprendimento Cooperativo	111
Imparare nelle classi aperte: i gruppi di livello	121
Imparare in modo coinvolgente: i compiti autentici	125
Imparare in modo rovesciato: l'apprendimento capovolto	131
Conclusioni	137
Bibliografia	139

Introduzione

*Se si perde loro (gli ultimi) la scuola
non è più scuola.
È un ospedale che cura i sani e respinge i malati*
Lorenzo Milani

*Perché un libro sulle classi e gli studenti difficili?
Perché il lavoro di insegnante e di educatore scolastico sta diventando sempre più complesso e delicato, soprattutto dal punto di vista educativo. A differenza di qualche anno fa troviamo in classe sempre nuove e più dirompenti forme di disagio pedagogico, spesso di difficile gestione, sia in termini didattici sia e soprattutto educativi.*

Con sempre maggiore frequenza gli insegnanti di oggi trovano in aula studenti a dir poco difficili, ostili verso l'adulto, oppositivi alle consegne didattiche, persino provocatori e talvolta aggressivi ai limiti della violenza verbale, emotiva e addirittura fisica.

Inoltre, da un punto di vista comportamentale, questi ragazzi sembrano immuni e resistenti agli interventi educativi di ogni sorta: le punizioni, come l'uso del potere e dell'autorità, sembrano infatti acuire la loro ostilità, mentre il permissivismo pare essere in egual modo deleterio.

In questa macro-categoria di studenti difficili rientra un arcipelago umano simile nelle manifestazioni di ostilità, oppositività e provocatorietà, ma estremamente eterogeneo e diversificato sulle cause psicologiche, le storie personali e i vissuti emotivi.

Se usiamo il paradigma clinico e neuropsichiatrico abbiamo studenti con disturbo della condotta, con disturbo oppositivo-provocatorio, oltre al disturbo da deficit di attenzione/iperattività ma

anche ragazzi con un funzionamento intellettuale limite, che possono manifestare anche problematiche emotivo-comportamentali.

Da un punto di vista sociale spesso l'ostilità e la resistenza al cambiamento è legata anche a problemi familiari, come agiti autoritari o troppo permissivi, ma anche separazioni, trascuratezza, abbandoni, lutti, oltre ad abusi di vario tipo.

L'intensificazione dei flussi migratori ha poi portato nelle nostre classi anche ragazzi con alle spalle storie terribili e tragiche di frantumazione dei nuclei familiari e affettivi, come anche difficoltà nei processi di integrazione nel nuovo sistema scolastico e socio-culturale.

Capite bene che da questa breve e rapida panoramica non emerge una tipologia di studente difficile, ma un arcipelago composto di casistiche anche molto diverse dal punto di vista psicopedagogico.

Come può un insegnante diventare competente per tutte queste diversificate situazioni psicologiche e sociali? L'unica strada può essere solo la resistenza, il tentativo di contenimento o il conflitto?

Resistere a questi studenti è estremamente complicato. Uso espressamente il termine "resistenza" perché, come molti insegnanti fanno, con questi ragazzi si viene a instaurare un vero e proprio scontro di potere. Uno scontro che, purtroppo, non solo non accenna a diminuire col tempo, ma pare addirittura godere di una pericolosa proporzionalità inversa.

Col passare dei mesi le energie mentali del docente sembrano diminuire e scivolare via, mentre l'ostilità di questi ragazzi sembra persino aumentare.

Alcuni insegnanti, stanchi e sfiniti, iniziano così a mollare, altri più tenaci e resistenti non mollano, usando tutte le proprie forze emotive in quello che più che un setting formativo sembra diventato un luogo di scontro quotidiano, che tra l'altro inquina tutto il resto della classe e ruba giorno dopo giorno tempo e qualità all'intervento didattico.

Nei corsi di formazione che tengo sulla gestione di questa casistica di studenti emergono dai docenti sempre gli stessi vissuti faticosi: rabbia, frustrazione, ansia, stress e anche paura delle reazioni imprevedibili di questi ragazzi, fino all'ultimo stadio dell'impotenza.

Personalmente credo che la sfida educativa lanciata da questi studenti sia in realtà un'opportunità importante per rinforzare le competenze educative dell'insegnante, affinché non sia solo esperto disciplinare, ma anche esperto di processi educativi.

Infatti se è vero che la causa – o se volete – la diagnosi clinica di questi ragazzi è estremamente eterogenea, è altrettanto vero che tutti sono "gestibili" in modo efficace con un unico approccio educativo funzionale.

Grazie a un approccio educativo umanistico basato sull'empatia potrete, quindi, non solo migliorare la vostra capacità di tenuta con questi ragazzi, ma potrete costruire un'alleanza educativa significativa, che permetterà a voi di passare dalla frustrazione alla soddisfazione e, a loro, di lasciarsi finalmente alle spalle questa pesante gabbia e armatura di studente e adolescente difficile pieno di rabbia e odio.

Con il corretto approccio educativo scoprirete come in realtà dietro quel muro apparentemente insormontabile ed esplosivo, ci sono ragazzi soli, spesso con delle storie dolorose e con un cuore ferito e martoriato proprio dagli adulti che avrebbero dovuto sostenerli, supportarli e amarli.

Tutti questi studenti ribelli sono accomunati dallo stesso bisogno: trovare adulti significativi che credano in loro e siano per loro un riferimento educativo. Per questo il libro si compone di due parti.

La Prima Parte riguarda nello specifico gli aspetti educativi legati agli studenti difficili. Capiremo insieme innanzitutto ragioni e vie di un approccio educativo basato sull'empatia e sulla costruzione di una fiducia reciproca, ma anche strumenti educativi specifici per le diverse casistiche di

studenti ostili: i ragazzi che non riescono a gestire le proprie esplosioni d'ira, gli oppositivi e provocatori che sfidano continuamente l'adulto e infine i ragazzi iperattivi.

Nella Seconda Parte passeremo dal versante educativo a quello didattico, allargando però il nostro focus. L'approccio proposto sarà di gestione dell'intero gruppo classe. Il focus si sposterà così sull'insegnamento e sulla gestione di tutte le classi, comprese anche quelle più difficili, in cui abbiamo ragazzi apatici, poco motivati ma anche irrequieti e a volte ostili.

Tutti gli studi scientifici più recenti, e non solo, tracciano una rotta ben chiara che ci esorta a navigare verso una didattica più attiva e cooperativa, in cui non scompaia del tutto la spiegazione frontale, ma sia arricchita da diversi momenti cui gli studenti siano più protagonisti.

Nella mia esperienza di psicopedagogo ho lavorato – e lavoro tuttora – anche come insegnante in progetti di contrasto alla dispersione scolastica per gruppi e classi di studenti con grossi problemi emotivi e comportamentali. Ragazzi che in classe, nel setting frontale e con un codice educativo autoritario, diventano aggressivi, oppositivi e dirompenti; si rifiutano di studiare, di andare a scuola e quando presenti attivano dinamiche di difficile gestione. Con tutti questi ragazzi le strategie educative viste nella Prima Parte del testo sono fondamentali: senza una relazione di fiducia non c'è spazio per l'insegnamento e l'apprendimento. Tutto questo è importante ma non sufficiente: infatti i ragazzi difficili non solo soffrono un codice autoritario o permissivo, ma soffrono in modo terribile l'immobilismo della didattica esclusivamente frontale. Bilanciando meglio spiegazione e attività cooperative potrete, invece, incanalare la loro energia, creatività e anche la loro motivazione.

Per questo per ogni capitolo approfondiremo nuovi dispositivi formativi: l'Apprendimento Cooperativo, le classi aperte, ma anche i compiti autentici e l'apprendimento capovolto, che spa-

lanca le porte in modo nuovo e intelligente alla cooperazione in classe alle competenze.

Queste metodologie, oltre a essere perfettamente integrabili tra loro, rientrano in una più ampia visione di scuola inclusiva e cooperativa, in cui gli studenti imparano insieme, in modo coinvolgente, sviluppando anche maggiori conoscenze e competenze.

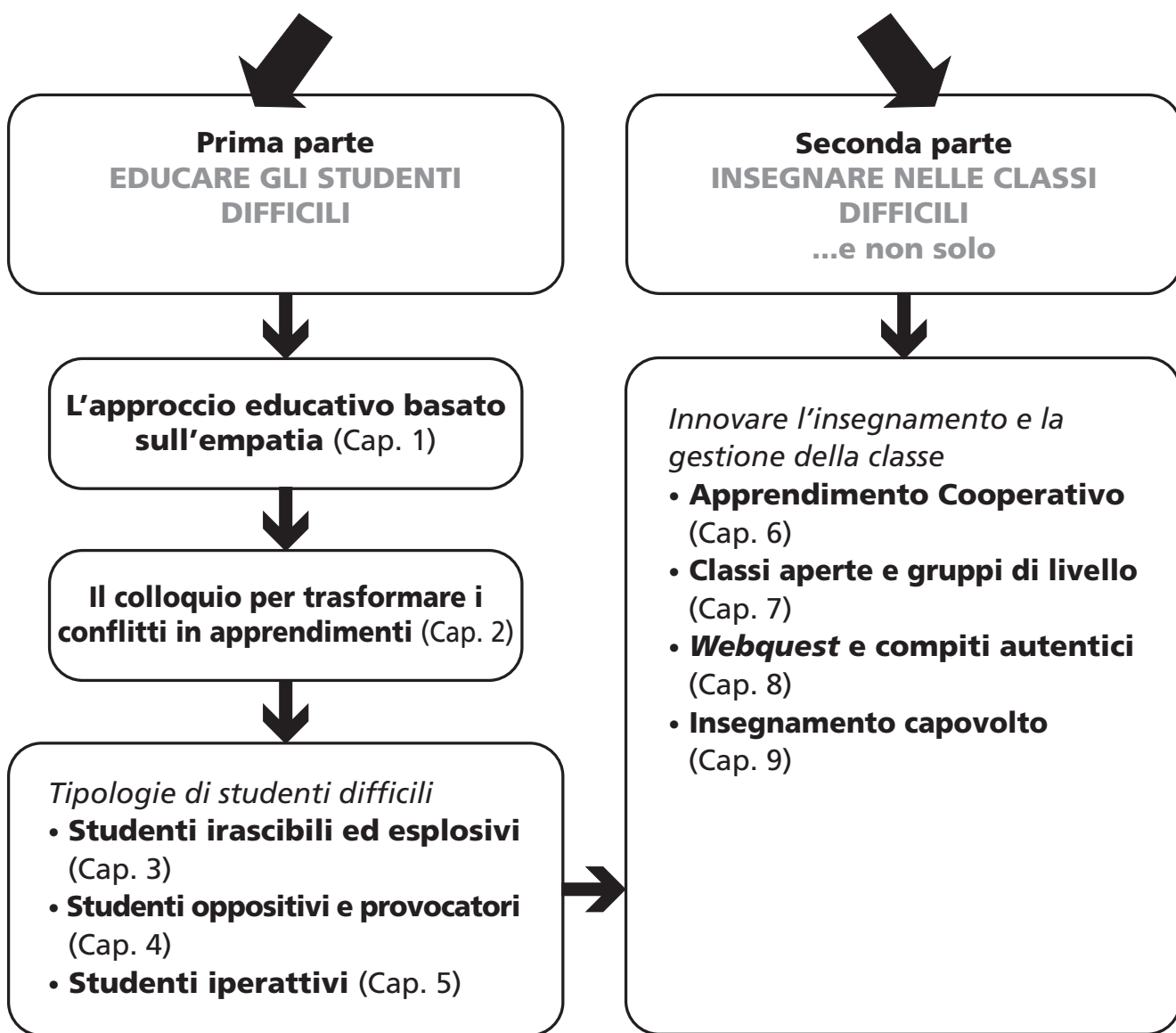
È questa un'idea di scuola come comunità di apprendimento, da cui possono beneficiare tutti

gli studenti e tutte le classi, non solo quindi quelle cosiddette difficili.

Per ogni capitolo troverete numerosi box operativi che sintetizzano i contenuti più importanti agevolandovi nell'applicazione in classe.

Quello che avete tra le mani non è un libro da leggere ma è soprattutto un libro da applicare.

Buona lettura... ma soprattutto buona sperimentazione!



Il segreto per l'alleanza educativa

*L'adolescenza è il periodo della vita in cui
l'esperienza la si conquista a morsi*
Jack London

Le correnti pedagogiche sull'educazione di bambini e ragazzi

Storicamente rispetto ai comportamenti problematici si sono sviluppate due differenti impostazioni educative: una *pedagogia repressiva* e una *pedagogia libertaria*.

Non mi riferisco a modelli pedagogici formali, ma piuttosto a pedagogie popolari, spontanee, utilizzate dalla maggioranza di insegnanti, genitori ed educatori rispetto al tema delle difficoltà comportamentali di preadolescenti e adolescenti.

La pedagogia repressiva

Per questa corrente pedagogica l'errore/il problema è qualcosa da eliminare, è un non funzionamento del soggetto e per questo merita di essere immediatamente corretto.

È questo l'approccio ancora più diffuso, sia in ambito scolastico che familiare e sociale.

Ma siamo sicuri che sia la strada giusta per l'educazione degli adolescenti?

Partiamo dalla scuola. Gli insegnanti hanno a che fare quotidianamente con "errori comportamentali" di preadolescenti e adolescenti: prese in giro, conflitti tra studenti o mancanze di rispetto nei confronti del docente stesso.

Quale strategia viene usata maggiormente? La punizione nella forma della nota e/o della sgridata.

Poniamo il caso di Samuel, 13 anni, terza media. Nell'ora di francese, invece di seguire la lezione come i suoi compagni, continua a disturbare, ruba la penna al compagno seduto dietro di lui, chiacchiera con quello a fianco, insomma, fa di tutto tranne che ascoltare la spiegazione.

L'insegnante, indispettita dal suo comportamento, lo richiama alzando la voce, ma Samuel va avanti come se nulla fosse e la docente alla fine gli mette la classica nota.

È questo un chiaro esempio di approccio comportamentale, tutto rimane sul piano dei comportamenti: Samuel si comporta male, l'insegnante lo sgrida e infine lo punisce.

Il circuito infinito dello scontro di potere

Facciamo un passo in più.

Tre giorni più tardi, è sempre l'ora di francese. Si ripresenta la stessa dinamica: l'insegnante spiega mentre Samuel si distrae e disturba. La docente, nuovamente indispettita dall'atteggiamento del ragazzo, lo richiama con ancora più intensità della lezione precedente. Gli mette la solita nota, Samuel per una decina di minuti sembra aver recepito il messaggio, ma dopo un po' riprende con il suo comportamento.

A questo punto diventa una questione di potere, un vero e proprio scontro: l'insegnante cerca di dimostrare alla classe di avere potere su Samuel e il ragazzo rivolgendosi alla stessa platea cerca di dimostrare di non piegarsi. Vi riporto una frase che mi viene confidata sempre nelle consulenze scolastiche dai ragazzi opposi-

tivi (rispetto a conflitti e problemi comportamentali con insegnanti): “Io non mi faccio sottomettere!”.

Questa frase racchiude il limite o meglio l’effetto di un approccio punitivo-comportamentale con gli adolescenti, soprattutto se difficili: punire i ragazzi senza avere con loro una relazione educativa solida significa spostare il problema sul piano dello scontro di potere.

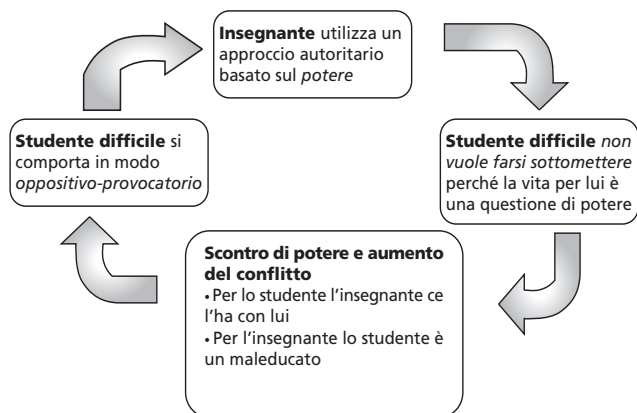
L’effetto è l’inasprirsi di un conflitto che giorno per giorno può solo peggiorare: Samuel si convince sinceramente che l’insegnante è un adulto prepotente che ce l’ha con lui e la docente a sua volta è sempre più convinta che il ragazzo è un maleducato che non imparerà mai nulla.

Ora si potrebbe dire che Samuel è un caso difficile, un provocatore e un oppositivo che mette l’insegnante nella situazione di punirlo inevitabilmente.

Vi stupirà sapere che Samuel è un ragazzo con cui mi è capitato di lavorare per diverso tempo (in un progetto di prevenzione della dispersione scolastica): non ha mai avuto un atteggiamento oppositivo nei miei confronti e ha sempre partecipato alle mie lezioni con impegno.

Ecco lo schema del circolo vizioso dello scontro di potere:

Dall’ autorità all’ autorevolezza



Perché vi parlo del caso di Samuel? Perché con me non solo non è stato oppositivo ma lavorare con lui e il suo gruppo è stato persino piacevole? Cerchiamo di capirlo insieme.

Gli adulti che si relazionano con gli adolescenti (parlo di insegnanti, genitori ed educatori) solo su un piano comportamentale-punitivo avranno grossi problemi di gestione di questi ragazzi. Al contrario, coloro che utilizzano un approccio empatico, dialogico, in altri termini autorevole ma non autoritario, scopriranno immediatamente quanto sia facile e piacevole la gestione anche di ragazzi sulla carta più oppositivi.

Questo avviene perché se la relazione educativa è impostata sul potere, “Io sono l’adulto e tu devi obbedire senza crear problemi”, va ad amplificare l’atteggiamento sfidante e oppositivo che ogni adolescente prova in questo particolare periodo della sua vita.

Provate voi stessi a sentire com’è diversa una relazione educativa basata sull’empatia: “Io ho piacere di fare questo percorso con te, desidero conoscerti e aiutarti, e se ci saranno dei problemi voglio ascoltare il tuo punto di vista per trovare *insieme* una soluzione”.

Sentite la differenza emotiva che c’è tra questi due approcci?

Nel primo il ragazzo non è considerato come persona ma solo nel suo ruolo di “studente”, “figlio”, “utente di un servizio educativo”; gli è solo richiesto di comportarsi bene e di obbedire.

Nel secondo approccio l’adolescente sente che l’adulto non è lì per sottometterlo al suo potere, ma *desidera* conoscerlo, ascoltarlo e accompagnarlo in un processo di crescita svolto *insieme*. Il primo è un approccio freddo, distaccato, autoritario; il secondo è un approccio caldo, relazionale e cooperativo.

I ruoli rimangono indubbiamente differenti: l’adulto ha un ruolo di responsabilità pedagogica, non è l’amico, ma declina il proprio ruolo con empatia, sensibilità e rispetto.

Non si spiegherebbe perché lo stesso adolescente, Samuel nel nostro caso (come migliaia di altri suoi coetanei), con certi insegnanti è positivo, collaborativo e rispettoso, con altri invece diventa un adolescente terribile, ingestibile, provocatorio e oppositivo.

Dare rispetto ed empatia anziché pretenderti

Una parola chiave che poco prima ho usato è “rispetto”. L’adulto che utilizza un approccio repressivo-comportamentale pretende il rispetto a priori: “Tu mi devi rispettare perché sono tuo padre o il tuo insegnante”. L’effetto di un tale atteggiamento è esattamente opposto a quanto desiderato: l’adolescente che sente una richiesta di rispetto unilaterale vive emozioni turbolente, non si sente considerato, riconosciuto e rispettato nella relazione educativa. L’atteggiamento dell’adulto viene visto e sentito come aggressivo, prepotente, spiacevole e attiva di conseguenza una contro-risposta oppositiva: “Io non ti rispetto e sfido apertamente la tua autorità”.

A quel punto l’adulto tenta di rimediare alla situazione con punizioni, prediche e sgridate, che però non arrivano al cuore del problema: l’adolescente non si sente “amato”, è arrabbiato perché ferito. Si sente sotto attacco e attacca a sua volta. Ribaltiamo invece la situazione con le parole delle centinaia di adolescenti (presunti “difficili” e non) con cui ho avuto il piacere di lavorare: “Io ti rispetto Stefano perché tu mi hai dato rispetto dal primo giorno in cui abbiamo lavorato insieme”.

Per gli adolescenti, e ancora di più per quelli considerati casi difficili, l’equazione è semplice:

se tu mi rispetti → io ti do rispetto = se tu credi in me → io ti seguirò ovunque

Questa semplice ricetta pedagogica è il segreto per costruire una relazione educativa solida e

significa che ci permetta non solo di *gestire* gli adolescenti (limitando i loro comportamenti problematici), ma di *costruire dei percorsi di crescita e cambiamento* (facendoli apprendere dai loro errori).

Dalla gestione del problema all’apprendimento

Torniamo infatti all’approccio punitivo-comportamentale e chiediamoci: il senso di un intervento educativo rispetto a un problema comportamentale è *gestirlo* (ovvero eliminare il problema) o *generare un apprendimento duraturo*?

L’approccio punitivo-comportamentale è un approccio sbrigativo, non si interessa dei significati (nell’esempio di Samuel l’insegnante non si è interessata del perché Samuel avesse questo atteggiamento disturbante) ma vuole solo risolvere *immediatamente* il problema con un premio o più spesso con una punizione (sgridata, nota, ecc.).

Perdonate la franchezza, ma un essere umano, e tanto meno un adolescente, che è un essere complesso e vive un periodo di cambiamento e sconvolgimento emotivo, non può essere spento o acceso premendo il tasto on-off.

L’approccio punitivo-comportamentale dà l’illusione di spegnere i comportamenti negativi schiacciando il tasto della punizione o dell’alzata di voce.

Ma torniamo alla domanda iniziale. Un intervento educativo deve, sì permettere una gestione immediata del problema (nel nostro caso far smettere Samuel di disturbare), ma soprattutto deve permettere al ragazzo e all’insegnante di poter apprendere la causa e la soluzione di quel comportamento negativo.

Possiamo quindi dire che un intervento che non contempra l’apprendimento dalla situazione problematica non può essere considerato un intervento pedagogico.

Il limite dell'approccio punitivo-comportamentale è quindi l'assenza di *dialogo educativo*, che va appunto a esplorare insieme al ragazzo i *significati* del suo comportamento-problema.

Torniamo all'esempio del nostro Samuel: cosa avrebbe potuto fare l'insegnante?

Invece di avere un atteggiamento autoritario, aggressivo e giudicante ("Samuel, Smettila! Sei sempre il solito, segui e stai zitto o ti metto la nota!"), avrebbe potuto utilizzare un approccio dialogico ed empatico ("Samuel, che succede? Ho visto che ti stai distraendo: c'è qualcosa che non va?"). Il tono di voce con gli adolescenti (e ancora di più con gli studenti con problemi comportamentali) è fondamentale. Un tono di voce alto e aggressivo attiva il circuito della rabbia nel cervello inferiore (lo vedremo nel dettaglio nel *Capitolo: Studenti irascibili ed esplosivi*), che attiva una risposta reattiva e a sua volta aggressiva. Un tono tranquillo, dialogico e non immediatamente punitivo stimola invece più positivamente l'adolescente.

Con un approccio empatico l'insegnante avrebbe potuto aggiungere: "Per me è importante che anche tu segua la lezione, prova a seguire meglio, so che ce la puoi fare".

E se Samuel avesse continuato? Per la mia esperienza professionale con un approccio dialogico ed empatico si ottiene subito un *feedback* positivo da parte dell'adolescente, perché questi percepisce dalle parole e dal tono di voce che l'adulto desidera che lui faccia parte della lezione. L'approccio punitivo veicola un'esclusione, mentre un approccio dialogico stimola un'inclusione.

Dalle punizioni al dialogo

Nel caso in cui il problema però persistesse, cosa può fare l'insegnante? Dare note su note non serve, peggiora ulteriormente la relazione educativa e la nota stessa perde di significato,

perché si inflaziona. In questi casi bisogna trovare un momento fuori dalla lezione per parlare con il ragazzo.

Con un atteggiamento dialogico e costruttivo occorre analizzare il problema *insieme* per trovare insieme una soluzione (nel capitolo successivo vedremo proprio come condurre efficacemente il colloquio sui comportamenti problematici). Spesso però a scuola si preferisce convocare i genitori per punire ulteriormente lo studente. Invece è molto più utile, efficace e formativo utilizzare quei 20 minuti di colloquio con questi piuttosto che con i genitori.

Proviamo a vedere le due situazioni.

- *Colloquio con i genitori*: l'adolescente sa che l'insegnante arrabbiato ha convocato i genitori per il suo comportamento in classe; i genitori tornano a casa e riutilizzano lo stesso approccio punitivo-comportamentale già utilizzato senza effetto dall'insegnante.
- *Colloquio con lo studente*: lo studente sa che l'insegnante non è arrabbiato ma è dispiaciuto per il problema comportamentale e, con il colloquio, gli offre la possibilità di esprimere il suo punto di vista, così da trovare insieme una soluzione.

Analizziamo le situazioni. Quale delle due:

- dimostra rispetto e disposizione all'aiuto?
- considera prima la persona poi lo studente?
- stimola lo studente a impegnarsi per migliorare la sua difficoltà?
- migliora la relazione educativa e la fiducia con l'adulto?
- offre una soluzione costruttiva, condivisa insieme e non subita?

Notate come un approccio dialogico, non solo permette di trovare una soluzione al problema, ma migliora addirittura la relazione con l'adulto. A questo punto, di solito, mi vengono poste due comprensibili obiezioni: la prima è che

l'approccio dialogico richiede competenze relazionali specifiche e la seconda è che questa modalità di lavoro richiede tempo che spesso non c'è.

Che l'approccio dialogico richieda competenze è vero e in questo libro troverete tanti strumenti per migliorare il dialogo educativo con i vostri studenti. Finora mi sono limitato a darvi solo un piccolo accenno del come approcciarsi agli errori dei ragazzi. Nei prossimi paragrafi descriverò nel dettaglio il metodo e le relative strategie educative.

La questione del tempo, invece, è il principale motivo per cui il 90% degli insegnanti e dei genitori predilige le punizioni al dialogo educativo. Questa però è una trappola o meglio una pericolosa illusione: *davvero punire è una soluzione più rapida del dialogare?*

Torniamo al caso di Samuel e analizziamo l'impiego del tempo:

- *approccio comportamentale*. L'insegnante ferma la spiegazione almeno quattro volte in un'ora per richiamare Samuel. Tempo perso stimato: 5 minuti a lezione. Dato che le note e le alzate di voce non risolvono il problema e amplificano l'atteggiamento di sfida del ragazzo, la situazione si ripete per tutto l'anno. Dobbiamo quindi moltiplicare i 5 minuti impiegati/persi per il numero di lezioni svolte durante l'intero anno. Il risultato è un numero a diverse cifre.
- *Approccio dialogico*. L'insegnante usa 5 minuti per il primo intervento empatico, poi 20 minuti per il colloquio. Totale: 25 minuti. Se il comportamento di Samuel era legato a un problema specifico, meglio a un bisogno specifico, l'empatia, l'ascolto e la co-costruzione di una soluzione condivisa ha risolto definitivamente il problema, almeno nelle ore di quell'insegnante.

Capite bene che l'approccio punitivo vi dà la sensazione di risolvere velocemente e senza sforzi il problema, in realtà però non lo risolve,

peggiorando sia la relazione educativa che la situazione problematica. Questo solo in termini di tempo, poi ci sono i *costi emotivi* incidono notevolmente non solo sulla qualità del lavoro ma anche sulla qualità della vita. Non è un caso che l'insegnamento e il lavoro nel sociale sono le due professioni maggiormente a rischio di *burnout*.

La spiegazione è molto semplice. Facciamo un esempio con due tipologie di insegnanti o educatori:

- il primo ha un *approccio autoritario* basato sul potere e le punizioni, ogni volta che entra in classe vive una quotidiana battaglia emotiva e relazionale sul far rispettare la sua autorità e quotidianamente si scontra con studenti più o meno oppositivi;
- il secondo ha un *approccio autorevole* basato sul dialogo e l'empatia e ogni volta che entra in classe ha il piacere di dialogare con i suoi studenti, che lo rispettano e lo ammirano proprio perché lui stesso è il primo a dar loro riconoscimento, ascolto e positività. Anche nel caso in cui vi fossero difficoltà, non alza la voce ma apre il dialogo, per trovare insieme una soluzione soddisfacente per tutti.

Analizziamo le situazioni. Quale dei due adulti:

- Quale dei due adulti a fine giornata si sente più realizzato?
- Quale dei due adulti è più felice del proprio lavoro?
- Quale dei due adulti vive le emozioni più piacevoli nel rapporto con i suoi studenti?

E soprattutto:

- Quale dei due educatori lascerà un segno positivo nell'autostima dei suoi ragazzi?
- Quale dei due insegnanti riuscirà ad appassionare più facilmente gli studenti alla sua materia?

- Quale dei due adulti è un esempio quotidiano di rispetto, empatia, ascolto e valorizzazione degli altri?
- Infine a quale dei due adulti i ragazzi confideranno le proprie difficoltà, riuscendo a migliorarsi e ad apprendere dai propri errori?

I limiti dell'approccio punitivo-comportamentale e i vantaggi del dialogo educativo

L'approccio punitivo-comportamentale ha diversi limiti evidenti:

- è *scarsamente efficiente* nell'immediato (il ragazzo non avendo appreso dal problema ci ricasca continuamente);
- *non insegna nulla* allo studente, perché manca un dialogo educativo che allarghi la visione su di sé, sul rapporto sugli altri e sulla vita;
- *deteriora la relazione* educativa con l'adulto: "Mi punisce perché ce l'ha con me";
- ha *costi emotivi altissimi* per l'insegnante perché crea un'*escalation* del conflitto che provoca vissuti negativi: rabbia, frustrazione, ansia, stress, stanchezza, ecc.

Questi limiti diventano vantaggi invece nell'approccio dialogico:

- *efficacia nell'immediato*, perché l'intervento empatico fa da contenitore emotivo del comportamento negativo;
- *efficacia a lungo termine*, perché il dialogo educativo attivato a seguito del problema permette di crescere emotivamente e socialmente;
- *costante miglioramento della relazione* educativa, che diventa sempre più solida: il ragazzo trova nell'adulto un riferimento educativo significativo a cui sente di poter confidare qualsiasi problema e situazione;

- *alto guadagno emotivo* anche per l'adulto: l'insegnante si sente realizzato perché sente di essere importante per la crescita del suo studente.

La pedagogia permissiva e libertaria

La pedagogia permissiva e quella libertaria rappresentano l'esatto opposto della pedagogia repressiva, in questo caso gli adolescenti godono di grande autonomia rispetto ai propri errori e raramente vengono puniti o sgridati.

Non solo, oltre all'assenza delle punizioni, manca anche un dialogo responsabilizzante sugli errori e i problemi causati.

Il problema e il limite di questi due approcci non è, quindi, l'assenza di punizioni (che come vedremo nel prossimo paragrafo sull'approccio dialogico possono ancora essere presenti ma con certe condizioni educative), ma il fatto che l'educatore permetta qualunque cosa all'adolescente.

Anche di fronte a evidenti comportamenti negativi gli adulti libertari e permissivi fingono di non vedere o, se vedono, giustificano il ragazzo.

Questo atteggiamento educativo è solitamente originato da due componenti che in realtà differenziano, almeno nelle cause, la pedagogia permissiva da quella libertaria.

Le ragioni emotive alla base della pedagogia permissiva

La caratteristica principale alla base della pedagogia permissiva è la paura: gli educatori, i genitori o gli insegnanti che non intervengono sui comportamenti sbagliati dei ragazzi temono letteralmente le reazioni degli adolescenti.

Imparare insieme agli altri: l'Apprendimento Cooperativo

*La scuola deve essere il luogo
dove si entra competitivi
e dopo aver lavorato insieme
si esce rispettosi degli altri e tolleranti*

Mario Lodi

Un ambiente di apprendimento inclusivo per tutti gli studenti

Finora ci siamo occupati degli aspetti strettamente educativi legati alla gestione dei cosiddetti studenti difficili. Quanto detto nella *Prima Parte* sull'importanza della relazione educativa, del colloquio sui comportamenti-problema e delle strategie da impiegare nelle diverse casistiche era riferito al piano emotivo e comportamentale, ma cosa dire dell'insegnamento? Ci sono metodologie particolarmente efficaci per la didattica con questi studenti? E quando si ha a che fare con una intera classe difficile quale può essere la via più funzionale?

La didattica può fare certamente la differenza, sia rispetto alla qualità dell'apprendimento dei singoli e della classe sia in un'ottica preventivo-promozionale.

La mia concreta e quotidiana esperienza di insegnamento con classi di ragazzi a rischio *drop-out*, con forte problematiche sia comportamentali che di apprendimento, mi ha dimostrato la bontà e la necessità di *innovare* il nostro modo di insegnare.

Riguardo a ciò tutti i più recenti studi pedagogici affermano che l'apprendimento migliore, sia in termini di prestazione, che di comprensione profonda, è quello collaborativo.

Se nella didattica frontale l'unico e assoluto protagonista è l'insegnante (che spiega, spiega e rispiega) nell'Apprendimento Cooperativo la didattica è centrata sugli studenti, che dopo la spiegazione lavorano in coppie o terzetti aiutandosi reciprocamente.

Vi sono attualmente diversi modelli di *Apprendimento Cooperativo*, quello che vi propongo è un modello morbido e graduale, che non elimina il momento della spiegazione, ma la rende più breve (e quindi più efficace) facendole seguire delle attività cooperative, stimolanti ed inclusive.

Il vero obiettivo di una didattica cooperativa è trasformare la classe da insieme di singoli separati, atomizzati e spesso in conflitto, in una vera e propria *comunità di apprendimento*.

BOX OPERATIVO

Le fasi della lezione cooperativa

Le *fasi* di una lezione cooperativa possono essere riassunte in:

- Fase 1: *spiegazione* dell'insegnante (15-20 minuti)

La spiegazione può avvenire anche con supporti video o semplicemente introducendo o descrivendo il nuovo argomento. Se poi utilizzate l'insegnamento capovolto (si veda *Capitolo: Imparare in modo rovesciato: l'apprendimento capovolto*) questa fase verrà svolta direttamente a casa dagli studenti, liberando più tempo per le attività cooperative.

- Fase 2: *cooperazione* in coppie/terzetti (25-30 minuti)
I ragazzi si aiutano nello svolgimento di esercizi (*cooperazione esecutiva*) o nella costruzione di significati (*cooperazione riflessiva*).
- Fase 3: *condivisione* allargata (15-20 minuti)
Dopo il lavoro in gruppetti ogni gruppo condividerà con la classe e l'insegnante il lavoro svolto.

Le 10 differenze pedagogiche tra Apprendimento Cooperativo e lavoro di gruppo

Squadra e gruppo sono due cose differenti: il gruppo è solo un insieme di persone, ma nella squadra c'è anche un obiettivo comune, un modulo di gioco e dei ruoli prestabiliti. Non si vince col gruppo ma si vince con la squadra

Julio Velasco

La confusione tra A.C. e lavoro di gruppo nasce dal fatto che effettivamente l'approccio cooperativo utilizza il gruppo come dispositivo formativo.

Attenzione però: l'A.C. non è il lavoro di gruppo, ma è la sua evoluzione scientifico/pedagogica.

Chi di noi non ha provato a utilizzare il classico lavoro di gruppo ed è, poi, uscito spesso esaurito e deluso dalla propria aula? Studenti che litigano, che non collaborano, oltre al classico meccanismo per cui il più bravo lavora, mentre gli altri seguono passivamente.

D'altro canto la classica didattica laboratoriale rende gli studenti finalmente attivi e protagonisti, ma di fronte a questi danni collaterali la maggior parte dei docenti abbandona l'esperimento, per tornare alla vecchia spiegazione di 60 minuti.

La forza dell'Apprendimento Cooperativo sta invece nell'*amplificare i vantaggi* del lavoro di gruppo, *azzerandone i danni* collaterali. Come è possibile tutto questo? Il *Cooperative Learning* non si limita a dire ai ragazzi di lavorare insieme, ma utilizza gruppi cooperativi strutturati, che migliorano così sia l'apprendimento che le abilità sociali.

Nello specifico sono ben dieci le differenze psicopedagogiche tra *Apprendimento Cooperativo* e lavoro di gruppo tradizionale. Analizziamole insieme per capire meglio i numerosi vantaggi.

Prima differenza: l'obiettivo del lavoro

Una prima differenza riguarda l'obiettivo delle due metodologie. Il lavoro di gruppo ha un obiettivo esclusivamente *didattico*, ad esempio approfondire in piccoli gruppi un argomento. L'A.C. va ben oltre, perché oltre all'aspetto didattico ha diversi obiettivi *educativi*, come migliorare le relazioni tra gli studenti promuovendo l'intelligenza emotiva e sociale.

La prospettiva del *Cooperative Learning* è più ampia: trasformare la classe da un insieme di studenti, spesso in competizione e in conflitto, a una vera e propria comunità di apprendimento, ricerca ed educazione reciproca.

L'obiettivo formativo è quindi creare un ambiente di *benessere* in cui tutti gli studenti possano crescere insieme, in base alle proprie risorse e nonostante le singole difficoltà individuali.

Seconda differenza: la struttura del compito

Uno dei motivi principali del fallimento del lavoro di gruppo è che i ragazzi godono di eccessiva libertà, con il risultato che gli studenti più motivati si impegnano nel lavoro, mentre gli

altri non partecipano. Il *Cooperative Learning* aggira questo problema con la sua caratteristica più importante: l'*interdipendenza positiva*. Secondo questo costrutto, sviluppato dallo psicologo M. **Deutsch**, gli studenti sono vincolati **nel lavoro**, ovvero nessuno può svolgere il compito senza il contributo degli altri membri. In questo modo, non solo si evita il problema della scarsa responsabilità degli studenti poco motivati, ma anche il problema dell'individualismo di alcuni studenti competenti. Per svolgere le attività cooperative serve quindi il contributo di tutti.

Terza differenza: il clima di lavoro

Nel lavoro di gruppo le emozioni sono variabili, alcuni gruppi affiatati funzionano bene, altri invece sono caratterizzati da uno spiacevole clima di tensione.

L'A.C. prevede specifiche attività di *team building*, che migliorano le emozioni nel gruppo e di *class building*, che contribuiscono invece al clima dell'intera classe.

Così se l'interdipendenza positiva costringe i ragazzi a cooperare, il lavoro sul clima contribuisce a sviluppare il piacere della cooperazione. Grazie al *team building* ogni gruppo diventa una piccola squadra.

Quarta differenza: la responsabilità

Nel lavoro di gruppo gli studenti sono spesso poco responsabili, perché l'unica forma di responsabilità è quella del gruppo, dietro cui gli studenti meno motivati possono nascondersi, mentre i più competitivi possono manipolare il lavoro.

Il *Cooperative Learning*, invece, aggiunge alla responsabilità del gruppo la *responsabilità individuale*; grazie a semplici strategie l'insegnante è sempre in grado di individuare, durante o dopo il lavoro, il contributo di ogni singolo membro.

Quinta differenza: le abilità sociali

Un ulteriore motivo del fallimento dei gruppi tradizionali è l'assenza di cooperazione tra i ragazzi: litigano, non si ascoltano, non rispettano i tempi di lavoro e l'elenco potrebbe proseguire. Ciò avviene perché si dà per scontato che i ragazzi abbiano le abilità sociali per collaborare.

L'A.C. usa di fatto il lavoro in gruppi cooperativi per insegnare queste *life skills*. L'obiettivo è non solo il miglioramento dei singoli nel lavoro di gruppo, ma anche l'acquisizione di *abilità sociali* utili per la vita e il futuro lavoro.

I gruppi cooperativi diventano così una palestra formativa in cui i ragazzi migliorano l'intelligenza emotiva, la prosocialità, il *problem solving* e la capacità di lavorare in *team*.

Sesta differenza: la formazione dei gruppi

Nella classica didattica laboratoriale non si usa dare indicazioni particolari per la formazione dei gruppi. Gli studi e le ricerche svolte sull'A.C. dimostrano, invece, che i gruppi migliori hanno specifiche caratteristiche di quantità, qualità e durata.

Per questo è consigliabile partire col lavoro *in coppie*. Solo quando la classe avrà acquisito un buon livello di collaborazione si potrà passare al lavoro *in terzetti*.

Le coppie e i terzetti rimarranno insieme per *diverse settimane* (circa 4 o 6), affinché i ragazzi trovino il tempo e il modo per creare la giusta sintonia, che rende piacevole e ottimale la collaborazione.

Anche la scelta dei componenti è molto importante. A riguardo ci sono posizioni differenti, anche in base all'obiettivo della specifica attività cooperativa.

La mia esperienza mi ha confermato l'efficacia di coppie eterogenee (uno studente competente

con uno studente più fragile) costruite col *sociogramma*, un test sulle dinamiche sociali della classe, che si compone di due semplici domande a cui ciascun studente dovrà rispondere per iscritto e individualmente:

1. Scrivi i nomi di tre compagni di classe con cui ti piacerebbe collaborare.
2. Scrivi i nomi di tre compagni di classe con cui preferiresti *non* collaborare.

Svolto il sociogramma, ne basta uno fatto da un docente per tutto il *team* di insegnanti, si andranno a costituire le coppie/terzetti cooperativi.

Nella scelta abbinerò uno studente competente con uno fragile, evitando di accoppiare compagni desiderati o non voluti. Costituiremo i gruppi abbinando chi non è stato menzionato nel sociogramma, che costituiscono gli “amici potenziali” ovvero compagni con cui solitamente non si hanno conflitti e non si frequentano. In questo modo si costituiranno *gruppi inclusivi*:

- sul piano della *performance*, perché almeno uno studente è più competente e può aiutare il compagno più fragile;
- sul piano *relazionale*, perché stiamo facilitando relazioni, evitando in particolare di accoppiare studenti, che almeno per ora, hanno già una conflittualità pregressa.

Man mano che si lavorerà col metodo cooperativo si potrà poi abituare i ragazzi a collaborare con tutti: *amicizia* e *collaborazione* sono infatti due ambiti distinti. La scuola deve preparare anche al mondo del lavoro, in cui si collabora anche con chi si ha meno affinità.

Settima differenza: frequenza di utilizzo

Il *Cooperative Learning*, a differenza del lavoro di gruppo, è una metodologia da utilizzare con

continuità, visto l'obiettivo di trasformare la classe in una comunità di apprendimento.

Da questo punto di vista l'A.C. non è solo un metodo didattico ma è anche una filosofia dell'educazione, che crede nel potenziale formativo della partecipazione e della cooperazione. Dati alla mano dimostrano che una cooperazione costante in classe migliora progressivamente sia il clima di gruppo che la *performance* scolastica di ciascuno.

Ottava differenza: rapporto con la spiegazione frontale

Il lavoro di gruppo è spesso utilizzato in antitesi alla lezione frontale, per questo viene utilizzato spesso in un'ottica di sospensione dalla tradizionale lezione.

L'approccio cooperativo che vi propongo, invece, crede nell'integrazione tra momenti di spiegazione (pur più brevi), lavoro in coppie/terzetti, per concludere, infine, con momenti di riflessione e condivisione in plenaria.

In questo modo la spiegazione frontale e il lavoro in cooperazione diventano parti interconnesse di un percorso di costruzione sociale dell'apprendimento.

Nona differenza: l'intervento dell'insegnante

Nel lavoro di gruppo può capitare che l'insegnante si disinteressi dell'attività laboratoriale. Nell'A.C., invece, il docente passa costantemente tra i gruppi monitorando sia l'apprendimento che la cooperazione.

In questo modo i ragazzi sono motivati a un maggior impegno e partecipazione. Una tra le tante strategie prevede la scelta casuale di tre studenti (i cui nomi vanno in una busta chiusa) che verranno monitorati in incognito. Termina-

ta l'attività questi tre ragazzi verranno valutati, premiati o sanzionati in base alla qualità della loro collaborazione.

Decima differenza: la valutazione

Nel lavoro di gruppo la valutazione, come la responsabilità, è del gruppo stesso, creando talvolta conflittualità e dissapori tra i partecipanti, ad esempio chi ha partecipato di più ritiene ingiusto che la stessa valutazione riguardi anche chi ha collaborato di meno o con minor qualità all'attività.

L'A.C. non prevede una valutazione di gruppo. La valutazione, quando richiesta, è solo di tipo individuale. Nel gruppo si studia insieme, ci si esercita, si fanno ricerche e mappe cooperative, ma i test e le interrogazioni sono di tipo individuale.

In questo modo è possibile gestire un apprendimento inclusivo, in cui tutti possono apprendere in base alle proprie risorse, con una valutazione individuale, in cui ciascuno si esprimerà in base alle proprie capacità.

La valutazione di gruppo può essere prevista solo nel caso di lezioni/attività per competenze, dove i ragazzi sanno già in anticipo su cosa verranno valutati. In questo modo gli studenti riceveranno durante l'anno sia valutazioni individuali che di gruppo.

L'Apprendimento Cooperativo per classi e studenti difficili

Come spesso accade, in ambito educativo le innovazioni pedagogiche che partono dai bisogni degli studenti più fragili sono spesso estremamente stimolanti anche per tutti gli altri.

Allarghiamo il discorso alle classi difficili in generale in cui troviamo numerosi gruppi di studenti demotivati e passivi che alternano momenti di distrazione al disturbo vero e proprio della lezione.



La leva della partecipazione

La leva della partecipazione permette di intervenire efficacemente su un problema educativo comune a molti studenti e classi difficili: la *noia*. Per questi ragazzi alle difficoltà comportamentali si aggiungo spesso difficoltà di apprendimento legate a scarsa motivazione, difficoltà di lettura, assenza di un metodo di studio e poca abitudine allo svolgere esercizi e compiti scolastici. Per altri, invece, la fragilità è più di tipo attentivo, in quanto faticano a svolgere un compito in autonomia o a seguire la lezione. Per altri ancora la difficoltà attentiva si associa a una componente di iperattività che causa ulteriori problemi di comportamento e di disturbo della classe.

Tutti gli studenti difficili sono accomunati da un vissuto di fatica e sofferenza nei confronti della spiegazione frontale, che è vissuta come noiosa e faticosa. Questi ragazzi, però, rappresentano la punta di un *iceberg*, che comprende anche tutti quegli alunni che, nonostante gli sforzi dei docenti, sono sempre disattenti durante le spiegazioni.

Il problema della motivazione e del saper motivare le classi è tra i più impellenti nella nostra scuola: è situazione comune che a fronte di due,

tre o quattro studenti per classe intrinsecamente motivati, si ha il resto della classe che si limita a subire passivamente le spiegazioni.

Il problema è di *metodo didattico*.

La sola didattica frontale, infatti, ha come unico protagonista il docente, che spiega, spiega e spiega mettendoci passione, entusiasmo e competenza.

Alla classe è chiesto di seguire, stare in silenzio e ascoltare. In altri termini si chiede ai ragazzi di *partecipare non partecipando*, di farsi coinvolgere, ma di non essere attivi nell'apprendimento.

Proprio in questo sta l'errore e la soluzione al nostro problema. Come ho già spiegato in precedenza, la spiegazione frontale non è un demone da bandire ed eliminare dalle nostre lezioni, è al contrario uno strumento prezioso da usare in modo più efficace e parsimonioso. L'insegnante deve passare la palla dell'apprendimento anche ai ragazzi, che nei gruppi cooperativi possono leggere, studiare, fare piccole ricerche, preparare presentazioni, ma anche svolgere esercizi, attività di ripasso o di discussione su quanto appreso.

Dando la palla ai ragazzi li coinvolgeremo non più come meri ascoltatori passivi, ma li attiveremo come attori del processo formativo, che in un'ottica di comunità di apprendimento verrà co-costruito insieme. Grazie alla spiegazione frontale l'insegnante darà spunti, spiegherà teorie, introdurrà eventi storici o scoperte scientifiche, che verranno poi approfondite nei gruppi cooperativi e nella riflessione collettiva.

La leva della cooperazione

Attivare la partecipazione della classe è importante, tuttavia una partecipazione individuale rischia di isolare ed emarginare ancor più dal percorso formativo gli studenti con difficoltà o lacune. La cooperazione ci permette invece di sopperire a questa mancanza e a queste fragilità.

Il motto "l'unione fa la forza" rende bene l'idea del potere formativo e inclusivo della cooperazione, che dà la forza a tutti: gli studenti che si prendono cura dei compagni più fragili e questi ultimi che finalmente, grazie a un supporto ravvicinato, possono colmare il *gap* con gli altri.

Nel gruppo viene distribuito anche il peso cognitivo delle diverse attività scolastiche: se nella didattica frontale a seguire realmente è il 25% della classe, nel gruppo cooperativo a seguire è il 100% degli studenti che si aiutano reciprocamente.

Prendiamo l'esempio di un esercizio in coppia: dopo un momento iniziale di condivisione in cui solitamente lo studente più capace spiega la teoria richiesta a quello più fragile, si procederà con ruoli complementari alternati. Date 10 operazioni con i numeri relativi (o 10 esercizi sulla grammatica inglese) a turno uno studente propone la soluzione, mentre l'altro dirà se o meno d'accordo. Alternandosi e correggendosi continuamente si va così a diminuire il *gap* scolastico tra i membri del *team*.

Grazie alla cooperazione, poi, i ragazzi instaurano maggiori e migliori rapporti di amicizia e conoscenza – aspetto fondamentale per i ragazzi Bes – che spesso hanno difficoltà emotive e relazionali.

Per ragazzi abituati a stare da soli in classe, all'intervallo e negli interminabili pomeriggi a casa, la scuola diventa un luogo persino curativo, in cui il loro benessere, la loro autostima e la loro competenza nello stare con gli altri migliora.

Sono questi obiettivi educativi importanti, per non dire vitali, per i nostri ragazzi difficili come per i tanti ragazzi e ragazze invisibili e silenziosi, emarginati dal gruppo classe per timidezza, differenze sociali, etniche o culturali.

Si parla tanto e giustamente di prevenzione del bullismo e di tutte le forme di discriminazione e violenza, grazie alla cooperazione possiamo fare tutto questo durante le nostre lezioni, dalle lettere alle lingue straniere, dalle scienze alla

matematica, fino a tutte le discipline tecniche e artistiche.

Con i gruppi cooperativi la classe diventerà una palestra di democrazia, dove i ragazzi sperimentano concretamente la bellezza dell'empatia, della solidarietà, dell'accoglienza e del rispetto reciproco.

La leva del senso critico

La domanda più comune che ci viene rivolta da sempre da tutti gli studenti è sempre la stessa: a cosa mi serve studiare queste cose?

In questa domanda c'è molto più di una provocazione, perché riflette il disagio complessivo legato al mondo scolastico, vissuto e percepito come lontano, distante e per molti di loro inutile nell'economia delle loro vite.

Il nostro sistema didattico si basa, nella stragrande maggioranza dei casi, su un modello trasmissivo il cui oggetto pedagogico sono informazioni, nella forma di date, teorie, eventi, formule.

Sicuramente tutte queste nozioni sono la base del processo di apprendimento, ne danno struttura e coordinate. Tuttavia una *didattica* puramente *informativa* è una didattica sterile, grigia, persino meccanica e triste, perché perde ciò che è più importante in un processo educativo e formativo: il pensiero critico.

Che senso ha studiare i fatti della seconda guerra mondiale in modo nozionistico senza comprendere davvero gli errori e gli orrori che l'umanità ha commesso in quegli anni bui?

Senza una riflessione sui significati, qualunque apprendimento, anche quello potenzialmente più stimolante, non decolla e rimane al suolo per poi incagliarsi rapidamente. Diventa qualcosa da imparare in modo meccanico e superficiale per l'interrogazione, per poi dimenticare rapidamente, perché per la nostra mente e il nostro cuore non è stata un'esperienza significativa.

Da questo punto di vista il *Cooperative Learning* ci offre una prospettiva molto interessante: se finora lo abbiamo pensato come metodologia per aumentare la partecipazione e cooperazione degli studenti su un piano operativo (leggere insieme, esercitarsi, studiare, ripassare, svolgere problemi, ecc.) possiamo fare un passo in più, un vero e proprio salto con cui spiccare il volo con le nostre classi.

Senza disdegnare le nozioni possiamo partire da queste per stimolare i gruppi cooperativi a *pensare insieme*, costruendo significati su quanto stiamo apprendendo.

Tornando all'esempio della seconda guerra mondiale si può coinvolgere la classe chiedendo ai gruppi di discutere e riflettere su svariate tematiche: la resilienza delle persone comuni durante la guerra, se il fine giustifica i mezzi come per la bomba sganciata su Hiroshima o ancora sul pericolo del pregiudizio e della discriminazione, ma anche sulla banalità del male riportando l'esempio di tanti esecutori nazisti.

Qualunque argomento di lettere, civiltà straniera, storia, geografia, scienze, musica, arte, tecnica, motoria e qualsiasi altra disciplina, ci offre incredibili spunti per coinvolgere anche le classi più passive e meno motivate.

Da un punto di vista formativo si concretizzerebbe una classe come *palestra di democrazia*, proprio come teorizzato da John Dewey, padre dell'attivismo pedagogico.

Dando senso a ciò che viene appreso ne gioverebbe l'apprendimento, che diventerebbe non più meccanico ma significativo, ma anche i ragazzi stessi.

Si svolgerebbe in classe un'*educazione al senso critico* quale elemento fondamentale di uomini, donne e cittadini riflessivi, obiettivo importante per una scuola che si occupi non solo di istruire ma anche di formare le nuove generazioni.

E i nostri studenti difficili? Per aver sperimentato sulla propria pelle varie forme di sofferenza

sono di solito tra i più brillanti ed entusiasti nel discutere, riflettere e dibattere su argomenti stimolanti.

Anche grazie a queste attività torneranno a sentirsi motivati e forse non vi chiederanno più: “Che senso a studiare questo argomento”.

La leva dell'inclusione

Con la nuova normativa sui Bes è stato finalmente allargato il bacino degli studenti con Bisogni Educativi Speciali.

Al di là di certificazioni presenti o mancanti, sta infatti agli insegnanti stabilire quali studenti abbiano bisogni speciali, per i quali è necessario personalizzare il percorso di apprendimento.

La complessità delle nostre classi riflette la complessità della nostra società, per cui possiamo avere nella stessa aula, oltre a studenti con disabilità anche ragazzi stranieri, con problemi di comportamento, con fragilità legate alla situazione familiare o a disturbi dell'apprendimento non privi di ricadute educative.

Per l'insegnante di oggi è, dunque, impossibile e quanto meno poco funzionale gestire mille personalizzazioni per ogni classe. È necessario, pertanto, passare dal *paradigma dell'integrazione*, in cui modifico alcuni aspetti dell'ambiente per facilitare gli studenti più fragili, al *paradigma dell'inclusione*, in cui progetto a monte un ambiente di apprendimento inclusivo per tutti.

Al momento il *Cooperative Learning* è senza dubbio la metodologia didattica più inclusiva in assoluto, perché all'interno dei gruppi cooperativi i ragazzi mettono in comune le proprie differenti risorse per apprendere insieme.

Per darvi un piccolo esempio, se dopo aver introdotto un argomento i gruppetti cooperativi devono svolgere una lettura o un esercizio, grazie all'A.C. è possibile distribuire i ruoli per includere tutti.

Nel mio terzetto di lavoro lo studente disgrafico si occupa della lettura, lo studente con dislessia

dice cosa ha capito e sintetizza il contenuto a voce, mentre il terzo studente con iperattività scrive il riassunto, così che abbia un compito breve e semplice per ogni paragrafo.

Vedete come con semplicità ciascun ragazzo partecipa con *le proprie risorse funzionali* aggirando le rispettive difficoltà.

Inoltre questo gruppetto svolge lo stesso compito di tutta la classe, in un'ottica quindi di inclusività complessiva.

Questo facilita ovviamente il lavoro dell'insegnante, ma insegna ai ragazzi che ciascuno ha delle proprie risorse e competenze per mettersi in gioco. Che si abbia una diagnosi di Adhd, un disturbo della condotta, una situazione di fragilità familiare, si provenga da un paese o da una cultura lontana, ciascuno può dare il proprio contributo sentendosi competente e incluso nella classe.

La *classe cooperativa* è probabilmente il più bello esempio di inclusione: sul piano didattico, educativo, sociale e affettivo.

Tanti pennelli colorati: le tecniche cooperative

Per realizzare una classe realmente cooperativa però non possiamo limitarci a chiedere ai ragazzi di aiutarsi nel gruppo. Servono tecniche didattiche specifiche, che garantiscano una reale collaborazione, la responsabilità di tutti i membri e l'acquisizione delle competenze sociali.

BOX OPERATIVO

Le tecniche di didattica cooperativa

Nel libro *Tutti per uno uno per tutti: il potere formativo della collaborazione* (2014) ho trattato specificatamente più di 30 tecniche per la didattica cooperativa e altrettante per il clima di classe.

Le tecniche sono trasversali a tutte le materie e riguardano le principali attività didattiche:

- *introdurre* l'Apprendimento Cooperativo;
- *aprire* la lezione in modo coinvolgente;
- *lavorare* sui testi imparando a realizzare mappe, riassunti e appunti in modo efficace;
- *insegnarsi* reciprocamente;
- *aiutarsi* negli esercizi di qualsiasi disciplina;
- *discutere* e *pensare* insieme sviluppando il senso critico;
- *svolgere* attività cooperative con tutte le intelligenze;
- *verificare* in modo cooperativo e ludico l'apprendimento della classe;
- *concludere* un argomento in modo collaborativo.

A queste tecniche didattiche si aggiungono anche le strategie di conduzione della classe cooperativa: formare i gruppi, organizzare lo spazio, gestire il rumore, insegnare le competenze sociali, migliorare il clima e le relazioni.

Personalmente ritengo che non si possa lasciare agli insegnanti l'onere della progettazione didattica e della creazione delle attività cooperative. Sono già molte le complessità e le variabili da gestire per un docente del terzo millennio. Per questa ragione ho sintetizzato così tante strategie didattiche che vedo come dei pennelli colorati, semplici e piacevoli da utilizzare, che ogni insegnante può e deve avere nel proprio astuccio per colorare le proprie lezioni di *cooperazione, benessere e motivazione*.

La partenza sarà assistita e vi permetterà di iniziare *gradualmente* a colorare con una o due tecniche cooperative. Il primo risultato che riscontrerete sarà il sorriso dei vostri studenti, che accompagnerà un lavoro cooperativo autentico e significativo. Pian piano e con i tempi che vorrete potrete usare tutti questi pennelli colorati per esprimere la vostra *creatività didattica* e formativa.

L'obiettivo non è avere un metodo cooperativo rigido e uguale per tutti, ma che ciascun inse-

gnante possa usare la cooperazione in base alle proprie esigenze e al proprio gusto pedagogico. In questo modo sarà possibile avere allo stesso tempo una didattica (cooperativa) centrata sugli studenti e sugli insegnanti.

Con sempre maggiore frequenza gli insegnanti di oggi trovano in aula studenti difficili, ostili verso l'adulto, oppositivi alle consegne didattiche, persino provocatori e talvolta aggressivi ai limiti della violenza verbale, emotiva e addirittura fisica.

Questi ragazzi sembrano immuni e resistenti agli interventi educativi di ogni sorta: le punizioni, come l'uso del potere e dell'autorità, sembrano infatti acuire la loro ostilità. Il permissivismo è in egual modo deleterio. Come può un insegnante diventare competente per tutte queste diversificate situazioni psicologiche e sociali?

Se è vero che la causa – o se vogliamo – la diagnosi clinica di questi ragazzi è estremamente eterogenea, è altrettanto vero che tutti sono "gestibili" in modo efficace con un *unico approccio educativo funzionale*.

Ragazzi che in classe, nel setting frontale e con un codice educativo autoritario diventano aggressivi, oppositivi e dirompenti, cambiano all'interno di una relazione di fiducia liberando spazio per l'insegnamento e l'apprendimento. Quello che avete tra le mani non è un libro da leggere ma è soprattutto un libro da applicare con una ricca e documentata proposta di numerose strategie educative e di *nuovi dispositivi formativi* come l'Apprendimento Cooperativo, le classi aperte, ma anche i compiti autentici e l'apprendimento capovolto, che spalanca le porte in modo nuovo e intelligente alla cooperazione in classe e alle competenze degli studenti.

Buona lettura allora... ma soprattutto buona sperimentazione!

Stefano Rossi, psicopedagogista scolastico, formatore e autore di testi sull'innovazione didattica, dirige il Centro per la Didattica Cooperativa che realizza in tutta Italia corsi di formazione sull'apprendimento cooperativo, le competenze e gli studenti difficili. Su questi temi si occupa anche di supervisione di gruppo e consulenza ai singoli insegnanti. È anche titolare dello Studio Pedagos che ha realizzato più di 100 progetti in apprendimento cooperativo per contrastare la dispersione scolastica e tutte le forme di bullismo. Lavora come consulente anche con genitori e adolescenti con problemi emotivo-comportamentali. Per la meridiana ha pubblicato *Tutti per uno uno per tutti. Il potere formativo della collaborazione* (2014).

In copertina disegno di Fabio Magnasciutti

Euro 16,50 (I.i.)

ISBN 978-88-6153-546-6



9788861535466