

BILDUNG

DIDATTICA DEI PROCESSI FORMATIVI

9

Direttore

Floriana FALCINELLI

Università degli Studi di Perugia

Comitato scientifico

Pier Cesare RIVOLTELLA

Università Cattolica del Sacro Cuore

Pier Giuseppe ROSSI

Università degli Studi di Macerata

Mina DE SANTIS

Università degli Studi di Perugia

Miguel Ángel ZABALZA BERAZA

Universidade de Santiago de Compostela

Rosabel ROIG VILA

Universidad de Alicante

BILDUNG

DIDATTICA DEI PROCESSI FORMATIVI



Noi osiamo promettere una Grande Didattica cioè un'arte universale di insegnare tutto a tutti: di insegnare in modo certo, si da conseguire effetti, di insegnare in modo facile, quindi senza molestia, o noia di docenti e discenti, anzi con loro grande diletto, di insegnare in modo solido, non superficialmente tanto per fare, ma per condurre ad una vera cultura, a costumi gentili, a una pietà più intensa

Giovanni Amos COMENIO

La collana nasce con l'obiettivo di porre l'attenzione sulla didattica come studio delle azioni che rendono possibile il processo formativo e la progettazione e organizzazione dei contesti in cui esso si realizza. L'azione didattica, sia in contesto scolastico che extrascolastico, a qualunque età e in una logica di *life long learning*, in presenza e a distanza, consente alle persone di sviluppare le proprie potenzialità e di raggiungere la propria forma.

Essa rimanda infatti al concetto di formazione intesa come *Bildung*, processo di sviluppo del soggetto nella sua articolata globalità, compreso nella plurale declinazione dei modi secondo i quali egli vive e agisce il mondo. Nell'idea di *Bildung* si intersecano e si compenetrano le dimensioni corporea, intellettuale e morale del soggetto che, aprendosi alla relazione con l'universo delle cose, dei segni e simboli della cultura, si configura nel mondo e nell'intersoggettività secondo le proprie possibilità attuative e le proprie originali istanze di senso.

L'azione didattica muove dalla riflessione sul presente ma nello stesso tempo, per individuare ipotesi, ha bisogno del passato, dell'azione precedente e della riflessione su tale azione. Nello stesso tempo l'azione è aperta al futuro perché dalla riflessione su di essa può nascere una previsione degli scenari possibili, anche se la prevedibilità come prescrizione degli eventi che accadranno non può essere accolta rigidamente in campo formativo. La riflessione però ha bisogno di criteri di riferimento che consentano di leggere l'azione stessa, non può fare a meno della teoria che dia respiro, ampliamento di prospettiva, senso allo stesso agire.

I volumi di questa collana vogliono dunque offrire spunti di riflessione teorica ma anche risultati di ricerca e documentazione di esperienze didattiche, lette attraverso diverse prospettive disciplinari, per porre l'attenzione su cosa significhino e su come si realizzino i processi formativi nei diversi contesti e nella complessità e dinamicità delle situazioni.



Vai al contenuto multimediale

Cristina Gaggioli

I DSA in classe

Pratiche di insegnamento e processi di apprendimento
nelle classi digitali

Prefazione di
Floriana Falcinelli





Aracne editrice

www.aracneeditrice.it
info@aracneeditrice.it

Copyright © MMXVIII
Gioacchino Onorati editore S.r.l. – unipersonale

www.gioacchinoonoratieditore.it
info@gioacchinoonoratieditore.it

via Vittorio Veneto, 20
00020 Canterano (RM)
(06) 45551463

ISBN 978-88-255-0967-0

*I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica,
di riproduzione e di adattamento anche parziale,
con qualsiasi mezzo, sono riservati per tutti i Paesi.*

*Non sono assolutamente consentite le fotocopie
senza il permesso scritto dell'Editore.*

I edizione: gennaio 2018

Indice

- 9 *Prefazione*
di Floriana Falcinelli
- 15 *Introduzione*
- 19 **Capitolo I**
Learning disabilities e information and communications technologies: una cornice teorica
- 1.1. Breve storia dei Disturbi Specifici di Apprendimento, 19 – 1.2. Gli strumenti compensativi, 26 – 1.2.1. *La sintesi vocale*, 33 – 1.2.2. *I programmi di videoscrittura*, 41 – 1.2.3. *I software per la costruzione di Mappe*, 45.
- 59 **Capitolo II**
DSA e strumenti compensativi tecnologici: una risorsa per la classe
- 2.1. L'utilizzo di strumenti compensativi in una ripensata logica di classe: l'Universal Design for Learning, 59 – 2.2. Le tecnologie in classe: alcune esperienze, 82 – 2.2.1. *Il progetto Ardesia Tech*, 113 – 2.2.2. *Il progetto Smart Future*, 117.
- 125 **Capitolo III**
Una ricerca con le scuole coinvolte nel progetto Millennium School
- 3.1. Il progetto Millennium School, 125 – 3.1.1. *La dotazione tecnologica delle classi Millennium*, 130 – 3.1.2. *Formazione dei docenti e ricerca sul campo*, 137 – 3.1.3. *Design e strumenti della ricerca*, 140 – 3.1.4. *Strumenti per lo studio del contesto classe*, 149 – 3.1.5. *Strumenti per la riflessione sulle pratiche di insegnamento*, 157 – 3.1.6. *Strumenti per la rilevazione di dati relativi ai processi di apprendimento*, 161 – 3.1.7. *Il questionario agli studenti*, 165 – 3.2. Analisi dei dati raccolti e risultati della ricerca, 166 – 3.2.1. *La tecnologia diventa ambiente di apprendimento*, 167 – 3.2.2. *Gli effetti delle ICT sullo sviluppo delle 8 competenze chiave di cittadinanza*, 172

- 3.2.3. *Gli effetti positivi delle tecnologie per alunni e studenti con DSA individuati da Singleton*, 199.

219 **Capitolo IV**
Tecnologie per la formazione: un MOOC per la costruzione di una cultura sui DSA

- 4.1. La formazione come lifelong learning, 219 – 4.1.1. *L'esperienza del progetto Millennium school*, 220 – 4.1.2. *Accessibilità degli ambienti digitali e prime sperimentazioni*, 228 – 4.2. Il MOOC per la costruzione di una cultura inclusiva, 238 – 4.2.1. *“Imparare ad imparare. I DSA nella scuola delle competenze”*: design di un percorso formativo., 245 – 4.2.2. *Sviluppo ed erogazione del corso: resoconto dell'esperienza con oltre duemila corsisti*, 250 – 4.2.3. *Oltre il MOOC*, 257.

267 **Bibliografia**

Prefazione

FLORIANA FALCINELLI*

È con particolare piacere che presento il volume della dott.ssa Cristina Gaggioli, che riporta il percorso di riflessione teorica e ricerca empirica realizzato, con competenza e rigore scientifico, nel suo percorso di dottorato, su un tema ampiamente discusso negli ultimi anni.

Sappiamo che negli alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) si manifestano l'incapacità di leggere in modo corretto e scorrevole, la difficoltà di scrivere senza errori di ortografia, l'imprecisione e la lentezza nel calcolo matematico. Le persone con DSA, pur essendo normodotate, devono sfruttare al massimo le proprie energie per impiegare le loro scarse capacità di attenzione e, non riuscendo a farlo in maniera automatica, si stancano facilmente e faticano ad imparare.

In realtà l'intervento didattico con tali soggetti deve essere inquadrato in una logica complessa, che sappia tener conto dei molteplici fattori che intervengono nell'azione didattica e va attentamente calibrato sulle storie personali, sui vissuti delle singole persone che, ricordiamo, non hanno alcun deficit cognitivo, eppure sperimentano ogni giorno a scuola l'insuccesso rispetto a compiti che non riescono a compiere in modo efficace e che sono alla base poi dell'apprendimento di tutte le discipline.

Le Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con DSA, allegate al D.M. 12 luglio 2011, ribadiscono quanto affermato nella legge 170/2010 nella quale si richiamavano le istituzioni scolastiche a garantire, nel quadro di una didattica individualizzata e personalizzata, realizzata con forme efficaci e flessibili di lavoro scolastico che tengano conto anche delle caratteristiche peculiari del soggetto, l'introduzione di strumenti compensativi, compresi i mezzi di apprendimento alternativi e le tecnologie informatiche,

* Professore Ordinario di Didattica e Tecnologie dell'istruzione, Dipartimento di Filosofia, Scienze Sociali, Umane e della Formazione, Università degli Studi di Perugia.

come strumenti didattici e tecnologici che sostituiscono o facilitano la prestazione richiesta nell'abilità deficitaria.

Queste indicazioni hanno favorito lo sviluppo di applicativi specifici, sia liberi che a pagamento, per il computer, fisso o portatile, e negli ultimi tempi anche di *app* per i *mobile devices* come l'iPod, iPhone e l'iPad, che possono aiutare i ragazzi a leggere, sillabare, scrivere, organizzare le conoscenze, incrementare l'auto efficacia nello studio.

Indubbiamente tali tecnologie assolvono ad una funzione compensativa ma sarebbe opportuno andare oltre tale scopo meramente funzionale per comprendere come esse possano *amplificare* le capacità, le potenzialità presenti nel soggetto e permettere nuovi processi di acquisizione della cultura e di comunicazione, con linguaggi e strategie diversi, ma non per questo meno importanti dal punto di vista educativo; possono dunque essere considerate strumenti di mediazione / aiuto sia nei processi di appropriazione della conoscenza, che nei processi di crescita personale.

Quando pensiamo ad un soggetto con un disturbo specifico di apprendimento la nostra attenzione deve essere orientata non tanto ai sintomi e alle difficoltà che esso incontra nella sua vita scolastica, quanto alla sua dimensione di persona, portatore di risorse e di punti di forza che vanno conosciuti e valorizzati nell'ambito di un progetto educativo e didattico che vuole creare le condizioni perché ognuno possa realizzare al meglio la propria personalità e un personale progetto di vita.

In questo senso dunque le tecnologie possono essere utilizzate per ridurre le difficoltà di apprendimento, ma anche per facilitare e promuovere la capacità di rapportarsi e di comunicare con la realtà sociale, scolastica e lavorativa, per lo sviluppo e l'acquisizione di nuove potenzialità espressive e creative, l'autonomia e il senso di autostima.

Al di là dei singoli applicativi a disposizione, esistono dei principi generali che vanno sempre ricordati e che possono guidare il lavoro educativo.

Nella scelta ed adozione degli strumenti tecnologici, occorre prevedere alcuni aspetti fondamentali: vanno analizzati e formulati in modo corretto i problemi a cui le tecnologie possono dare risposta con un attento screening; debbono essere valutate le diverse soluzioni disponibili, tenuto conto del livello di maturazione del ragazzo e della sua motivazione all'uso di tali strumenti, degli obiettivi che si intende perseguire, della situazione e dei contesti in cui ci si trova ad operare;

occorre inserire le tecnologie nel quadro di un progetto più ampio in relazione a quale cambiamento, quali esigenze, quali obiettivi si pensa di raggiungere; è necessario monitorare costantemente il percorso attuato e il processo di maturazione globale attivato nel soggetto per modificare o integrare il lavoro con le tecnologie con eventuali altre esperienze percettivo-cognitive od affettivo-relazionali necessarie.

Non bisogna poi dimenticare che occorre favorire la continuità e l'integrazione tra l'uso di strumenti ad elevata tecnologia e dei programmi relativi e l'uso delle tecnologie tradizionali, basate su una interazione più diretta tra educatore e ragazzo e del ragazzo con l'esperienza diretta con la realtà; che è necessario salvaguardare la continuità ed integrazione nel vissuto del ragazzo tra esperienza mediata da strumenti tecnologici con l'esperienza diretta con le cose e sulle cose, con le persone e nel gruppo reale; ed infine che bisogna evitare che imparare a servirsi delle possibilità offerte dalle tecnologie diventi un fatto puramente meccanico e nozionistico, che poco giova alla maturazione e alla crescita globale del soggetto; occorre piuttosto progettare percorsi educativi in cui le tecnologie siano un'opportunità per affinare le capacità espressive, creative, immaginative e di astrazione.

Perciò occorre una costante osservazione del ragazzo e una reale *flessibilità* nell'adattare le diverse soluzioni con opportuna gradualità e integrazione; è inoltre necessario inserire l'uso delle tecnologie in uno *sfondo connettivo fondamentale*, uno sfondo integratore che permetta la costruzione di una realtà con significati condivisi tra insegnanti, bambini ma anche genitori, che permetta di dare senso alle singole azioni.

In questo senso il lavoro con le tecnologie non è segregante, ma viene realizzato in integrazione con le altre attività, con gli altri ragazzi.

In generale, i software didattici offrono la possibilità di personalizzare e programmare le risposte, favorendo lo sviluppo di fondamentali abilità cognitive e metacognitive. Il ragazzo ha la possibilità di prendere consapevolezza delle proprie strategie di pensiero, ha la possibilità di apprendere secondo ritmi e percorsi individualizzati, dettati dal livello di motivazione, abilità, interesse. L'uso di certi programmi favorisce inoltre la capacità di imparare ad apprendere, di organizzare, strutturare e costruire informazioni in modo più personale.

Ma ciò richiede da parte dei docenti adeguata *conoscenza* dei diversi strumenti tecnologici, un'informazione corretta e realistica,

per *selezionare* gli strumenti più idonei alla situazione; questo può essere fatto per esempio attraverso la consultazione in rete di siti strutturati da Centri specializzati nel settore che offrono informazioni sulle diverse tecnologie: caratteristiche, funzionalità, modalità di funzionamento, disponibilità, costi, servizi, ditte fornitrici, ma anche mediante la consulenza di docenti on-line che hanno sperimentato tali strumenti e la conoscenza di contributi scientifici accreditati.

In questo senso il primo capitolo del volume propone un'interessante rassegna e analisi delle più aggiornate ricerche di settore a livello internazionale da cui è possibile trarre spunti di riflessione sul rapporto tra strumenti tecnologici e processi di apprendimento negli studenti con DSA.

Non si deve delegare alle tecnologie il lavoro educativo basato sulla relazione e l'accompagnamento, né si deve pensare che le tecnologie da sole risolvano tutti i problemi che un soggetto con DSA può incontrare nell'apprendimento scolastico.

Bisogna evitare che il soggetto con DSA venga isolato dal resto della classe in compiti individuali davanti ad un computer, occorre invece coinvolgerlo a pieno titolo nelle attività della classe, utilizzando modalità didattiche che valorizzano diversi linguaggi e strategie favorevoli all'apprendimento cooperativo.

In questo senso particolarmente stimolante sembra essere un ambiente classe caratterizzato da una forte valenza tecnologica, una classe digitale dove tutti gli studenti sono messi nella condizione di apprendere in modo attivo e cooperativo.

La ricerca condotta da Cristina Gaggioli e ampiamente riportata nel testo, si è svolta in classi di scuola primaria e secondaria attrezzate in tal senso e ha dimostrato che all'interno di tale contesto si sono evidenziati indubbi miglioramenti nell'apprendimento e nel metodo di studio per tutti i ragazzi ma particolarmente in quelli con DSA.

Certamente ciò è stato facilitato anche dalla presenza di insegnanti preparate e motivate, la formazione dei docenti è infatti un fattore imprescindibile per promuovere quella disponibilità, al cambiamento e alla flessibilità, a rimettere in discussione le proprie scelte, a confrontarsi e a mettersi in una situazione di ricerca. Il lavoro didattico ed educativo non è mai un dato statico, ma deve costantemente cambiare per rispondere in modo efficace a ciò che il ragazzo chiede in termini di conoscenza e di relazione.

Per questo nell'ultima parte del volume viene presentato un MOOC che la dott.ssa Gaggioli ha realizzato per la piattaforma

EDUOPEN, nel quale sono confluite le esperienze di ricerca formazione condotte con le insegnanti coinvolte nella sperimentazione.

Il MOOC, per la sua natura di essere open, gratuito e organizzato in modalità di autoapprendimento, è attualmente alla sua terza edizione e ha avuto circa duemila iscritti, non solo insegnanti ma anche genitori e persone di altri settori interessati all'argomento, il che testimonia l'importanza del tema e la necessità per molti di informarsi in modo più scientifico sull'argomento. Ritengo questa esperienza particolarmente interessante che va nella direzione di promuovere e sostenere una cultura diffusa sui disturbi specifici di apprendimento che permetta alla scuola di muoversi in una logica di rete sempre più orientata alla inclusione.

Introduzione

Un bambino, un insegnante, un libro e una penna possono cambiare il mondo.

Malala YOUSAFZAI

Questo lavoro vuole essere il racconto di quanto osservato in alcune classi digitali, con l'occhio di chi, da oltre dieci anni, studia e lavora nell'ambito dei Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA). La domanda di partenza nasce da un lato dalla constatazione che l'impiego di strumenti compensativi possa rappresentare per molti studenti con DSA una risorsa importante per l'apprendimento, e dall'altro dalla curiosità di osservare quali opportunità può offrire la classe digitale ad uno studente con DSA, rispetto a un contesto più tradizionale.

Il lavoro si apre con una breve introduzione ai disturbi specifici dell'apprendimento, con l'intento di focalizzare la riflessione su un aspetto didattico molto specifico chiamato in causa da questa tipologia di disturbi, ovvero gli strumenti compensativi.

Attraverso un'analisi dei principali strumenti compensativi citati in letteratura, ci si accorge come in realtà molti di questi siano integrati nei sistemi operativi più diffusi, mettendo in evidenza che il solo fatto di avere a disposizione un computer apre di per sé alla possibilità di compensare le abilità strumentali rese difficoltose dal disturbo.

Appare chiaro, tuttavia, che l'introduzione della tecnologia in ambito educativo, con finalità compensativa, non può non essere supportata da strategie didattiche che fanno parte di un modello di insegnamento e apprendimento a carattere inclusivo. Con questa consapevolezza, nel secondo capitolo sono stati riportati alcuni studi atti ad analizzare iniziative che prevedono l'uso delle TIC come stimolo per l'innovazione didattica, con uno sguardo più attento verso gli alunni con disturbi o difficoltà di apprendimento. Molti sono stati negli ultimi anni i progetti promossi a livello mondiale in questa direzione.

Dopo aver raccontato un'esperienza in Spagna, una in Inghilterra e due in Italia, nel terzo capitolo viene presentato il progetto Mil-

lennium School, un progetto a carattere internazionale che ha visto protagoniste nel nostro paese dieci classi digitali.

È in queste classi, dislocate fra Umbria e Lazio, che siamo andati ad osservare come la tecnologia che entra in una classe modifica le pratiche di insegnamento e contribuisce a migliorare i processi di apprendimento, soprattutto in alunni e studenti con DSA.

Le attività realizzate da docenti e alunni in questi contesti sono state studiate attraverso l'osservazione diretta e la videoregistrazione, e successivamente analizzate in gruppi di discussione, condotti dai ricercatori dell'Università degli Studi di Perugia insieme agli insegnanti coinvolti nel progetto.

Le riflessioni mosse nel testo partono proprio da uno studio mirato della letteratura nazionale e internazionale sul tema, dalle osservazioni dirette svolte nelle classi digitali e dal confronto diretto con docenti, alunni e studenti protagonisti.

Troppo spesso la ricerca, la letteratura e il web affrontano i temi dell'inclusione e dei DSA presentando soluzioni di carattere generale che non sempre riescono a trovare la giusta applicazione nei contesti di studio, di lavoro e di vita delle persone che, non solo convivono e a volte lottano quotidianamente con questi disturbi (studenti e famiglie), ma anche per coloro che vi ci lavorano (insegnanti e tutor). I processi che stanno alla base dell'agire didattico possono essere ben compresi solo se adeguatamente analizzati, pensati e contestualizzati, dal momento che la specificità di ciascuna situazione educativa cela in sé gli elementi chiave imprescindibili per una progettazione didattica in grado di favorire la crescita positiva di tutte le parti coinvolte.

L'insegnante, l'alunno e i mediatori didattici, rappresentano i cardini dei processi di insegnamento e apprendimento, e l'intento di comprendere meglio questi processi persegue lo scopo di avviare la riflessione su quale tipo di formazione va garantita e a chi va rivolta, per favorire la nascita e la proliferazione di contesti educativi inclusivi.

Il lavoro si conclude (quarto capitolo) con una proposta di formazione nata inizialmente come proposta di aggiornamento per gli insegnanti in formazione e in servizio, ma che ha poi saputo rivolgersi e raggiungere anche altre numerose figure che a vario titolo si interessano di DSA (genitori, tutor, tecnici. . .).

Se si vuole cambiare il mondo, come dice Malala, mettendo ogni bambino nella condizione di poter frequentare la scuola con serenità, gli sforzi da compiere non possono esaurirsi nella formazione dei docenti. Occorre infatti creare una vera cultura dei DSA, dove tutte

le persone che giocano un ruolo nei processi di insegnamento e apprendimento, conoscano la problematica e alcune possibili strade da percorrere.

Anche in questo caso le tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC) vengono in aiuto e lo fanno con i MOOC (Massive Open Online Courses), una modalità di erogazione di corsi che avviene online, aperta a tutti e massiva, che può contare cioè numeri molto elevati di partecipanti. È così che il MOOC "Imparare a imparare. I DSA nella scuola delle competenze" sintetizza e mira a divulgare gli esiti del lavoro svolto. Si parte dalla tecnologia e, per mezzo della tecnologia, si arriva a parlare di DSA, degli strumenti compensativi più adeguati, delle strategie didattiche più inclusive e della didattica per competenze.

La competenza digitale e la competenza dell'imparare ad imparare, possono diventare, all'interno del contesto classe, una reale e concreta forma di compensazione, supportata ovviamente, da una seria didattica inclusiva.

Un doveroso ringraziamento va a tutte le persone che in questi anni hanno contribuito a vario titolo al compimento di questo lavoro.

In particolare la prof.ssa Floriana Falcinelli (Università degli Studi di Perugia) e tutto il nostro gruppo di ricerca. Alessandro Cetto (Converge) e Silvia Invernici (INTEL®), i Dirigenti Scolastici di tutte le scuole coinvolte, e soprattutto tutte le insegnanti che hanno accettato di mettersi in gioco con grande professionalità e umanità. Sarebbe impossibile non ringraziare tutti, ma davvero tutti i bambini e i ragazzi, che con il loro entusiasmo contagioso hanno reso il questo lavoro nelle scuole non solo interessante, ma anche piacevole e divertente.