

L'allievo difficile.

Strategie didattiche per promuovere il successo scolastico di allievi con bisogni educativi speciali.

Dina Labbrozzi

L'articolo presenta una selezione dei contenuti del corso "Dealing with the difficult learner" svolto a Canterbury (GB) dalla prof.ssa Marie Delaney nell'estate 2014, nell'ambito delle attività di aggiornamento dei docenti finanziate dal Progetto Erasmus plus.

Il corso è ispirato dalla necessità di fornire ai docenti strumenti critici per leggere, comprendere e contrastare le difficoltà e gli ostacoli nel processo di insegnamento/apprendimento che impediscono agli studenti di completare con successo il percorso formativo. Nello specifico, il corso non riguarda i disturbi dell'apprendimento o altre condizioni cliniche diagnosticate (per esempio, il disturbo da attenzione e concentrazione, il deficit intellettivo, ecc...), al contrario si focalizza su condizioni aspecifiche che si incontrano con maggiore frequenza nelle aule scolastiche a ogni livello del segmento formativo: la mancanza di motivazione, il rapporto difficile con gli insegnanti ed i compagni, il rifiuto di cooperare, l'atteggiamento passivo oppure all'opposto ribelle ed arrogante. In particolare, l'articolo prende in esame tre modelli teorici - la teoria dell'attaccamento, la teoria della Programmazione Neuro-Linguistica-PNL e la teoria delle intelligenze multiple - che possono essere efficacemente utilizzati per descrivere il comportamento disadattivo dell'allievo "difficile" e suggerire opportuni interventi didattici.

Il presupposto del corso è che - nel contesto scolastico e con soggetti in età evolutiva -non è possibile la trasmissione dei contenuti di apprendimento a prescindere dalla costruzione di una relazione educativa basata su:

- condivisione di regole di convivenza e gestione del processo;
- conoscenza personale e diretta fra gli agenti del percorso educativo (docente, allievo, genitori, contesto socio-culturale);
- identificazione di obiettivi comuni che orientano il comportamento dei diversi attori (allievo, docente, genitori).

L'articolo mira a contribuire allo sviluppo di una scuola di qualità attraverso l'aggiornamento continuo dei docenti e l'adozione di interventi utili ed efficaci nel lavoro in classe per rispondere ai bisogni educativi degli allievi, facendo del tempo a scuola un'esperienza di crescita umana e professionale.

Chi è l'allievo difficile?

Francesco ha quasi 18 anni ma frequenta ancora la classe seconda. Dopo aver lasciato la scuola che aveva frequentato negli anni precedenti perché respinto per due anni consecutivi, si è iscritto nella nostra scuola senza molto entusiasmo: si è limitato a scegliere un indirizzo completamente diverso perché “almeno faccio qualcosa di nuovo”. Nella sua storia personale non sono segnalati disturbi di apprendimento tali da compromettere le sua capacità cognitive e l'assimilazione dei contenuti disciplinari. Nel resoconto dei genitori sembrano piuttosto emergere diffuse difficoltà nella relazione con i docenti, che si manifestano in comportamenti di disturbo in classe, scarsa motivazione ed impegno opportunistico. Con i compagni ha un discreto successo e tende a assumere il ruolo di leader negativo.

Alessia raggiunge la classe prima dopo un insuccesso in un'altra scuola. In classe siede tranquilla, rispetta le regole e si relaziona in modo pacato con i compagni. Il problema principale lamentato dai docenti è il suo atteggiamento passivo e “ameboide”: sembra totalmente impermeabile a qualunque apprendimento, consegna i compiti in bianco, rifiuta le interrogazioni, nel lavoro in classe non chiede aiuto e si mostra indifferente a ogni sollecitazione didattica. La sua storia scolastica non evidenzia problemi particolari fino a tutte le Scuole Medie. I genitori si limitano a confermare l'atteggiamento silenzioso e svogliato della ragazza. Come nel caso di Francesco, non sono stati mai segnalati problemi specifici di apprendimento.

I casi presentati raccontano due modalità diverse di stare in classe: attiva e ribelle la prima, passiva ed indifferente la seconda. In entrambi c'è un evidente problema nel rapporto fra l'allievo e la scuola ed è molto alto il rischio che questi studenti non riescano a completare in modo positivo il percorso scolastico, anche se non sono segnalati manifesti disturbi di apprendimento o nelle capacità logico-critiche.

In Italia l'incidenza dei giovani di età compresa fra 18 e 24 anni in possesso della sola Licenza Media e non più in formazione è pari al 17,6% (dati relativi al 2012¹) contro una media europea del 12,8%. I soggetti più a rischio sono i maschi residenti nelle regioni del Sud Italia, dove la

¹ MIUR (2013). La dispersione scolastica. Si veda:
http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/9b568f0d-8823-40ff-9263-faab1ae4f5a3/Focus_dispersione_scolastica_5.pdf

percentuale dell'abbandono scolastico raggiunge il 25% in Sardegna ed in Sicilia ed il 21,8% in Campania.

Nelle società a sviluppo avanzato si rende necessaria una prolungata permanenza dei giovani all'interno del sistema formativo a causa della complessità di competenze richieste nella vita sociale e nel mercato del lavoro. Inoltre, come indicato dalla Unione Europea in "Strategia Europa 2020" (2010), il programma decennale che ha rilanciato gli obiettivi della Strategia di Lisbona (2000), il sistema di istruzione e formazione svolge un ruolo fondamentale per la crescita e lo sviluppo economico delle diverse Nazioni in quella che viene definita la "società della conoscenza".

Nonostante il miglioramento registrato nel corso degli anni per quanto concerne il tasso di scolarità, l'Italia è fra i Paesi maggiormente colpiti dal fenomeno della dispersione scolastica, spesso associata a esperienze di insuccesso scolastico². Recentemente, l'attenzione di sociologi, economisti e policy-makers si è diretta verso il fenomeno dei cosiddetti "giovani NEET" (Not in Education, Employment or Training), cioè di quei giovani adulti inattivi nel mercato del lavoro che non risultano impegnati in percorsi di istruzione o formazione professionale. Nel 2013 in Italia l'ISTAT ha censito due milioni e mezzo di giovani di età compresa tra 15 e 29 anni che non studiano e non lavorano, pari al 26% della popolazione³. Il fatto che un ragazzo non abbia completato un percorso di istruzione o formazione professionale desta una serie di preoccupazioni a causa degli elevati costi personali, sociali ed economici associati alla dispersione scolastica: i ragazzi che abbandonano la scuola mancano delle competenze-chiave di cittadinanza, per esempio non sono in grado di utilizzare strumenti digitali e non padroneggiano gli assi essenziali del sapere. E' difficile immaginare il futuro lavorativo di adulti privi di conoscenze e competenze ritenute essenziali e competitive. La dispersione scolastica ed il fenomeno dei NEET sono più diffusi nel Sud Italia, dove è più elevato il rischio che i giovani che non completano il percorso di istruzione confluiscono nell'economia sommersa o illegale, alimentando un tragico circuito fra ignoranza e devianza.

Sul problema del perché alcuni ragazzi, pur in assenza di manifesti disturbi nelle capacità cognitive, non riescano a concludere in modo positivo il percorso scolastico, si interrogano studiosi di diverse discipline. Fra i fattori indicati come cause del fenomeno si possono citare il disagio sociale, la

² Si veda il recente articolo di A. Cortazzoli: Abbandono scolastico: i dati Ocse e il mio fallimento. Il Fatto quotidiano 28/05/2015

³ ISTAT (2015). Noi Italia. www.istat.it

demotivazione, l'inadeguato orientamento, i problemi di gestione educativa nelle famiglie⁴. A prescindere dalle cause del fenomeno, è indubbio che alcuni ragazzi pongono una serie di sfide professionali ai docenti, che devono offrire strategie didattiche efficaci in grado di promuovere l'inclusione e contrastare l'abbandono precoce.

La tabella 1 riassume le caratteristiche che gli esperti attribuiscono al cosiddetto "bravo studente". All'opposto, la tabella 2 riassume le caratteristiche del cattivo studente, a rischio di insuccesso e dispersione. E' evidente che molte delle caratteristiche che favoriscono o al contrario ostacolano il successo riguardano le relazioni: dello studente con i compagni, con i docenti, ma anche con se stesso e con i contenuti di apprendimento.

Diviene strategico ripartire dalla relazione educativa⁵: è importante che i docenti siano consapevoli delle dinamiche relazionali implicate nel processo di insegnamento/apprendimento e che sappiano utilizzare strategie didattico-educative efficaci per sostenere i processi motivazionali indispensabili per promuovere il successo del percorso scolastico e formativo. Pertanto è cruciale disporre di una chiave di lettura e comprensione del disagio relazionale che aiuti i docenti a riconoscere segnali ed identificare con tempestività gli studenti a rischio per predisporre interventi correttivi.

Un aiuto dalla psicopedagogia

Il processo di insegnamento/apprendimento costituisce l'oggetto di studio di diverse discipline: sociologia, psicologia dell'educazione, pedagogia. Tra i diversi modelli teorici che possono essere utilizzati per descrivere il processo e comprenderne i meccanismi di funzionamento, alcuni offrono suggerimenti particolarmente utili per esaminare la relazione educativa:

- a) La teoria dell'attaccamento;
- b) La teoria della Programmazione Neuro-Linguistica (NLP);
- c) La teoria delle intelligenze multiple.

⁴ Cfr. Colombo M. (2010), *Dispersione scolastica e politiche per il successo formativo. Dalla ricerca sugli early school leaver alle proposte di innovazione*. Trento: Erikson.

⁵ Cfr. Avanzini A. (2008). *L'educazione attraverso lo specchio. Costruire la relazione educativa*. Milano: Franco Angeli. Capurso M. (2004). *Relazioni educative e apprendimento. Modelli e strumenti per una didattica significativa*. Trento: Erikson. Si veda anche Recalcati M., (2014), *L'ora di lezione. Per un'erotica dell'insegnamento*. Torino: Einaudi.

I tre modelli sono sinteticamente presentati qui di seguito.

a) La teoria dell'attaccamento

La teoria si sviluppa a partire dagli studi del medico inglese J. Bowlby (1900-1980) sulle conseguenze psicologiche che la precoce separazione dalle figure genitoriali può comportare nei bambini⁶. La teoria origina dalla convergenza di due scuole scientifiche:

- la psicoanalisi infantile, che ha posto l'accento sull'importanza che assumono le prime esperienze affettive del bambino nello sviluppo dell'adulto;
- l'etologia, in particolare per quanto concerne le ricerche sul parenting e sul vantaggio evolutivo che le specie acquistano attraverso comportamenti di cura verso la prole.

La teoria dell'attaccamento sottolinea l'importanza che nei mammiferi, ed in particolar modo nei primati, assumono le relazioni affettive⁷. Per attaccamento si intende il bisogno dei cuccioli di stabilire e mantenere la vicinanza ed il contatto con i membri adulti della specie. Numerosi studi clinici e sperimentali hanno dimostrato che nella specie umana il bisogno di costruire legami è altrettanto - se non più forte - del bisogno di soddisfare le necessità biologiche primarie come il cibo o il sonno. I bambini sono biologicamente predisposti a costruire dei legami affettivi che perdurano per l'intera esistenza. I primi legami sono in grado di condizionare e modellare tutte le relazioni significative che il bambino e poi l'adulto stabilirà nel corso dell'esistenza.

Pur circondato da una serie di figure, il bambino stabilisce il legame di attaccamento con una persona particolare, denominata *caregiver* (= colui/colei che si prende cura del bambino), che nella nostra cultura in genere – ma non necessariamente – è la madre. Il caregiver ha il compito di provvedere in modo coerente alla cura fisica ed emozionale del bambino, per esempio nutrendolo quando ha fame, consolandolo se ha dolore o paura. La relazione di attaccamento che si stabilisce nei primi anni di vita influenza in modo stabile la percezione che il bambino prima e l'adulto poi avrà di sé, delle persone e del mondo che lo circonda. Se la relazione con il caregiver si configura come un'esperienza positiva e gioiosa, basata sulla comprensione dei propri bisogni e sulla fiducia, il bambino è in grado di costruire un legame di attaccamento sicuro che costituisce il punto di partenza (“una base sicura”) per l'esplorazione fisica ed emozionale dei nuovi ambienti con cui

⁶ Bowlby J., (2001), Attaccamento e perdita. Vol. 1,2,3. Torino: Bollati Boringhieri.

⁷ Per una trattazione della teoria vedi Camaioni L., Di Blasio P., (2007), Manuale di psicologia dello sviluppo. Bologna, Il Mulino.

entrerà in contatto (in primis la scuola). Una volta adulto, il bambino è in grado di interiorizzare la relazione positiva con il caregiver nella forma di adeguati comportamenti di cura ed attenzione verso se stesso e potrà allo stesso tempo sviluppare dei legami positivi con altre persone basati su fiducia, rispetto e coerenza.

Gli studi di M. Ainsworth (1913-1999) hanno permesso di descrivere in che modo la relazione precoce con la madre porta alla costruzione dei legami di attaccamento nel bambino. Le ricerche hanno evidenziato quattro possibili tipologie di attaccamento presentate in modo sintetico nella tabella 3. Se il bambino interagisce con caregiver sufficientemente attento ai suoi bisogni fisici ed emozionali, sviluppa la capacità di muoversi con adeguata disinvoltura nei diversi contesti con cui progressivamente entra in contatto. Le relazioni che instaura con le altre persone saranno sorrette da una fiducia di base sostenuta dall'autostima e dall'anticipazione positiva che i nuovi ambienti sono ricchi, oltre che di pericoli, anche di possibili risorse. Se invece il bambino manca di questa fiducia di base, l'attaccamento insicuro si manifesta in reazioni di disagio e stress che possono configurare un atteggiamento iper-ansioso oppure oppositivo. In entrambi i casi, le persone che incontra sono percepite in modo minaccioso, come una fonte di problemi da cui difendersi e proteggersi.

Nel contesto scolastico, la teoria dell'attaccamento sottolinea la necessità di stabilire relazioni affettive positive tra docente ed allievo. Alla luce della teoria dell'attaccamento, si comprende l'importanza delle attività di orientamento e di accoglienza che, nei diversi livelli del percorso scolastico, vengono proposte al fine di facilitare l'inserimento in un ambiente nuovo.

Gli allievi che presentano disturbi dell'attaccamento tendono a sviluppare relazioni ostili o iper-ansiose nei confronti dei docenti perché ripropongono modalità relazionali disfunzionali che hanno incontrato nelle famiglie di origine. L'apprendimento efficace può aver luogo solo se è presente una relazione adeguata fra allievo e docente e fra l'allievo ed il gruppo-classe. In caso contrario, è probabile che emergano dei comportamenti negativi che finiscono per ostacolare il processo di apprendimento fino a determinare l'insuccesso e l'abbandono. Il contesto scolastico può offrire agli allievi l'opportunità di affrontare alcuni aspetti problematici del loro comportamento e una parte del lavoro educativo consiste nell'incoraggiare modalità più costruttive di relazione sia con gli adulti che con i compagni. La tabella 4 presenta alcuni esempi di comportamenti collegati a forme di attaccamento insicuro che interferiscono con il percorso di insegnamento/apprendimento ed alcuni suggerimenti didattici per i docenti.

b) La teoria della Programmazione Neuro-Linguistica (NLP)

La teoria si sviluppa a partire dalle ricerche sui processi comunicativi realizzate dagli psicologi R. Bandler e J. Grinder negli anni '70 del novecento⁸ e riflette gli sviluppi delle conoscenze in due aree di ricerca:

- la neurofisiologia, per quanto concerne il funzionamento del Sistema Nervoso Centrale nei processi cognitivi quali la percezione e memoria;
- l'intelligenza artificiale, per quanto concerne i modelli computazionali che forniscono una rappresentazione del funzionamento mentale.

La teoria si propone come un modello di lettura delle relazioni umane che mira a comprendere il modo in cui le persone strutturano e organizzano la propria esperienza del mondo e come questa modalità condizioni la comunicazione fra le persone.

La teoria si struttura su alcuni presupposti:

- il cervello umano elabora le informazioni attraverso i canali sensoriali (visivo, uditivo, cinestesico, olfattivo e gustativo);
- gli individui si differenziano per il canale privilegiato utilizzato per l'ingresso (input) delle informazioni e per la loro organizzazione attraverso le strategie cognitive. Sulla base di risultati di ricerche empiriche, Bandler e Grinder affermano che circa il 65% delle persone privilegia il canale visivo e di conseguenza utilizza preferenzialmente la vista nell'organizzazione delle conoscenze. All'incirca il 25% delle persone privilegia invece il canale uditivo e la restante parte quello cinestesico. In altre parole, la maggior parte delle persone conosce il mondo perché lo vede, un'altra parte perché lo ascolta oppure perché lo sente;
- il linguaggio fornisce una serie di indizi sui canali sensoriali utilizzati per elaborare le informazioni rendendole accessibili a trasformazioni e recupero (memorizzazione);
- le difficoltà nella comunicazione interpersonale riflettono l'uso di canali discordanti.

La teoria della PNL è stata accolta con molte riserve nella comunità accademica, tuttavia risulta oggi ampiamente utilizzata per i vantaggi pratici in diversi contesti quali il marketing, il counseling, la mediazione. Uno dei principali vantaggi è che la teoria PNL è sufficientemente neutrale rispetto

⁸ Bandler R. & Grinder J. (1981), *La struttura della magia*. Roma: Astrolabio.

a altre teorie psicopedagogiche e conserva un carattere essenzialmente pratico-operativo, suggerendo interventi sul processo di comunicazione che favoriscono il passaggio di informazioni ed il superamento di eventuali blocchi.

Uno degli aspetti più vantaggiosi della teoria è che richiama l'attenzione sull'importanza del linguaggio nello scambio comunicativo fra docente e allievo. Si considerino i seguenti esempi:

- Docente: "Vedo che non hai capito il concetto"
- Allievo: "E' troppo duro per me"
- Docente: "Hai letto sul libro?"
- Allievo: "Ho provato a fare l'esercizio ma non ci sono riuscito"
- Docente: Se non leggi, non puoi capire!
- Allievo: Ma se leggo, non capisco uguale!

E' evidente che il docente è sintonizzato sul canale visivo, mentre l'allievo privilegia il canale cinestesico. Il risultato è che entrambi si sentono piuttosto frustrati nei tentativi di raggiungere i propri obiettivi. E' verosimile che l'interazione possa proseguire senza apprezzabili risultati, a meno che si costruisca un ponte comunicativo fra le parti.

In ambito scolastico, la teoria PNL suggerisce modalità didattiche più creative e flessibili perché sintonizzate sul canale privilegiato degli allievi⁹. Alla luce della teoria PNL i docenti possono promuovere strategie didattiche efficaci attraverso l'uso di quello che viene definito il "linguaggio chiaro" (Clean Language). La tabella 5 presenta esempi di una comunicazione efficace. Mentre per alcuni allievi il percorso di apprendimento può essere facilitato dall'uso di dispositivi visivi (mappe concettuali, schemi, colori), per altri allievi appare molto più utile l'esperienza uditiva (ripetizione) o finanche quella esperienziale. La raccomandazione di una didattica individualizzata, che tenga conto degli stili cognitivi preferenziali degli allievi, può concretizzarsi trasformando la classe in un laboratorio dove gli allievi possono sperimentare maggiore libertà nell'acquisizione di conoscenze e competenze. Analogamente, le esperienze di alternanza scuola-lavoro, la partecipazione a

⁹ Ceriani A. (2007), Stili di apprendimento e strategie didattiche. La programmazione neurolinguistica applicata ai processi scolastici. Milano: Franco Angeli.

convegni, la realizzazione di progetti offrono contesti di apprendimento alternativi e/o complementari alla didattica frontale che privilegia modalità passive.

Un ulteriore vantaggio della teoria PNL è che può essere efficacemente integrata con la teoria delle intelligenze multiple (Gardner, 1990) qui di seguito presentata.

c) teoria delle intelligenze multiple

La teoria si sviluppa dalle ricerche sperimentali dello psicologo H. Gardner sulle caratteristiche dell'intelligenza, intesa come capacità di risolvere problemi attraverso strategie creative¹⁰⁻¹¹.

Lo studio psicopedagogico dell'intelligenza risale ai lavori pionieristici dei primi anni del '900 su bambini ed adulti. L'obiettivo delle prime ricerche era di individuare gli elementi-base di ciò che comunemente identifichiamo come "intelligenza": quali tipi di comportamenti ricadono nell'aggettivo di "intelligente"? Quali capacità specifiche posseggono le persone intelligenti? Esiste la possibilità di misurare l'intelligenza e di differenziare persone che posseggono più o meno intelligenza?

I primi ricercatori ipotizzarono l'esistenza di un fattore generale «G» che identificava una qualità presente in gradi diversi nei soggetti, secondo una distribuzione «normale» o gaussiana, e misurabile nel QI-Quoziente Intellettivo. Si riteneva che le persone possedessero in misura maggiore o minore tale fattore che si manifestava in una serie diverse di capacità:

- La velocità nello svolgimento di compiti;
- La memorizzazione di contenuti e procedure;
- La flessibilità nella combinazioni di elementi al fine di risolvere i problemi.

L'idea dominante era che una persona intelligente poteva raggiungere prestazioni migliori in compiti differenti. Sulla base di estese ricerche e attraverso modelli psicometrici avanzati, Gardner suggerisce invece sette tipologie differenti e statisticamente indipendenti di intelligenza (successivamente portate a dieci), secondo un modello categoriale e non più dimensionale. In altre parole, Gardner ritiene più corretto distinguere le prestazione dei soggetti in riferimento a qualità

¹⁰ H. Gardner (1987), *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*. Milano: Feltrinelli.

¹¹ H. Gardner (2005), *Educazione e sviluppo della mente. Intelligenze multiple e apprendimento*. Trento: Erikson.

o forme diverse di intelligenza, anziché pensare all'intelligenza come una quantità più o meno presente nei diversi individui. La tabella 6 presenta le tipologie di intelligenza secondo Gardner.

L'impatto educativo del modello delle Intelligenze Multiple è potenzialmente molto rilevante e forse ancora largamente trascurato nel contesto scolastico. La scuola tradizionalmente enfatizza l'intelligenza linguistica e logico-matematica, a scapito di altre tipologie che invece sono altrettanto, se non più importanti nei contesti di vita extra-scolastica.

Le implicazioni pedagogiche della teoria suggeriscono la necessità di progettare sistemi formativi che tengano in conto l'esistenza di forme di intelligenza diversa. Analogamente, identificare le tipologie di intelligenza può suggerire metodi didattici innovativi in grado di assecondare i processi di apprendimento, migliorando il successo scolastico degli allievi. In altre parole, le strategie didattiche devono sintonizzarsi sulle tipologie di intelligenza attraverso modalità diversificate di insegnamento/apprendimento.

Conclusioni

L'articolo propone una sintesi del corso "Dealing with the difficult learner" svolto a Canterbury (GB) dalla prof.ssa Marie Delaney nell'estate 2014, nell'ambito delle attività di aggiornamento dei docenti finanziate dal Progetto Erasmus plus.

In particolare, l'articolo si è focalizzato sulla presentazione di tre modelli teorici (la teoria dell'attaccamento, la teoria della Programmazione Neuro-Linguistica e la teoria delle intelligenze multiple) che possono suggerire strategie didattiche a supporto del successo scolastico degli allievi. Nell'attuale contesto della scuola italiana, i docenti sono impegnati a ripensare il loro lavoro nella direzione di favorire il più possibile il processo di inclusione anche di quegli allievi che presentano bisogni educativi speciali e che vanno incontro più frequentemente a fallimenti. La costruzione di una solida relazione educativa e l'adozione di strategie didattiche differenziate costituiscono le premesse operative che possono trasformare il processo di insegnamento/apprendimento in un'esperienza incisiva e gratificante per tutti gli attori coinvolti (studenti, docenti, famiglie) contribuendo allo sviluppo dell'intera comunità.

In conclusione, occorre ribadire che di fronte alla sfida di allievi difficili non esistono soluzioni “magiche” ed immediate: i docenti hanno spesso più risorse di quelle che pensano di avere e affrontare i problemi è già un avvio alla loro soluzione.

Tabella 1. Caratteristiche del “bravo studente”

- Si sente tranquillo e sicuro, per questo può permettersi di correre dei rischi (per esempio, di non capire)
- E' capace di sviluppare una relazione positiva con i compagni ed i docenti (con vari gradi di vicinanza)
- Presenta una buona autostima, chiede aiuto se ne ha bisogno, senza temere di essere criticato o ridicolizzato
- E' capace di concentrarsi e di focalizzare l'attenzione sul compito, rispettando i turni di conversazione e di lavoro
- E' capace di tollerare l'insuccesso, la frustrazione, l'ansia
- Mantiene un atteggiamento ottimistico sulle proprie capacità anche a fronte di insuccessi (alto livello di metacognizione)
- Può sopportare il fatto di «non sapere»

Tabella 2. Caratteristiche del “cattivo studente”

- Si sente insicuro, si agita fino a essere invadente o aggressivo, oppure presenta un comportamento passivo
- Non è capace di sviluppare una relazione positiva con i compagni ed i docenti
- Presenta una bassa autostima, evita di chiedere aiuto, teme di essere criticato o ridicolizzato
- Ha scarsa capacità di concentrarsi e di focalizzare l'attenzione sul compito
- Non è capace di tollerare l'insuccesso, la frustrazione, l'ansia
- Dubita delle proprie capacità

Tabella 3. **Tipologie di attaccamento**

Tipologia di attaccamento	Caratteristiche e comportamenti del bambino	Stile materno
Sicuro	Il bambino sviluppa un atteggiamento fiducioso verso le altre persone, è in grado di adattarsi alle richieste dell'ambiente. Tollera bene bassi livelli di frustrazione, come brevi separazioni dal caregiver. Esplora con curiosità ambienti nuovi.	Sensibile, disponibile, accogliente Rispetta l'autonomia nelle diverse fasi di vita.
Insicuro ambivalente - resistente	Il bambino si mostra insicuro ed ansioso. Manifesta forti reazioni di stress negli ambienti nuovi e dopo brevi separazioni dal caregiver. Ha difficoltà a agire in modo indipendente, cerca continue rassicurazioni	Imprevedibile ed intrusiva, ansiosa e preoccupata. Scoraggia l'autonomia del bambino.
Insicuro - evitante	Il bambino si mostra sicuro ed indipendente. Non mostra segnali di disagio se separato dal caregiver per breve tempo. Negli ambienti nuovi non cerca il contatto con altre persone e può manifestare comportamenti ostili ed aggressivi	Rifiutante e fredda. Incoraggia la precoce autonomia del bambino
Disorganizzato	Il bambino risponde in modo confuso e incoerente Alterna comportamenti di dipendenza a quelli di rifiuto/ostilità	Depressa o traumatizzata Affetta da disturbi mentali Precoce separazione dal bambino

Tabella 4. Esempi di attaccamento insicuro nel contesto scolastico e suggerimenti didattici

Esempio 1: Sara, classe IV Superiore

Ordinata, metodica, viene in classe con uno sguardo sempre un po' preoccupato. Appare molto attenta a "non sbagliare", è sempre in affanno e teme di non essere abbastanza preparata. Ha ripetuto la classe prima e attribuisce l'insuccesso al fatto che "la scuola era per lei troppo difficile e faticosa". Durante le verifiche scritte ha bisogno di costanti rassicurazioni da parte dei docenti, che dopo un po' si sentono irritati e sopraffatti dalle sue insistenti richieste di aiuto. Il suo atteggiamento iper-ansioso la porta a ottenere voti inferiori a quelli che potrebbe raggiungere, ma per effetto dell'ansia si deconcentra, cancella il lavoro fatto e ricomincia da capo. Ha stabilito rapporti freddi e superficiali con la maggior parte dei compagni, solo con la compagna di banco tende a una maggior vicinanza emotiva. Di gran lunga privilegia il rapporto con i docenti, di cui tende a essere l'ombra. Rifiuta di partecipare alle gite di istruzione ed alle attività extra-curricolari.

Suggerimenti didattici

Attaccamento insicuro-resistente: l'allievo è centrato sulla relazione con il docente e trascura il compito che deve svolgere, svalutando le proprie capacità.

- Focalizzare l'allievo sul compito (anziché sulla relazione con il docente)
- Stimolare gradualmente il distacco («Fai da sola i primi 3 esercizi, poi vediamo insieme»)
- Incoraggiare e rinforzare i comportamenti di autonomia ("Oggi hai lavorato da sola, brava!")
- Evitare la tentazione di iper-proteggere l'allievo ("Capisco che sei in difficoltà e so che puoi farcela!", "Ti vengo a aiutare fra 10 minuti, adesso lavora da sola")
- Incoraggiare il senso di padronanza del compito ("Stai facendo lo stesso esercizio di ieri, quindi conosci già l'argomento")
- Incoraggiare l'avvicinamento verso i compagni (gruppi di studio, ricerche a casa)

Esempio 2: Filippo, classe III Superiore

E' un ragazzo alto, veste in modo ordinato ed originale. Ha riportato due insuccessi scolastici, in terza Media e nel terzo anno delle scuola superiore. Dopo aver cambiato indirizzo di studi, si presenta nella nostra scuola con l'atteggiamento un po' altero di chi deve sbrigarsi a raggiungere il diploma "senza perdere ulteriore tempo". Riferisce di essere impegnato in svariate attività extra-scolastiche, tra cui il volontariato, e di aiutare i genitori nell'azienda di famiglia. Nega di avere problemi nell'assimilazione dei contenuti, con l'eccezione della matematica perché "non riuscirò mai a capirla". Nel lavoro in classe non chiede aiuto per sé ma si presta spontaneamente a assistere i compagni in difficoltà. Interviene spesso, anche interrompendo la lezione, per illustrare

le sue conoscenze e puntualizzare le sue idee sui diversi argomenti. Tende a interloquire in modo polemico con i docenti ed il suo atteggiamento arrogante lo rende poco gradito agli insegnanti ed ai compagni, infastiditi da un certo fare di superiorità. Fatica a rispettare le regole, mangia e beve durante le lezioni ed indossa quasi sempre occhiali con lenti scure (“perché ho problemi agli occhi”). Firma i compiti scritti premettendo il titolo di “dottore”.

Suggerimenti didattici

Attaccamento insicuro di tipo ansioso-evitante: l'allievo è centrato sul compito ed evita la relazione con il docente e con i compagni, ribadendo la necessità di lavorare da solo.

- Rispettare l'autonomia e l'indipendenza dell'allievo, concordando spazi ragionevoli di autonomia e controllo («Puoi scegliere tu quali esercizi fare»)
- Costruire una relazione attraverso il compito (esercizi, letture, ricerche) riconoscendo le competenze dell'allievo
- Incoraggiare l'allievo al dialogo con il docente attraverso compiti più complessi («Fai da solo, se ha problemi vediamo insieme»)
- Evitare la vicinanza fisica ed emozionale (vissuta come un'invasione)
- Ribadire l'importanza di rispettare le regole come criterio oggettivo e metodo di gestione (non come intervento punitivo nei suoi confronti)

Tabella 5. Elementi della comunicazione efficace

- **Qualità vocali:** tono di voce assertivo e non invadente. Gli allievi devono percepire in modo chiaro ciò che il docente intende comunicare
- Uso di **sintassi orientata al «presente percettivo»** della persona attraverso domande ed affermazioni formulate in modo chiaro: è molto più utile indicare quale è il comportamento desiderato, piuttosto che rimproverare il comportamento scorretto
- **Congruenza fra linguaggio verbale e non verbale:** nello scambio comunicativo, il linguaggio non verbale (postura, gesti, intonazione della voce) risulta più incisivo di quanto affermiamo con le parole. Non è di alcuna utilità un rimprovero accompagnato da sorrisi o ammiccamenti.

Si considerino i seguenti esempi. Sulla destra sono riportati interventi efficaci da parte del docente:

- State attenti! [mentre sfoglia il registro]	- Io sono pronto a lavorare (con tono pacato e lo sguardo rivolto al gruppo-classe]
- Nessuno mi sta a ascoltare [a voce bassa e con tono piagnucoloso]	- Ragazzi, al mio tre tutti attenti [con tono di voce alto e postura diritta]
- Per favore, non andartene in giro mentre spiego!	- Per favore, guarda la lavagna mentre spiego
- Non stai ascoltando. Ascolta!	- Ho bisogno che tu mi dimostri che stai ascoltando
- Dove stai guardando? Mi ascolti?	- Se guardi fuori dalla finestra mentre spiego, devo logicamente ipotizzare che tu non stia ascoltando
- Ti capisco se tu pensi che non sia giusto, ma devi ripetere l'esercizio e tornare all'interrogazione	- Ti capisco se tu pensi che non sia giusto <u>e</u> hai bisogno di ripetere l'esercizio e tornare all'interrogazione
- Smettila di protestare e ripeti l'esercizio!	- Capisco che per te sia difficile. Tutti devono seguire le stesse regole e tu hai bisogno di ripetere l'esercizio e tornare all'interrogazione

Tabella 6. Tipologie di intelligenza secondo Gardner (1987)

Tipologia di intelligenza	Consiste nella capacità di:
1. Intelligenza linguistica	Comprendere e memorizzare parole e simboli semantici
2. Intelligenza musicale	Comprendere e memorizzare repertori di suoni e melodie
3. Intelligenza matematica	Comprendere ed utilizzare sequenze di ragionamenti logici basati su numeri e simboli astratti
4. Intelligenza spaziale	Orientarsi nello spazio
5. Intelligenza corporeo cinestetica	Identificare e riconoscere informazioni provenienti dal corpo
6. Intelligenza personale intrapersonale	Conoscere e riconoscere stati mentali ed emozioni proprie
7. Intelligenza personale interpersonale	Conoscere e riconoscere stati mentali ed emozioni delle altre persone
8. Intelligenza naturalistica	Riconoscere e classificare oggetti naturali
9. Intelligenza etica	Riflettere sulle implicazioni etiche e normative dei problemi
10. Intelligenza filosofico-esistenziale	Riflettere sulle questioni fondamentali concernenti l'esistenza e ragionare in modo astratto per categorie concettuali universali.