

2016

Gli amici di Gian Burrasca Suggerimenti operative (toolkit per insegnanti)



A cura di:

COSMO SCS

Presentazione

Il lavoro che presentiamo ha lo scopo di individuare i presupposti teorici e le metodologie da utilizzare per creare Ambienti di Apprendimento Inclusivi al fine di promuovere la costruzione del benessere psico-sociale e dell'autonomia personale all'interno delle classi scolastiche. Questi fattori sono fondamentali per la prevenzione della dispersione scolastica e rappresentano anche un requisito per lavorare con profitto in classi definite "difficili".

Il toolkit *Suggerimenti operative* è l'azione conclusiva del progetto "Gli amici di Gian Burrasca" realizzato nell'anno scolastico 2015-2016, che ha coinvolto gli I.C. di Buja, Gonars e San Daniele del Friuli. La sua realizzazione tiene conto, oltre che dei riferimenti teorici che hanno guidato il progetto nella sua realizzazione, dell'esperienza maturata nei gruppi di progettazione-supervisione insegnanti e durante la sperimentazione in classe da parte dei docenti che vi hanno preso parte. In tal senso va inteso come uno strumento che è contemporaneamente un punto di arrivo e un punto di partenza per successive integrazioni e adattamenti. E' a tutti gli effetti uno strumento di lavoro e, come tale, non va inteso in modo rigido.

1. LA PROMOZIONE di AMBIENTI di APPRENDIMENTO INCLUSIVI

In questi ultimi anni, nella scuola, si parla spesso dell'importanza che riveste la creazione di ambienti di apprendimento inclusivi (AAI). In questo lavoro, con l'espressione "AAI" si definisce un contesto di attività strutturate, "intenzionalmente" dall'insegnante, in cui si organizza l'insegnamento affinché il processo di apprendimento che si intende promuovere avvenga secondo le modalità attese.

L'AAI è concepito come "spazio d'azione", creato per stimolare e sostenere la costruzione di conoscenze, abilità, motivazioni e atteggiamenti. In tale "spazio" si verificano interazioni e scambi tra allievi, oggetti del sapere e insegnanti, sulla base di scopi e interessi comuni.

In un AAI gli allievi hanno modo di fare delle esperienze significative sul piano cognitivo, affettivo ed emotivo, e su quello interpersonale e sociale.

La creazione di AAI è propedeutica sia alla realizzazione di attività curricolari sia alla risoluzione di problemi che si possono verificare in classe.

Esistono delle difficoltà che possono ostacolare la realizzazione di AAI. Le difficoltà generalmente sono create da vincoli di contesto come ad esempio: spazi, tempo a disposizione, risorse, numero alunni. Le difficoltà vanno superate ad esempio ritagliando dalle ore curricolari dei momenti in cui l'attività viene impostata come descritto sopra, soprattutto quando si devono affrontare temi importanti, quali la gestione dei conflitti, l'inclusione e i comportamenti problematici.

Come costruire Ambienti di Apprendimento Inclusivi

- Definire gli obiettivi da raggiungere evitando di concentrarsi solo sul programma da svolgere.
- Osservare la situazione della classe e dei singoli studenti (ante e post).
- Descrivere i cambiamenti (ante e post) facendo riferimento alla reale situazione di partenza e non allo standard ideale di riferimento.
- Organizzare le attività in modo che la classe divenga un luogo di sperimentazione.
- Porre attenzione alla centralità della partecipazione attiva degli alunni.
- Agire il proprio ruolo di insegnante come quello di un facilitatore (allenatore) che ha il compito di promuovere la comunicazione (vedi scheda).
- Attenzione in primis su ciò che si vuole promuovere piuttosto che su ciò che si vuole disincentivare. Ad es. nel nostro caso l'attenzione è stata posta su: dialogo, autonomia personale (senso di responsabilità) e intelligenza emotiva.

2. L'APPROCCIO PROMOZIONALE e gli AMBIENTI DI APPRENDIMENTO INCLUSIVI

L'approccio di tipo promozionale facilita la creazione di adeguati Ambienti di Apprendimento Inclusivi. *Ci sono forme di comunicazione che sono più promozionali e che fanno parte della metodologia utilizzata e sono: il dialogo, la testimonianza e la facilitazione.*

1. **Osservare ed auto-osservarsi:** quanta comunicazione e quante energie vengono spese sulle problematiche (eventi problematici, alunni problematici, ecc.) e quanta comunicazione e quante energie sulle risorse (occasioni positive, alunni che dimostrano capacità)?
2. **Rendere protagonisti gli episodi e le situazioni positive:** sottolineare le cose che funzionano, proporre al riguardo delle riflessioni e dei ragionamenti. Metafora del faro: l'insegnante ha in mano un faro, può scegliere se fare luce (cioè spendere comunicazione) sugli aspetti funzionali/positivi. Ma può anche scegliere di lasciare in ombra (cioè non spendere attenzione e comunicazione) gli episodi problematici/negativi.
3. **Contrastare le situazioni problematiche/disfunzionali.** Nei casi in cui si osservano situazioni problematiche sistematiche, invece di agire direttamente sul problema è possibile contrastarlo in termini promozionali: a) individuare il problema (es. confusione in classe); b) individuare un aspetto positivo che contrasta il problema (ascolto); c) promuovere l'aspetto positivo (allenare gli alunni alla capacità di ascolto).
4. **Promuovere la cooperazione in classe.** Promuovere lavori di gruppo con le seguenti caratteristiche:
 - a) Esplicitare agli alunni che si tratta di un allenamento per sviluppare il dialogo (capacità di ascolto, di collaborazione, di sostegno all'altro, di conoscenza reciproca) e che, in quanto allenamento, non si otterranno risultati immediati, ma si cercherà di migliorare passo dopo passo.
 - b) Condividere alcuni principi: ognuno si concentra su di sé, senza preoccuparsi se gli altri non fanno ciò che è previsto; si possono criticare le idee ma non le persone; non è importante convincere ma capire l'altro; non si tratta di avere ragione o torto ma di essere curiosi di conoscere idee diverse dalla propria.
 - c) Porre attenzione al processo (collaborazione, ascolto, partecipazione ...) più che al risultato (contenuto del lavoro, risultati ottenuti ...);
 - d) Sottolineare gli sviluppi positivi, anche minimi, riconoscendo lo sforzo degli alunni;
 - e) Dare un senso di progresso e di successo per motivare gli alunni a continuare a sperimentarsi nel dialogo.

3. L'APPROCCIO NARRATIVO: UN NUOVO MODO di VEDERE



Per affrontare alunni e classi con dinamiche problematiche, si propone di far riferimento all'approccio narrativo (J. Winslade e M. Williams). Tale approccio propone di ricorrere alla "Giustizia ripartiva" anziché alla *Punizione* ("Giustizia Restaurativa") per affrontare problemi, conflitti, dinamiche relazionali disfunzionali al benessere, situazioni di esclusione. L'approccio denominato "Giustizia ripartiva" offre spunti interessanti per affrontare dinamiche di classe problematiche, conflitti, atti di prevaricazione e di esclusione. Si pone come un approccio alternativo rispetto a quello basato sulla punizione. L'obiettivo prioritario è quello di riparare la relazione che è stata danneggiata (tra compagni, tra alunno/i e insegnante). Secondo questo approccio, l'autorità non si occupa principalmente di ristabilire regole, ma si concentra soprattutto su che cosa è necessario fare per sistemare le cose che non si possono aggiustare usando una punizione; si occupa inoltre di promuovere il senso di responsabilità delle persone coinvolte facendo sì che si mettano in gioco nelle relazioni. Di solito la *giustizia restaurativa* (restaurare l'autorità e le regole attraverso la ricerca del colpevole e la conseguente punizione) si occupa poco delle persone

coinvolte, di coloro che hanno subito dei danni. Ad esempio, in un caso di bullismo la vittima, anche quando il bullo viene punito, deve continuare a sostenere la sua vista e spesso le prevaricazioni. Ben poca soddisfazione uno può avere in questo caso dalla punizione che viene inflitta al bullo. Con la giustizia ripartiva si chiede invece al bullo di riparare la relazione con la vittima: chiedendo ad esempio anche alla vittima di partecipare alle decisioni ed aprendo una negoziazione tra le parti.

La giustizia ripartiva

L'obiettivo principale della giustizia ripartiva è riparare la relazione danneggiata, non scoprire chi ha torto e chi ha ragione.

La giustizia ripartiva mira a riparare la relazione che è stata danneggiata.

Chi è stato danneggiato? Che cosa si può fare per sistemare le cose?

La scuola si fa carico del problema in modo diverso: il comportamento problematico diventa opportunità di apprendimento su un intero gruppo di persone. Il problema e la sua soluzione diventano parte integrante del processo di apprendimento.

Diventa importante cambiare il punto di vista e con esso le espressioni semantiche. Si dirà: "affrontare comportamenti problematici" anziché "gestire comportamenti problematici". Nella parola "gestire" il potere e la responsabilità ricadono totalmente su una delle parti: l'insegnante. Vanno individuati quali sono i *comportamenti* problematici e non quali sono le *persone* problematiche: **le persone sono sempre molto di più dei problemi che producono**. Bisogna abbandonare l'idea che i problemi si originino all'interno dell'individuo, e iniziare a pensare che *ogni individuo è all'interno di una rete relazionale*.

L'approccio prevede innanzitutto un nuovo modo di osservare ciò che si riproduce in classe secondo un modello che implica 4 spostamenti di prospettiva tra loro collegati. Questo nuovo modo di osservare l'abbiamo chiamato **dislocazione**. La dislocazione consiste in uno spostamento dell'attenzione di chi osserva. In sostanza si tratta di un cambiamento di prospettiva dell'insegnante, ma anche degli operatori che intervengono in classe, che è contemporaneamente: 1) il presupposto per impostare un intervento coerente con le premesse teoriche e 2) una prima forma di intervento, di un nuovo modo di osservare che produce automaticamente effetti.

Il comportamento problematico, così come la dinamica o la struttura problematica, si trasforma in un'opportunità di apprendimento, sia per il singolo che per l'intero gruppo di persone: tutti questi elementi divengono **parte integrante del processo di apprendimento**.

Lo sbaglio diventa un'occasione di conoscenza sia per gli alunni, sia per gli insegnanti evitando qualsiasi forma di *etichettamento*. Si previene così l'identificazione di alunni e classi con il "problema". Ciò permette la sperimentazione, da parte degli alunni, di comportamenti diversi e di altre strutture e dinamiche di gruppo.

L'attenzione sulla comunicazione permette di riflettere e agire direttamente su di essa.

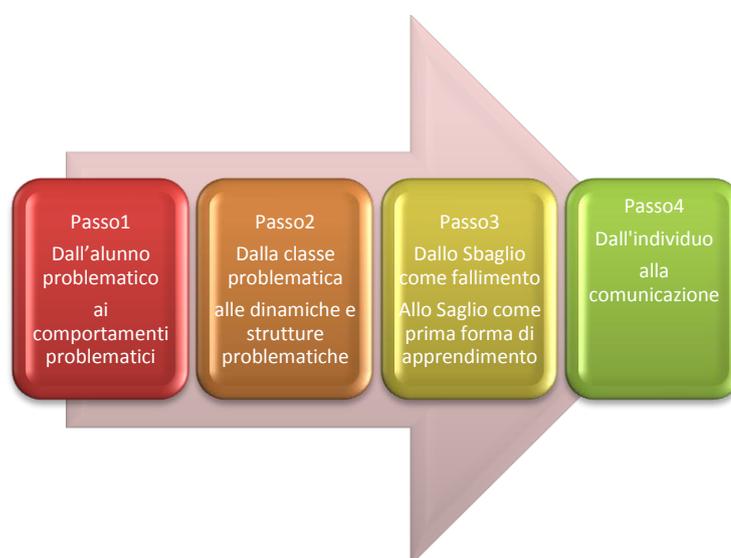


Fig. 1 - Il processo di dislocazione

La dislocazione NON va vista come un esercizio teorico fine a sé stesso. Bisogna allontanarsi dall'idea che i problemi scaturiscano dall'interno dell'individuo: ogni individuo va osservato piuttosto come un elemento all'interno di una rete relazionale. Una volta operato questo salto di prospettiva, diventa prioritario osservare la comunicazione che si riproduce. E' fondamentale porre attenzione a quali sono le dinamiche, le comunicazioni, gli eventi che precedono e seguono un comportamento, un evento problematico.

Gli strumenti da utilizzare nel lavoro in classe sono il doppio ascolto, l'esternalizzazione e la contro narrazione. Si tratta di strumenti coerenti con quanto riportato nei capitoli precedenti, che hanno lo scopo di lavorare sull'osservazione e la descrizione della realtà da più punti di vista. La descrizione del problema non è fine a se stessa ma ha lo scopo di cambiare prospettiva e, di conseguenza, di agire in maniera coerente da un punto di vista comunicativo.

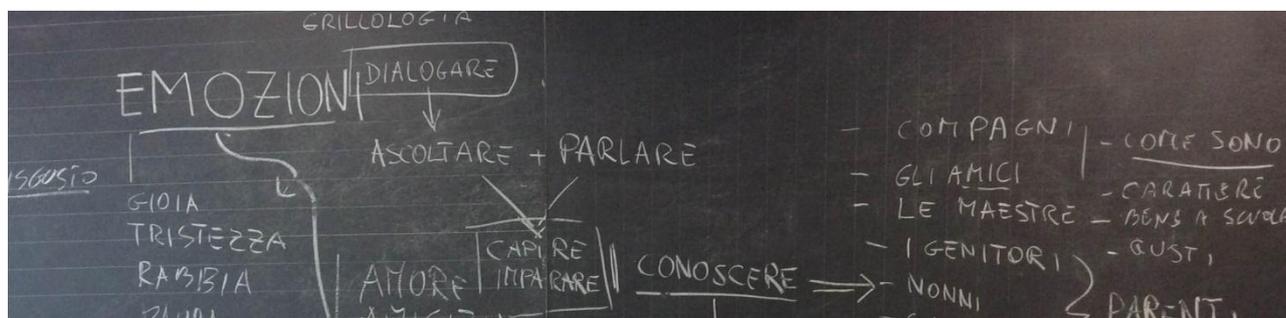


Fig.3 - Strumenti di intervento

Il doppio ascolto

L'idea di fondo è che la persona con comportamenti problematici, così come la classe con dinamiche problematiche, sono anche capaci di comportamenti positivi e di dinamiche costruttive. Il doppio ascolto permette di avere contemporaneamente due "storie" (narrazioni). Una volta costruite le due narrazioni possiamo metterle a confronto e scegliere quella che vogliamo far crescere ed amplificare.

Il doppio ascolto consiste quindi nel costruire insieme ai destinatari dell'intervento e nello stesso momento, due "storie" (fase1); nel renderle entrambe vere e possibili: oltre alla storia problematica c'è una seconda storia che mette in evidenza anche punti di vista positivi (fase2); nell'amplificare una delle storie che si è scelto per sostenerla e farla crescere (fase 3).



Il doppio ascolto in pratica

1) Descrizione comportamenti problematici

- Descrivere i comportamenti e gli eventi nel modo più oggettivo possibile (distinguere i comportamenti e gli eventi da chi li attua).
- Provare a raccontare quando sono iniziati i problemi: ci sono sempre stati, sono iniziati in un particolare momento? quando? (...)
- Come sono diventati rilevanti nella relazione questi problemi? Prima com'era?
- Che cosa ha contribuito al peggioramento di questo problema, fino a fargli assumere la gravità attuale?

2) Effetti (su studente, insegnante, classe)

- Riconoscere gli effetti che questi comportamenti, hanno sul bambino/ragazzo, sull'insegnante e sulla classe.
- Distinguere gli effetti avuti nel passato, da quelli presenti e futuri. Quelli estemporanei da quelli ricorrenti.

3) Descrizione comportamenti/dinamiche/eventi "positivi"

- Ricercare e descrivere comportamenti e eventi positivi (anche al di fuori dell'orario di lezione), anche se estemporanei.

L'esternalizzazione

Consiste nel prendere le distanze dal problema. In tutte le conversazioni narrative si usa l'esternalizzazione. E' uno *spostamento grammaticale* in cui i problemi, i conflitti, sono riferiti in terza persona. Questo inizia uno spostamento di pensiero che produce uno spostamento non solo nella grammatica delle frasi utilizzate ma nella *grammatica delle relazioni*.



Fig.2 - Le fasi del doppio ascolto. Le fasi 2 e 3 possono essere l'inizio della contro-narrazione.

L'esternalizzazione aiuta le persone (gli insegnanti ad esempio) a non identificarsi nel conflitto e ad abbandonare le emozioni ad esso collegate. Una volta raggiunto il distacco è possibile identificarsi con storie di relazioni impostate in modo diverso, come ad esempio quelle costruite con la tecnica del doppio ascolto e della contro-narrazione.

L'esternalizzazione del problema in pratica

Dare un nome al problema che in qualche modo lo possa descrivere-evocare . Se non si riesce a trovare un nome si può chiamare "il problema", "il conflitto", "la situazione". L'importante è oggettivare il problema, al fine di poter prendere le distanze (anche e soprattutto emotivamente) e guardarlo con tranquillità.

Valutare gli effetti

Iniziare rispondendo a queste domande:

- Mi dispiace che si stia producendo questo problema?
- Vorrei che le cose fossero diverse?
- Che impatto ha questo problema (situazione) su?
- Questo problema mi sta facendo agire in contrasto con i migliori principi?
- Questo problema che cosa mi spinge a pensare del bambino/ragazzo, della classe?
- Quali altri effetti sta producendo questo problema?

La contro-narrazione

E' una tecnica di promozione innovativa che prende l'avvio dal doppio ascolto e si aggancia alla storia (narrazione) "positiva" di comportamenti, dinamiche, eventi costruttivi. Consiste nella costruzione di una

Come una piantina, la nuova storia è fragile e necessita di protezione dalle tempeste, di parole e di essere nutrita

storia alternativa adeguata alla promozione del benessere relazionale. A questo punto del processo bisogna costruire una storia alternativa alla storia problematica dello studente o delle dinamiche di classe e collocarla in un contesto in cui la storia possa crescere. La storia alternativa può anche essere associata ad esperienze correnti. Ma anche le esperienze remote possono essere rilevanti. Ogni desiderio necessita di essere espresso e poi concretizzato completamente. Una volta elaborata, l'espressione

del desiderio può essere realizzata come un'azione da intraprendere.

La contro-narrazione in pratica

Apertura di una contro-narrazione

Iniziare rispondendo a queste domande:

- Se la situazione dovesse prendere la strada peggiore dove potrebbero arrivare le cose?
- Vorrei che cambiasse oppure no questa situazione?
- Che cos'altro preferirei piuttosto?
- Che tipo di relazione vorrei avere piuttosto?
- Su quale dei comportamenti/dinamiche/eventi "positivi" si può fare leva? Quali si possono amplificare?

Dare un presente e futuro a questa contro-narrazione

Iniziare rispondendo a queste domande:

- Che cosa rende possibile la contro-narrazione?
- Quali sono i modi possibili per renderla realtà?
- Come penso che sarà? Quali potrebbero essere le difficoltà?
- Quali potrebbero essere le difficoltà cui andremo incontro?

Trasformare i desideri in progetto ricorrendo all'approccio promozionale, al metodo cooperativo.

5. ESEMPIO di UTILIZZO DELLA METODOLOGIA

In questo capitolo viene presentato un esempio concreto di intervento che trae spunto da quanto discusso nei gruppi di supervisione del progetto "Gli amici di Gian Burrasca" durante l'anno scolastico 2015-2016. Lo scopo è quello di mostrare in pratica l'applicazione del metodo. La cronologia delle descrizioni rispetta il processo e la metodologia come specificato nei capitoli precedenti: doppio ascolto, esternalizzazione, contro-narrazione. Va sottolineato che soprattutto il doppio ascolto e la contro-narrazione sono fasi che possono godere di autonomia operativa. Possono cioè essere anche utilizzati separatamente.

L'osservazione della situazione passa attraverso le seguenti descrizioni:

1) comportamenti problematici del bambino/ragazzo;

2) effetti della "situazione" sull'insegnante,

3) effetti sulla classe;

4) effetti sul bambino/ragazzo;

5) comportamenti eventi positivi-risorse.

La descrizione viene fatta utilizzando dei fogli mobili, prendendo in considerazione tutti i punti di vista delle insegnati implicate nel problema.

1. IL DOPPIO ASCOLTO

Comportamenti problematici osservati

- Evita i compiti che lo mettono in difficoltà.
Inadeguatezza/rabbia
- Cambiamento repentino di comportamento
- Ha una postura "evitante", come si nascondesse
- Comportamento ansioso (ipocondriaco)
- Calo in scienze
- Non ama lavorare in gruppo, non fa, si ritira
→ non rispetta il ruolo dell'insegnante
- In 1^a e 2^a cercava insistentemente il contatto fisico con insegnante
- I problemi sono iniziati dalla 3^a.
- Quest'anno è esasperato
- Dà la colpa agli altri
- Geloso dell'attenzione dell'insegnante di sostegno

Effetti della situazione sull'insegnante

- Senso di inadeguatezza
- Ansia
- Rabbia
- Rifiuto del bambino
- Abbassamento della soglia di sopportazione
- Evitazione/difesa
- Azioni per prove ed errori
- Rimuginio e affaticamento
- Condivisione con persone vicine
- Comportamenti contrastanti

Effetti sul bambino/ragazzo

- Aumento comportamenti negativi
- Spiazzato – disorientato
- Sfida
- Conflitto
- Smette di lavorare
- Apparente indifferenza
- Distratto
- Rimugina
- Si mette in mostra
- Azioni per prove ed errori
- Inventiva malesseri

Effetti sulla classe

- Affaticamento
- Ansia
- Distrazione
- Produzione di un capro espiatorio

Comportamenti, eventi costruttivi - risorse

- Aiuto al compagno arrivato tardi
- E' educato, usa parola "per favore"
- Ha difeso la compagna presa in giro
- Bravo nelle materie
- Ha competenze cognitive
- La scorsa settimana è riuscito a spiegare una storia di fronte alla classe

L'attività descrittiva deve tener conto di tutti i punti di vista. Durante questa fase i partecipanti devono potersi esprimere liberamente ed in forma dialogica: alternando la fase di intervento alla fase di ascolto. L'importante è mettere sotto i riflettori i diversi punti di vista in modo rispettoso. Lo scopo è quello di comprendere la complessità del problema con rigore metodologico e scientifico evitando così di cadere nella trappola di lunghe descrizioni che spesso distraggono dall'obiettivo del lavoro: quello di risolvere il problema efficacemente.

2. L'ESTERNALIZZAZIONE

Dare un nome al problema

Nella fase di “Doppio ascolto” è emersa la coesistenza di comportamenti contrastanti tra loro con la produzione di ansia in tutte le figure coinvolte, fatto che ha causato il disorientamento, l'affaticamento e quindi la chiusura reciproca nelle relazioni. In questa situazione, proprio l'affaticamento, la rabbia e l'ansia rischiano di far osservare esclusivamente gli aspetti negativi e problematici a discapito di quelli positivi.

Una volta stabilito il nome del problema è importante riferirsi ad esso nominandolo sempre con il nome stabilito, nel nostro caso ad esempio come “Situazione di difesa contrastante”.

Dall'analisi oggettiva e distaccata emergono invece anche le risorse. Per questa ragione si potrebbe chiamare questa situazione problematica con il nome: **“Situazione di difesa contrastante”**. Il problema non è più il *“bambino problematico”* ma la *“Situazione di difesa contrastante”*. Questo spostamento del punto di vista evidenzia come un problema, innescato da alcuni comportamenti problematici del bambino, diventa poi qualcosa di più complesso che prende vita propria all'interno della relazione.

3. LA CONTRONARRAZIONE

3.1 Aprire alla contro-narrazione

La domanda da cui partire è: *“Se la situazione dovesse prendere la strada peggiore dove potrebbero arrivare le cose?”*

Risposta: “Se la situazione continuasse in questo modo potrebbe esserci un'esasperazione degli aspetti problematici, con etichettamento del bambino anche da parte dei compagni e perdita delle energie degli insegnanti, dedicate a contrastare i singoli comportamenti problematici, anziché ad affrontare la situazione nel suo complesso. Ciò potrebbe togliere anche le energie necessarie per la conduzione della classe nel suo insieme. Per questo si desidera che questa situazione cambi.

La domanda da porsi a questo punto è: *“Che cosa preferirei al posto della “Situazione di difesa contrastante?”*

Risposta: “Preferirei creare una **“Situazione di fiducia stabile”**”.

Riconoscere gli aspetti-eventi positivi

Risulta importante individuare gli aspetti positivi (a partire da quelli emersi nel doppio ascolto) con l'intento di amplificarli. La domanda è: *“Su quali comportamenti, eventi positivi posso far leva al fine di amplificarli?”*

Risposta:

- Competenze nell'entrare in sintonia e aiutare le persone in difficoltà
- L'evento in cui è riuscito a gestire l'ansia e raccontare la storia in pubblico
- Le competenze cognitive e la bravura nelle materie
- La ricerca di un contatto privilegiato con l'insegnante (non è stato messo negli aspetti costruttivi ma può essere un aggancio per la costruzione e consolidamento della fiducia)

Come rendere concreta la contro-narrazione “Situazione di fiducia stabile”.

Che cosa fare:

1. Sostenere le competenze del bambino e gli eventi positivi. Non necessariamente di fronte a tutti. L’insegnante può parlargli con tranquillità in un momento separato dall’attività in classe e dire che si è accorta di tutti questi aspetti positivi. (Si ricorda che è attraverso il dialogo e il riconoscimento della persona che si costruisce la fiducia).
2. Realizzare delle attività di sostegno dell’intelligenza emotiva con tutta la classe in modo da offrire strumenti per riconoscere le sensazioni e le emozioni ed, in seguito, le strategie per gestirle. Questo offrirebbe anche un aiuto specifico al bambino per riconoscere l’ansia e la rabbia che sono per lui problematici. In contemporanea offrirebbe chiavi di lettura alla classe utili anche ad entrare maggiormente in empatia con lui.
3. Realizzare delle attività cooperative, in coppia ed in gruppo, costruendo le coppie e i gruppi in modo da allenare il bambino/ragazzo *gradualmente* a sentirsi a proprio agio nelle attività con altri. Ad esempio, impostando coppie in cui lui possa essere d’aiuto a compagni in difficoltà (sua competenza). In seguito, alternare queste situazioni impostando coppie o gruppi con compagni senza difficoltà ma con cui lui si trova a suo agio. Fino ad arrivare alla costituzione di coppie più complesse. L’insegnante potrebbe seguire i gruppi in modo da aiutarli ad affrontare le difficoltà (che devono essere vissute come opportunità di apprendimento). Tutto questo permetterebbe di far sperimentare il bambino in modo graduale nello stare con gli altri, che è uno dei suoi punti deboli.

I punti 2 e 3 sono utili a tutta la classe e favoriscono la costruzione delle life skills e sono fondamentali per favorire un clima inclusivo di tutti gli studenti, tenuto conto della specificità di ognuno.

Offrendo queste opportunità l’insegnante può essere riconosciuto anche dal bambino oppositivo nel suo nuovo ruolo di facilitatore.

Su come realizzare concretamente i punti 2 e 3 rimandiamo alla metodologia del progetto “Il grillo parlante”¹. Qui evidenziamo come questi punti potrebbero svolgersi in modo sinergico e collegato, escludendo un approccio basato sulla prestazione e la valutazione.

¹ Per chi non ha partecipato al progetto “Il grillo parlante” ci sono dei DVD disponibili che descrivono la metodologia del lavoro in gruppo cooperativo e di promozione dell’intelligenza emotiva.

INDICAZIONI PER L'EQUIPE INSEGNANTI

- Con i/le colleghi/e:

Provare a Non rimuginare sul caso (bambino/ragazzo o classe problematica). In particolare, con i/le colleghi/e ridurre la comunicazione sugli aspetti problematici solo a ciò che è indispensabile (ad esempio solo per gravi emergenze verificatesi).

Raccontare e condividere con colleghi/e ciò che accade di positivo (comportamenti o eventi) riferito al/i caso/i (bambino/ragazzo o classe problematica).

- Per la propria vita privata:

Cercare di Non pensare fuori dall'orario di lavoro (e Non rimuginare) alle situazioni problematiche. Cercare delle strategie in modo che quando il pensiero inizia a concentrarsi sulla situazione problematica che abbiamo a scuola, proviamo a sostituirlo con qualcos'altro (pensieri o impegni di altro tipo che non riguardano la scuola). In questo modo il problema inizierà ad acquistare una dimensione più piccola e ci sarà "spazio" per affrontarlo a scuola.

3.2 Dare un presente e un futuro alla contro- narrazione

Le attività descritte nei punti 1.2.3. sopra riportati dovrebbero prendere avvio immediatamente dopo la stesura di quanto sopra. Il percorso dovrebbe continuare durante tutto l'anno scolastico con momenti di verifica a cadenza mensile da parte del gruppo insegnanti, durante le ore di programmazione. Tali momenti di verifica dovrebbero fare riferimento anche alle "Indicazioni per l'équipe insegnanti" e allo schema proposto nel presente toolkit. Una volta prese le decisioni è importante la coerenza nell'approccio, e la coerenza nelle attività. Questo permette di evitare la realizzazione di interventi "improvvisati" e di proposte per prove ed errori (cfr effetti su bambino e insegnante), a volte incoerenti, che potrebbero favorire un ulteriore disorientamento.

Le difficoltà che si potrebbero incontrare

- Il fatto che i cambiamenti non si vedano subito.
- Il ripresentarsi dei comportamenti problematici e quindi la delusione per insegnante, classe e alunno/ragazzo con conseguente rischio di rinunciare alle azioni progettate.

Come affrontare le difficoltà

- Ricordandosi che l'obiettivo non è eliminare i comportamenti problematici, bensì amplificare le risorse e gli eventi positivi, al fine di permettere la sperimentazione di comportamenti alternativi e favorevoli al benessere, in modo che possano, nel tempo, prendere il sopravvento sugli altri (approccio promozionale).
- Essendo metodici nell'aggiornamento della scheda del doppio ascolto, ponendo attenzione soprattutto agli eventi positivi.
- Seguendo le "Indicazioni per l'équipe insegnanti".
- Ricordandosi che le attività proposte non saranno d'aiuto solo per affrontare la "Situazione di difesa contrastante" bensì saranno promozionali al benessere di tutta la classe, aspetto ritenuto fondamentale anche per l'apprendimento delle materie.

Bibliografia

- Baraldi C. (a cura di) (2005a), *Costruire la diversità e il dialogo con bambini e preadolescenti*, La Mandragora, Imola.
- Goleman D. (1996), *Intelligenza emotiva*, Rizzoli, Milano.
- Goleman D. (2006), *Intelligenza sociale*, Rizzoli, Milano.
- J. Winslade e M. Williams (2012), *Safe and Peaceful Schools*, Corwin, California

**SCHEDA DI OSSERVAZIONE PER DOPPIO ASCOLTO - ALUNNO
PROBLEMatico**

1. Che cosa fa l'alunna/o problematica/o? Descrivere i comportamenti problematici (ciò che ha detto o fatto) e gli eventi problematici verificatisi.

2. Quali sono gli effetti di questi comportamenti?

- a) Su di lei/lui (descrivere gli effetti sull'alunna/o)

b) Sull'insegnante, sia dal punto di vista emotivo che dal punto di vista delle azioni

c) Sulla classe

3. Che cosa fa di positivo l'alunna/o problematica/o? Descrivere i comportamenti positivi (ciò che ha detto o fatto) e gli eventi positivi verificatisi.

SCHEDA DI OSSERVAZIONE PER DOPPIO ASCOLTO - ALUNNO ESCLUSO

1. Che cosa fa l'alunna/o esclusa/o? Descrivere i comportamenti che possono favorire l'esclusione (ciò che ha detto o fatto) e gli eventi verificatisi.

2. Quali sono gli effetti di questi comportamenti?

a) *Su di lei/lui (descrivere gli effetti sull'alunna/o)*

b) *Sull'insegnante, sia dal punto di vista emotivo che dal punto di vista delle azioni*

c) *Sulla classe*

3. Che cosa fa di positivo l'alunna/o esclusa/o? Descrivere i comportamenti positivi (ciò che ha detto o fatto) e gli eventi positivi verificatisi.

SCHEDA DI OSSERVAZIONE PER DOPPIO ASCOLTO - CLASSE PROBLEMATICA

1. Quali sono le dinamiche problematiche della classe? Descrivere le dinamiche (comunicazioni - azioni ricorsive) problematiche e gli eventi problematici verificatisi.

2. Quali sono gli effetti di queste dinamiche?

- a) Sugli studenti

b) Sull'insegnante, sia dal punto di vista emotivo che dal punto di vista delle azioni

c) Sulla classe nel complesso

3. Quali sono le risorse e le dinamiche positive della classe? Descrivere le dinamiche (comunicazioni - azioni) positive (ciò che ha detto o fatto) e gli eventi positivi verificatisi.
