

Maria Gabriella De Santis, ricercatrice confermata, supplente di Didattica generale e Pedagogia speciale presso la Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università degli Studi di Cassino; responsabile della didattica del corso biennale di formazione e di specializzazione per insegnanti di sostegno organizzato dall'Università di Cassino; socio onorario dell'ANPE.

Si interessa di problematiche relative all'integrazione dei diversamente abili e di coloro i quali vivono situazioni di disagio.

Ha al suo attivo pubblicazioni - articoli e volumi - tra cui "La comunicazione interpersonale, strumento per l'integrazione" (1998).

ISBN 88-7103-121-0



9 788871 031217



Malattia, Disabilità e Solidarietà nella Storia del Pensiero Pedagogico Cristiano

Maria Gabriella De Santis

Maria Gabriella De Santis

Malattia, Disabilità e Solidarietà nella Storia del Pensiero Pedagogico Cristiano

**EDITRICE GARIGLIANO
CASSINO**



**L'APPRENDIMENTO E LE SUE VIE.
DALL'OSSERVAZIONE ALLA RICERCA-AZIONE**

Maria Gabriella De Santis

Prima di entrare nel tema specifico dell'apprendimento è necessaria una premessa sull'età evolutiva in modo da facilitare la comprensione dell'argomento in oggetto.

L'età evolutiva si compone, principalmente, dell'infanzia, della fanciullezza e dell'adolescenza.

Al momento della nascita l'individuo possiede predisposizioni, inclinazioni e tendenze caratteriali. Elementi, questi, che vanno sviluppati, eliminati o mantenuti secondo le situazioni che si presentano nel rispetto della tradizione culturale.

Tuttavia la maturazione avviene non sempre in maniera uniforme ma sempre, invece, in modo soggettivo.

Sono soggettivi, infatti, lo sviluppo fisico, quello mentale, quello affettivo ed il comportamento etico-sociale.

“Lo sviluppo inizia dall'originario schema psicologico di comportamento di ciascun individuo e, cioè dalla sua ereditarietà generale e specifica”¹.

¹ PIAGET J., *La nascita dell'intelligenza nel bambino*, Giunti-Barbera, Firenze, 1976.

Ogni individuo, infatti, "ha una funzionalità biologica, il cui meccanismo è costituito da processi di adattamento all'ambiente"². Ogni persona, quando nasce, ha un proprio "schema psicologico di comportamento, che si sviluppa via via che interagisce con le varie situazioni, insorgenti nell'infanzia, nella fanciullezza, nell'adolescenza. Lo sviluppo si identifica... con l'evolversi delle strutture organiche dell'originario schema, che ricrei l'equilibrio fra sé e una nuova situazione ambientale"³.

Tanto che, seguendo J. Piaget, è possibile affermare che lo sviluppo della personalità si compie attraverso la maturazione e l'apprendimento; ove la prima è lo sviluppo dell'organismo riferito all'età e, quindi, al tempo, mentre il secondo è il cambiamento nel comportamento del soggetto in seguito all'esperienza. L'apprendimento può essere naturale e sistematico (proveniente dall'esterno) e può essere motivato, rinforzato o ricompensato.

Compito dell'educazione è tendere al comportamento espressivo (= automotivato), adattivo (= motivato) e creativo (= verso innovazioni).

Bisogna perciò adeguare l'azione educativa sia all'età del soggetto che alla situazione individuale in atto esercitando l'autorità razionalmente, dando libertà di azione, (limitata dal pericolo), senza interferenze.

Infatti, gli errori più frequenti da parte degli adulti che in queste fasi dell'età evolutiva si compiono sono:

² GIUGNI G., *Introduzione allo studio delle scienze dell'educazione*, SEI, Torino 1998, p. 134.

³ *Ibidem.*

- pensare o essere convinti che il soggetto in crescita non sia capace di capire;
- non dare peso alle impressioni del soggetto in età evolutiva;
- discutere dinanzi al soggetto in crescita, magari di problemi che riguardano proprio questi;
- richiesta di comportamenti inadeguati o inappropriati all'età del soggetto;
- bugie dette, "a fin di bene", al soggetto in crescita;
- non mantenere le promesse fatte, anche se di scarso rilievo;
- non rispettare i sentimenti del soggetto in età evolutiva.

Pertanto, gli adulti, instaurando un rapporto con le persone che si trovano a vivere le fasi psicologiche della crescita basate sui criteri su menzionati di *non rispetto*, avranno insegnato al soggetto in crescita a *non portare rispetto* ad alcuno. Infatti questo è quanto, attraverso l'esempio, l'adulto avrà trasmesso, sia pur per mezzo della comunicazione non verbale, a colui che sta formando la propria personalità.

In generale, infatti, l'apprendimento è il processo con il quale si origina o si modifica un'attività.

L'apprendimento si compone, accademicamente, dell'assimilazione e dell'accomodamento.

Le teorie dell'apprendimento sono tutte riconducibili alle due maggiori correnti di pensiero psicologico, ossia quella del Comportamentismo e quella del Cognitivismo. La maturazione non sempre aiuta l'apprendimento se questo è inteso come addestramento;

poiché tra gli effetti collaterali dell'apprendimento/addestramento vi sono la fatica, l'oblio, (che giunge con l'inattività), e l'abitudine passiva.

Pertanto l'apprendimento può essere definito come la capacità di ragionare che richiama a sé direttamente l'immaginazione che, a sua volta, riguarda la creatività, l'abitudine inventiva, la memoria, la ritenzione, l'acquisizione di abilità in genere, l'adattamento. Perciò le attività in grado di favorire l'apprendimento, perché basate sulla capacità di ragionamento, sono rappresentate da giochi logici (come alcuni giochi con le carte; vedi la briscola, il bridge, ecc.; il gioco degli scacchi e della dama e, in genere, i giochi detti di società).

Pertanto, il confronto con gli altri attraverso l'opportunità di poter prevenire le mosse dell'avversario fornisce elementi utili per sviluppare il ragionamento o per allenarsi a ragionare. Infatti, è possibile migliorare il proprio grado di sapere migliorando, di conseguenza, la capacità di apprendimento. Invece, i metodi basati sulla ripetizione meccanica, come nel caso di brani o poesie fatte memorizzare ad una classe di alunni, non ottengono altro che l'abitudine passiva senza la produzione di alcun tipo di ragionamento.

Quindi, almeno a livello metodologico, la memorizzazione di brani non credo possa avere un grosso peso, anzi mostra scarso valore e significato in quel processo educativo che è l'apprendimento⁴. Inoltre il

⁴ HILGARD E.R. - BOWER G.H., *Le teorie dell'apprendimento*, F. Angeli, Milano 1976, pp. 286.

soggetto può convincersi che la metodologia per giungere ad un proprio stile cognitivo possa consistere proprio nell'imparare a memoria.

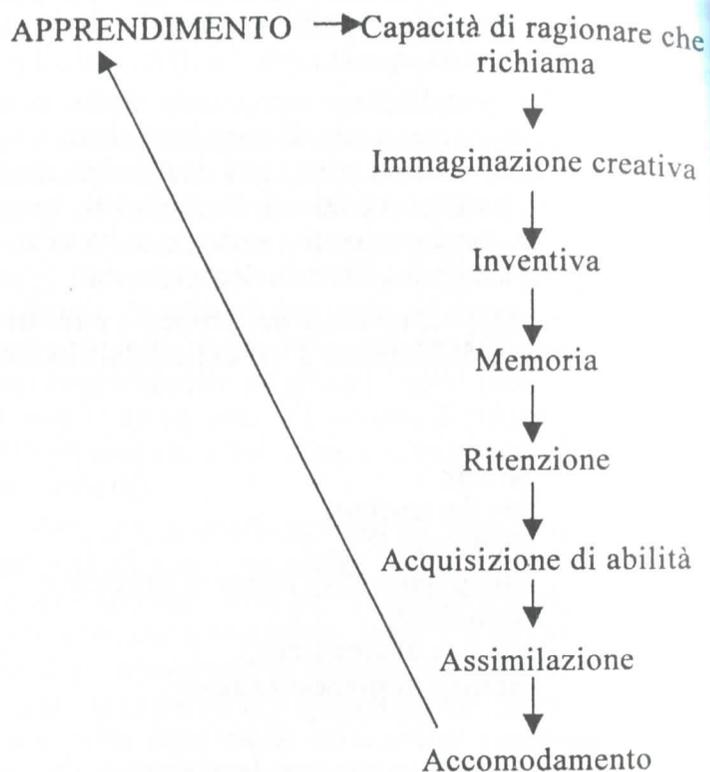
Invece, l'apprendimento comprende anche la capacità di ragionare la quale è correlata all'immaginazione creativa, all'inventiva, alla memorizzazione, alla ritenzione e all'acquisizione di un'abilità, perciò alla ripetizione. Per ognuna di queste capacità vi sono delle abilità da acquisire basate sulla memoria.

Gli elementi, poi, presenti nel processo educativo dell'insegnante e dell'alunno sono dettati dall'interesse a:

- lavoro;
- miglioramento;
- rilevanza;
- atteggiamento di fronte al problema;
- attenzione;
- assenza di emozioni;
- assenza di preoccupazioni⁵.

Pertanto si può sintetizzare la dinamica dell'apprendimento con il seguente schema:

⁵ IANES D. - CELI, *La Nuova Guida al Piano Educativo Individualizzato*, Erickson, Trento 1998, p.



Proprio a proposito della ritenzione e dell'acquisizione delle abilità vi sono valutazioni e pareri contrapposti da parte degli esperti i quali sostengono che nessuno può fare a meno soprattutto delle emozioni nelle quali, come si sa, sono coinvolti gli ormoni. Inoltre, proprio gli ormoni rivestono non poca importanza nell'elaborazione delle risposte riferite all'adattamento dell'individuo. Infatti Hull parla di *meccanismi adattivi automatici di comportamento* quando affronta la te-

matica dell'oblio, considerandolo come Inibizione Reattiva (= IR)⁶.

Secondo Hull tali meccanismi adattivi sono otto:

1. Le tendenze innate alle risposte (SUR) forniscono il primo meccanismo automatico per l'adattamento alle situazioni di emergenza.
2. La capacità originale ad apprendere è il secondo meccanismo, "un mezzo leggermente più lento di adattamento a situazioni meno acute".
3. La reazione anticipatoria di difesa, che sorge attraverso l'apprendimento combinato con la generalizzazione dello stimolo, fornisce il terzo meccanismo adattivo.
4. Il quarto meccanismo è l'estinzione degli atti inutili, l'apprendimento negativo della risposta.
5. Il quinto meccanismo è l'apprendimento per prova ed errore.
6. Il sesto meccanismo è l'apprendimento per discriminazione.
7. Un secondo tipo di reazione anticipatoria di difesa, che dipende dalla persistenza delle tracce degli stimoli (più che dalla generalizzazione, come nel caso della percezione di un oggetto pericoloso), costituisce il settimo meccanismo.
8. La reazione frazionaria anticipatoria (rG) con il suo correlato riferito allo stimolo propriocettivo (sG) fornisce "la guida automatica (tramite lo stimolo) del comportamento dell'organismo verso le mete". Questo

⁶ HILGARD E.R. - BOWER G.H., *Le teorie*, cit., p. 287.

ottavo meccanismo conclusivo è il risultato che corona il sistema"⁷.

Tuttavia le analisi condotte da Hull non sono esauritive soprattutto in riferimento al rinforzo secondario.

Tolman, a sua volta, ha introdotto, attraverso i suoi studi, concetti fondamentali per lo studio dell'apprendimento. Infatti il comportamentismo di Tolman è "...*molare*, più che *molecolare*. Un atto di comportamento ha sue proprietà distintive, che vanno individuate e descritte a prescindere da qualunque processo muscolare, ghiandolare o neurale che è alla sua base....Ciò, per Tolman, significa indipendenza dalla fisiologia..."⁸.

Inoltre Tolman, con il suo sistema, individua un certo "...*intenzionalismo*, ma di una specie che evitava implicazioni teologiche e metafisiche. Era un intenzionalismo perché riconosceva che il comportamento è regolato in conformità a fini oggettivamente determinabili. Non era un sistema mentalistico, perché le intenzioni non sono quelle di una mente autocoscienze"⁹.

A tutto ciò si aggiunga l'importanza dell'atteggiamento che il soggetto ha nei confronti della scuola in relazione con i compagni, soprattutto per quanto riguarda l'amicizia e la collaborazione. Infatti la scuola rappresenta l'elemento intermedio tra la famiglia e la

⁷ *Ibidem*, pp. 287-288.

⁸ *Ibidem*.

⁹ *Ibidem*.

società oltre che il mediatore naturale tra tutte le istituzioni sociali. Se rilievo hanno come ambienti educativi la famiglia e la scuola non minore importanza ha la società rappresentata dal gruppo giovanile. L'attenzione che l'adulto deve rivolgere al percorso educativo del soggetto in crescita sta nel considerare come fine dell'educazione la formazione integrale dell'uomo, prima, ed in funzione sociale, dopo. Ma il principio primo e inviolabile di una buona educazione è il rispetto del bambino.

Pertanto l'educazione deve fornire i mezzi e non i modelli per realizzare la propria finalità. Finalità, questa, che mai dovrà coincidere con la volontà di anticipare il processo di maturazione, piuttosto, di adeguare l'educazione al carattere ed al temperamento di ogni singolo soggetto.

Le tappe dell'età evolutiva rappresentano un graduale controllo del soggetto sull'ambiente senza per questo dominare gli altri ma essere in grado di decidere per proprio conto¹⁰. Proprio nel rapporto impari (per questioni di età cronologica) tra genitori e figli e tra insegnanti e alunni si evince la necessità del rispetto del ritmo e dello stile personale di apprendimento del soggetto in età evolutiva.

Molte volte, invece, accade che gli insegnanti lamentano il fatto che nelle classi ove insegnano vi sono soggetti non sempre in grado di autoregolarsi, di decidere per proprio conto, di affrontare la realtà attraverso

¹⁰ Cfr., a proposito dello "strumento testa" di cui parla A. Gabelli, DE SANTIS M.G., *La pedagogia del positivismo in Italia*. A. Gabelli, Ciolfi, Cassino 1990.

so il *problem solving*. Per questi soggetti è indicato un programma centrato sulle istruzioni esterne. Quindi la tecnica dell'autoistruzione garantisce una buona percentuale di successo¹¹. Altre tecniche importanti per riuscire nell'aiuto da portare all'alunno sono l'auto-monitoraggio o auto-osservazione e l'autorinforzamento positivo¹².

Tuttavia prima di iniziare con una qualsiasi tecnica di intervento è opportuno individuare, attraverso la ricerca proiettata verso l'azione educativa, il livello ed il grado della motivazione che il soggetto possiede nonché il grado di autostima entrambi valutabili attraverso dei test¹³. Con l'automonitoraggio il soggetto osserva il proprio comportamento e vengono annotati, dall'insegnante, eventuali disagi ed atteggiamenti immaturi come l'impulsività. Lo stesso dicasi nel caso di difficoltà di concentrazione, di attenzione o di iperattività.

L'autoistruzione, poi, è una tecnica capace di autoregolare i comportamenti cognitivi, quali i problemi di apprendimento, e portare il soggetto ad autocontrollarsi "parlando a se stesso" attraverso l'autoverbalizzazione attuabile per mezzo dell'autorinforzamento. Tale momento risulta essere molto importante poiché si ottiene la conseguente riduzione degli errori. Da questo momento sarà più facile, o comunque meno dif-

¹¹ Cfr., IANES D. -CELI, *La Nuova Guida*, cit.

¹² Cfr. IANES D., *Ritardo mentale e apprendimenti complessi*, Erickson, Trento 1998.

¹³ In proposito il Centro Studi Erickson ha pubblicato batterie di test.

ficile, progettare un percorso qualsiasi di autonomia, proprio usufruendo dell'autoregolazione del soggetto finalizzata alla conquista di abilità.

Pertanto risulta importante riuscire a produrre nel soggetto con difficoltà il linguaggio interno, partendo dalla comunicazione intesa come linguaggio verbale e, poi, attraverso l'autoistruzione e l'autoverbalizzazione impartita dall'insegnante, poiché l'alunno raggiungerà l'obiettivo prefissato imparando proprio il linguaggio interno. In ogni caso va sottolineato che l'insegnante quando attua o ha intenzione di mettere in atto una tecnica didattica riferita ad un programma educativo deve ricordare di:

- ridurre le opportunità di errore nell'alunno;
- estinguere i comportamenti o le risposte indesiderate;
- essere molto chiaro dicendo agli alunni cosa fare;
- mostrare come svolgere un compito;
- aiutare gli alunni mentre svolgono il compito (guida fisica);
- dire agli alunni come hanno svolto il compito e, nel caso, come possono migliorare.

Queste sono tecniche dette "direttive" mentre un buon approccio relazionale con la classe globalmente intesa deve essere "non direttivo", come afferma C. Rogers. In ogni caso per sviluppare abilità di *problem solving* è consigliato utilizzare proprio la tecnica dell'autoistruzione poiché abitua il soggetto, problematizzando il reale, a trovare più soluzioni ed a capire quale potrebbe essere la strada migliore per giungere alla risoluzione del problema. Naturalmente all'inizio

l'insegnante porterà aiuto all'alunno il quale soltanto gradatamente imparerà a fare da solo. Così il soggetto più svilupperà il linguaggio interno più sarà in grado di essere autonomo nelle scelte quindi autocontrollato perciò autoregolato. Da questo momento, ossia da quando il soggetto avrà acquisito un proprio stile di attribuzione (= capacità di individuare cause e responsabilità degli eventi) l'autoistruzione sarà una tecnica superflua. Infatti inizia quella che viene definita la metacognizione ossia la consapevolezza e l'autoregolazione dell'individuo. In ambito didattico viene favorito l'apprendimento più con insegnamenti generali che specifici poiché è più semplice giungere alla soluzione attraverso l'autoverbalizzazione, la problematizzazione ed il problem solving.

Va comunque ricordato che ogni programma o percorso educativo va organizzato e progettato in base alle caratteristiche individuali degli alunni in particolare di fronte a soggetti con problemi di ricezione di linguaggio, di linguaggio espressivo, di controllo del linguaggio. Ciò perché viene ad essere appreso non soltanto il linguaggio in quanto tale ma il linguaggio con il significato di ogni parola.

Ad ogni modo quando l'insegnante intende aiutare in maniera più decisa l'alunno deve necessariamente ricordare che è opportuno avere conoscenze su:

- 1) la strategia specifica da attuare;
- 2) la conoscenza delle procedure metacognitive di controllo;
- 3) la conoscenza degli atteggiamenti generali sulle strategie.

Per quanto riguarda poi la conoscenza sulla strategia specifica va riferito alle tecniche e didattiche relative a strategie individuali di apprendimento (ripetizione, organizzazione di materiale, uso di immagini di supporto).

Per quanto attiene, invece, le procedure metacognitive di controllo è possibile riferirsi a M. Montessori a proposito del controllo dell'errore¹⁴.

Ciò perché la difficoltà degli alunni risiede spesso nel dover prendere una decisione per portare a termine un compito. Perciò il controllo in ambito metacognitivo rappresenta il monitoraggio dell'efficacia della strategia attuata; nel caso in cui non si giunge ad esito positivo va cambiata la strategia probabilmente perché le informazioni sul compito sono scarse.

In realtà alunni che pongono poche domande su compiti sconosciuti necessitano di autoistruzione ed il loro livello di metacognizione è relativamente basso. Per quanto riguarda gli atteggiamenti generali sulle strategie va detto che queste rappresentano la motivazione del soggetto. Infatti in ambito di un programma di autonomia è la maturazione ad agire ovvero a fare o a non fare.

Pertanto l'insegnante si sentirà coinvolto in maniera interattiva con l'alunno e più l'alunno si sentirà motivato più ci si renderà conto che l'insegnante è stato capace di motivarlo. Perciò individuando le cause di successo e insuccesso attribuite dall'alunno stesso e osservando le strategie che egli stesso usa, prime tra

¹⁴ Cfr. MONTESSORI M., *Manuale di Pedagogia scientifica*, Giunti - Barbera, Firenze 1973.

tutte il linguaggio e la comunicazione, risulterà meno complicato l'insegnamento attraverso le varie tecniche e strategie miranti, in molti casi, alla conquista del grado massimo di autonomia possibile.