

CLAUDIO CANTONI - MANUELA GIULIERI

METODOLOGIE PSICOPEDAGOGICHE ADLERIANE PER LA FORMAZIONE DI OPERATORI SCOLASTICI NON PSICOLOGHI.

PRIME NOTE DI UNA ESPERIENZA

INTRODUZIONE

Nell'ambito delle attività che il servizio psico-sociale svolge sul territorio dell'U.S.S.L. di Rozzano (Milano), abbiamo programmato, assieme agli insegnanti di sostegno della scuola dell'obbligo, un intervento diretto a facilitare l'inserimento dei bambini handicappati e disadattati nelle attività della classe. Questo intervento si è proposto anche di favorire una maggiore collaborazione fra gli insegnanti di sostegno e gli insegnanti di classe, rivalutando la figura dei primi, molto spesso emarginati da un serio lavoro di programmazione nell'ambito scolastico, e in ultima analisi degli stessi docenti di classe, talora indotti a scaricare questi problemi sui loro colleghi.

Il programma ha preso lo spunto dalla situazione di lavoro precaria e confusa di chi insegna in classi che comprendano bambini definiti handicappati o allievi che siano segnalati all'équipe psico-sociale come «bambini problema».

L'inserimento nella scuola dell'obbligo di bambini handicappati ha ufficialmente lo scopo di favorire l'integrazione sociale dei «diversi» e quindi d'incrementare positivamente il loro sviluppo psico-fisico. Nei fatti, tali esperienze sono risultate spesso negative. Si è constatato che il bambino difficile rischia di vivere il ruolo di «corpo estraneo», inserito in un organismo non preparato ad accoglierlo. Con un'analogia biologica, possiamo parlare della formazione di veri e propri anticorpi che isolano l'individuo diverso. Questo isolamento finisce per emarginare anche l'insegnante di sostegno, costretto a svolgere un compito avulso dal contesto della classe. Gli operatori di questo tipo non hanno sempre una preparazione adeguata e sono costretti a svolgere la funzione di semplici controllori.

L'esperienza che rappresenta l'oggetto di questa comunicazione ha inteso capovolgere la valutazione standardizzata che inquadra la scuola come elemento primario, in cui gli individui si integrano o da cui sono emarginati, proponendo invece come elemento primario il bambino, nell'interesse del quale la scuola dovrebbe orientare i propri compiti, eventualmente correggendo gli errori educativi della famiglia.

BREVI CENNI TEORICI

«Ogni condotta particolare esprime la vita e la personalità del fanciullo nella sua totalità e non può essere compresa se non si conoscono i precedenti del soggetto» (Adler).

La citazione sottolinea un punto cardine della dottrina adleriana, che abbiamo ritenuto basilare anche per la realizzazione del nostro progetto: l'unità della personalità. Già le primissime fasi dello sviluppo infantile segnalano l'unità della psiche. In seguito le esigenze della vita inducono il bambino a rispondere in modo globale alle varie situazioni che via via gli si presentano nel corso della sua crescita. Prende corpo così lo «stile di vita», un'impronta finalistica irripetibile, fatta di tratti comportamentali, opinioni, elementi affettivo-emotivi. È dunque essenziale per un educatore comprendere la struttura e le finalità dello stile di vita dei bambini. Solo così sarà possibile prepararli ad affrontare situazioni nuove e difficili, correggendo degli errori avvertiti non solo in superficie.

La ricerca della globalità psichica ci ha portato a coinvolgere tutte le persone inquadrabili nella «costellazione educativa» dei fanciulli in esame, così da sviluppare una visione «verticale» e «orizzontale» di ogni soggetto.

Prima di passare alla fase operativa, è stata nostra premura far sì che gli insegnanti inseriti nel programma potessero documentarsi sui fondamenti teorici della psico-pedagogia adleriana. A tale scopo abbiamo suggerito la consultazione dei seguenti testi:

- Adler A.: «La Psicologia Individuale nella scuola»;
- Dreikurs R. - Cassel P.: «Disciplina senza lacrime»;
- Dinkmeyer D. - Dreikurs R.: «Il processo di incoraggiamento».

L'iter dei lavori ha comportato in seguito la consultazione di altre opere.

MODALITÀ E IMPOSTAZIONE DEL LAVORO

La fase realizzativa dell'esperienza che presentiamo è stata contrassegnata da riunioni preliminari, con discussioni sulle modalità e sulle fasi di intervento e sui ruoli degli intervenuti. Dalle sedute introduttive, in accordo con Canziani (1), è derivata la seguente suddivisione del nostro intervento:

- 1) fase diagnostica;
- 2) fase conoscitiva;
- 3) fase operativa.

Fase diagnostica

Questa fase è stata indirizzata verso l'acquisizione globale della situazione del soggetto in esame, ottenuta agendo su più linee direttrici e

(1) Nota del Prof. GASTONE CANZIANI nel volume di ALFRED ADLER « Psicologia Individuale nella scuola » (pag. 37).

coinvolgendo tutte le persone legate al bambino. Ciò ha comportato colloqui con i familiari, con i docenti e con il soggetto stesso.

È stato approntato un questionario (seguendo come traccia quello redatto dalla Società Internazionale di Psicologia Individuale) per rendere più efficienti e meglio strutturati i colloqui degli insegnanti con i genitori. Il questionario, da somministrarsi sotto forma di colloquio, si articola nei seguenti punti:

a) dati anagrafici (costellazione familiare con speciale attenzione alla fratria, attività lavorativa dei genitori, ecc.);

b) origine e prime manifestazioni del disadattamento (in famiglia e a scuola);

c) come il bambino affronta le difficoltà (rapporti con i genitori, con i coetanei, grado di autonomia);

d) rapporto con l'ambiente (capacità di approccio con la gente, con gli animali, con gli oggetti);

e) appurare se il bambino nutre fiducia in se stesso o se manifesta scoraggiamento;

f) tendenze all'isolamento;

g) individuazione delle effettive capacità.

Il questionario è stato utilizzato dapprima come traccia per l'insegnante e successivamente completato ed elaborato. Ci si è preoccupati di evitare i rischi di rifiuti o blocchi più o meno mascherati e di sdrammatizzare per quanto possibile la situazione.

Gli insegnanti di sostegno hanno poi continuato il lavoro di raccolta dei dati, sino a completare il quadro di ogni caso, valendosi di colloqui con gli insegnanti di classe e con il soggetto.

Nello sviluppo del programma si è cercato sempre di conciliare le attività in classe, gli interventi individuali e le attività di laboratorio. In questa fase il lavoro dell'équipe si è inserito operativamente, completando il momento diagnostico con l'applicazione di tests proiettivi (Rorschach e T.A.T.) (2). Abbiamo escluso la somministrazione dei tests di livello intellettuale, onde evitare ogni pericolo di strumentalizzazione.

Fase conoscitiva

Ha lo scopo di far conoscere agli interessati (genitori, insegnanti e soggetto stesso) per quali motivi in alcune situazioni si verifica l'esclusione del bambino dalla classe.

Come afferma Adler, il bambino che entra nella scuola viene a trovarsi in una situazione del tutto nuova, tale da rappresentare un collaudo dell'educazione ricevuta in famiglia (3). Se nel nucleo familiare non si è

(2) F. PARENTI - P.L. PAGANI: « Il T.A.T. come reattivo dello stile di vita nell'età evolutiva », Rivista di Psicologia Individuale, nn. 4-5 (pag. 5).

(3) ADLER A.: « Psicologia dell'educazione » (pag. 92).

impartita un'educazione adeguata al bambino, egli sarà impreparato ad affrontare le difficoltà della situazione in classe.

Adler afferma: «Il lavoro scolastico richiede, da parte del bambino, una cooperazione con il maestro e con i compagni e un interesse per le materie d'insegnamento». I docenti dovrebbero considerare la delicata posizione del bambino nella scuola. Dovrebbero anche capire come l'abitudine a un rendimento scolastico negativo possa indurre prima uno scoraggiamento e poi un rifiuto della scuola, in quanto fonte di continue frustrazioni.

Gli insegnanti, per poter correggere gli eventuali errori educativi della famiglia, dovrebbero conoscere a fondo la personalità infantile. A questo scopo sono preziose le indicazioni date da Adler e Dreikurs.

Adler (4) descrive tre categorie di soggetti meritevoli di particolare attenzione:

- a) fanciulli con organi minorati;
- b) fanciulli viziati;
- c) fanciulli odiati.

In queste tre categorie si possono integrare e riconoscere i quattro scopi fondamentali descritti da Dreikurs (5) che si elaborano durante la crescita:

- a) attirare l'attenzione;
- b) conquistare il potere;
- c) perseguire una vendetta;
- d) manifestare la propria inadeguatezza.

Fase operativa

In questa terza e ultima fase abbiamo collocato l'impiego del processo d'incoraggiamento, cercando di estenderlo a tutti gli ambiti educativi. In classe e fuori, infatti, i bambini problema incontrano notevoli difficoltà. Solo mediante una gradualizzazione, un continuo incoraggiamento e un indirizzo mirato degli interventi è possibile ottenere, con questi soggetti, risultati positivi. La fase operativa del nostro programma è ancora in corso e non ha raggiunto interamente i suoi scopi. Diverse situazioni difficili già avviate verso il recupero ci stimolano comunque a continuare nel cammino intrapreso.

ESEMPLIFICAZIONE DI UN CASO

Presentiamo il soggetto. Anna è una ragazzina di tredici anni, ultima di nove figli, di cui sei viventi. Abita con i genitori (padre netturbino e madre casalinga) e con un fratello di ventisei anni, con cui non ha un buon rapporto. Due fratelli sono morti nei primi mesi di vita e un terzo

(4) ADLER A.: « La Psicologia Individuale nella scuola » (pag. 51).

(5) DREIKURS R.: « Disciplina senza lacrime » (pag. 42).

è stato ucciso in un conflitto con la polizia durante una rapina. Anna è nata quando la madre aveva già quarantaquattro anni, da un parto distocico (mancano in merito dati approfonditi). La ragazza era iscritta, nello scorso anno scolastico, alla seconda media.

Fin dal suo inserimento nella scuola elementare, la bambina aveva incontrato notevoli difficoltà di relazione sia con la maestra, sia con i compagni. Di conseguenza il rendimento scolastico era risultato insufficiente. L'insegnante aveva avvertito e segnalato i problemi di Anna e l'aveva seguita con attenzione particolare per tutti i cinque anni. Per la bambina erano state richieste più volte visite mediche specialistiche. L'Elettroencefalogramma era risultato negativo, ma era stata formulata infine, in una valutazione globale del quadro, una prognosi di irrecuperabilità.

In classe Anna era molto chiusa, quasi non parlava ed era spesso derisa dai compagni. Un colloquio con la madre aveva fatto affiorare errori nell'educazione familiare: un'iperprotezione viziante, la mancanza di un processo d'incoraggiamento, nessun addestramento ad affrontare in modo autonomo le difficoltà.

Il passaggio alla scuola media non modifica in meglio la situazione, sembra anzi accentuare i problemi di Anna. Alcuni insegnanti consigliano addirittura l'abbandono della scuola.

Il soggetto quando giunge a noi, durante lo scorso anno scolastico, presenta ancora gravi carenze in tutti i settori dello sviluppo psicopedagogico. La ragazzina appare infatti carente non solo sul piano strettamente scolastico, ma anche nella capacità d'impostare, nelle relazioni umane, tutti i compiti vitali dell'individuo.

Quest'anno, dopo una serie di interventi sugli insegnanti, sulla famiglia e sul soggetto, il quadro si è un poco evoluto. Anna è divenuta più cosciente della sua situazione e differenzia il presente da un passato vissuto come negativo. L'aver compiuto progressi nel rendimento scolastico, il sentirsi un poco più matura le consentono di programmare degli obiettivi, se pure in un suo modo un po' limitato e stereotipo. Quanto si è ottenuto è stimolante non solo per la ragazzina, ma anche per gli insegnanti che la stanno seguendo. Auspichiamo la continuazione di questo indirizzo che ci sembra nutrire ulteriori speranze.

CONCLUSIONI

Vorremmo segnalare, al termine, alcune difficoltà che si sono presentate nella conduzione di questo programma. I maggiori problemi sono comparsi nei colloqui con gli insegnanti di classe e nel coinvolgimento dei genitori.

Spesso gli insegnanti mostrano resistenze verso un approccio ai ragazzi problema che esca dall'ottica esclusiva del rendimento scolastico. Le ragioni di queste remore sembrano risiedere nella loro preparazione, in larga prevalenza finalizzata a portare gli allievi al massimo rendimento possibile sui programmi ministeriali. Ne deriva che i soggetti distanti dallo

standard, sia perché ipodotati, sia perché superdotati (6), risentano negativamente dell'appiattimento educativo. Il nucleo della questione è dunque quello di una psicopedagogia centrata sull'individuo e del suo contrasto con la formazione corrente di chi insegna.

La possibilità di ottenere una cooperazione da parte delle famiglie ha trovato invece ostacoli nel fatto che i genitori tendono spesso a responsabilizzare globalmente la scuola per quanto riguarda l'educazione dei loro figli, facendo poi paradossalmente della scuola un capro espiatorio nei casi di fallimento educativo.

In sintesi, ci sembra importante ottenere una modifica del tipo di preparazione offerto agli insegnanti, il che richiederebbe però una revisione dei programmi ministeriali e una collaborazione più impegnativa da parte delle équipes psico-sociali operanti sul territorio. Occorrerebbe inoltre rendere più incisivo l'apporto dei genitori al contesto globale dell'educazione. Oggi purtroppo, invece, le riunioni nelle scuole fra insegnanti e genitori sono troppo spesso disertate. Il maggiore impegno delle famiglie renderebbe più funzionale ed efficace, nelle sue dinamiche interne, la «costellazione educativa». Non si dovrebbe dimenticare che la miglior crescita dell'individuo nella scuola induce una miglior crescita anche della società, che è in ultima analisi uno specchio fedele dell'educazione.

(6) F. PARENTI: « Il prezzo dell'intelligenza ».

BIBLIOGRAFIA

- A. ADLER: « La Psicologia Individuale nella scuola », Newton Compton, Roma, 1979.
- A. ADLER: « Psicologia dell'educazione », Newton Compton, Roma, 1975.
- D. DINKMEYER - R. DREIKURS: « Il processo di incoraggiamento », Giunti-Barbera, Firenze, 1969.
- R. DREIKURS - P. CASSEL: « Disciplina senza lacrime », Ferro Edizioni, Milano, 1976.
- R. DREIKURS: « I bambini: una sfida », Ferro Edizioni, Milano, 1969.
- R. DREIKURS: « Psicologia in classe », Giunti-Barbera, Firenze, 1961.
- F. PARENTI: « Il prezzo dell'intelligenza », Quaderni della Rivista di Psicologia Individuale, n. 1, Milano, 1977.
- F. PARENTI - P.L. PAGANI: « Il T.A.T. come reattivo dello stile di vita nell'età evolutiva », Rivista di Psicologia Individuale, nn. 4-5, Milano, ott. 1975 - genn. 1976.