SINDROME DOWN NOTIZIE

Periodico quadrimestrale
anno III - n° 2
Poste Italiane S.P.A.
Spedizione in Abbonamento Postale
D.L. 353/2003
(conv. in L. 27/02/2004 n. 46)
Art. 1, Comma 2, DCB BERGAMO
ISSN 1722-147X

2

ANNO 2004

ASSOCIAZIONE PERSONE ITALIANA DOWN ONLUS

ds

EUROPEAN DOWN SYNDROME ASSOCIATION

ASPETTI MEDICO PSICOPEDAGOGICI

Analisi critica di programmi e metodi educativi e riabilitativi per il ciclo di scuola elementare: il metodo Feuerstein

Cinzia Miccinesi, Paola Gherardini e Anna Lastella, psicologhe

Introduzione

Negli ultimi anni si è assistito a un notevole incremento di programmi educativi e riabilitativi rivolti a soggetti con difficoltà cognitive. Dalla rassegna della letteratura in proposito si nota come per molti di essi sia ancora in corso il dibattito sulla possibilità di una verifica scientifica riguardo l'efficacia dell'applicazione del metodo e sulla completezza delle documentazioni sui cambiamenti prodotti. Nell'ottica che nel caso di difficoltà dello sviluppo i programmi riabilitativi ed educativi hanno lo scopo principale di migliorare la qualità della vita dei soggetti, riteniamo utile raccogliere e diffondere informazioni che possano stimolare riflessioni critiche in coloro che usufruiscono di questi programmi.
Un fertile filone di ricerche teoriche ed applicative in questi ultimi anni riguarda l'approccio metacognitivo nell'apprendimento scolastico e l'utilità di questo approccio nel lavoro educativo con bambini con difficoltà cognitive. Si tratta di favorire nel bambino l'acquisizione di conoscenze, generali e specifiche, relative ai processi messi in atto nella risoluzione di problemi. Cioè acquisire di fronte ad un compito "una sensibilità a riflettere sulla natura, sul funzionamento e sulla possibilità di utilizzo delle proprie capacità cognitive" (Perelli, Bargagna, Barzagli 2000) che possa permettere di mettere in atto processi di decisione, scelta e controllo. Lo scopo è rendere il soggetto attivo, e quindi consapevole, nel processo di apprendimento.
Segnaliamo che, nella nostra esperienza clinica con persone con sindrome di Down, si registra un crescente interesse per l'approccio metacognitivo che è ormai alla base di molti approcci riabilitativi ed educativi in età scolare, spostando l'attenzione dalla semplice acquisizione meccanica di abilità "alla comprensione e all'utilizzo delle abilità stesse" (Cornoldi, Caponi 1991). In questa sede cercheremo di esporre ed analizzare alcuni elementi del metodo Feuerstein che, tra gli altri, offre alcuni spunti relativi alla metacognizione.

Il metodo Feuerstein

La nostra ricerca sulle applicazioni del metodo Feuerstein è ancora in itinere considerando gli sviluppi che questo metodo ha avuto in Italia negli anni più recenti, estendendo il proprio campo di applicazione dall'ambito scolastico a quello riabilitativo e familiare.
Riguardo l'applicazione del metodo nella scuola segnaliamo che si è da poco conclusa una sperimentazione del Ministero dell'Istruzione di cui non è stato ancora reso pubblico l'esito. Ci scusiamo pertanto di non poter discutere le esperienze portate a termine in alcune scuole e di dover limitare il nostro intervento a una revisione critica della letteratura esistente. Per comodità d'esposizione e chiarezza di lettura abbiamo formulato una scheda in cui abbiamo raccolto i contenuti principali del metodo.

Definizione

Si tratta di una metodologia di intervento specificamente mirata al potenziamento di abilità cognitive (memoria, ragionamento logico, attenzione, pensiero astratto etc.), ma soprattutto allo sviluppo della capacità di gestire in maniera autonoma ed attiva tali funzioni (Fedeli, Tamburri 2002).
In tal senso il metodo può collocarsi tra gli approcci di natura metacognitiva, volti a trasmettere al soggetto la consapevolezza ed il controllo delle proprie abilità cognitive e comportamentali.

Principi teorici

Le basi teoriche si rifanno alle somiglianze e differenze esistenti tra la concettualizzazione di Piaget e quella di Vigotsky.
In linea con il pensiero di quest'ultimo, Feuerstein include nell'attività psicologica del bambino un carattere socioculturale, per cui il bambino non è isolato scopritore di regole ma un soggetto che impara i suoi processi attraverso gli strumenti che la sua cultura gli offre.
Come nella psicologia di Vigotsky, considera fondamentale non valutare il livello di prestazione manifesto, ma *il potenziale di apprendimento* attraverso un compito difficile, ma familiare, svolto con la guida dell'adulto.
Alla base del suo metodo ritroviamo quindi il concetto di zona di sviluppo prossimale inteso come "il divario tra

l'attuale livello di sviluppo manifestato dal soggetto ed il livello potenziale raggiungibile con l'aiuto esterno" (Fedeli, Tamburri 2002).
Il cuore del metodo Feuerstein sta nel concetto di *Modificabilità Strutturale Cognitiva* fondato su tre concetti essenziali.

- *Potenziale di apprendimento:* è un insieme di comportamenti virtuali, latenti che necessitano un certo impegno per essere resi manifesti.
- *Modificabilità cognitiva:* è la possibilità degli esseri umani di cambiare la struttura stessa del loro funzionamento cognitivo con lo scopo di adattarsi alle situazioni che si evolvono nel corso della vita.
- *Mediazione:* è l'intervento intenzionale ed attivo che l'educatore offre alle persone con cui interagisce, con lo scopo di aiutarle a sviluppare meglio le loro potenzialità.

Da quest'ultimo concetto deriva che il "disfunzionamento cognitivo" è una carenza di apprendimento mediato. L'intelligenza è definita come "modificabilità" in qualsiasi età dello sviluppo (negazione del principio di periodo critico dello sviluppo). Tutti gli individui, se sostenuti efficacemente, sono modificabili e quindi migliorabili.

A chi è rivolto

Il metodo è il risultato di studi e ricerche dell'autore risalenti al secondo dopoguerra rivolte al recupero di bambini e ragazzi reduci dai lager nazisti o che comunque avevano subito gravi deprivazioni socio-culturali e presentavano ritardi di sviluppo tipici di persone con deficit cognitivi di origine congenita od organica.
Nato quindi nel campo dell'educazione speciale è ora diffuso, in molti paesi, anche nel campo didattico generale e utilizzato per potenziare le abilità cognitive e di studio di ragazzi di ogni grado di scuola. (dalle elementari fino all'università). Il metodo è applicabile generalmente dagli otto anni.

Metodologia

Dai concetti sopraesposti (zona di sviluppo prossimale, modificabilità cognitiva e apprendimento mediato) hanno origine i due sistemi ideati da Feuerstein (Noja 1999):

Emanuele, Arezzo

– *valutazione dinamica: LPAD* (Tecniche di Valutazione del Potenziale di Apprendimento);
– *intervento pratico* che viene applicato alla luce della valutazione: *PAS* (Programma di Arricchimento Strumentale).

I principali obiettivi del LPAD il cui scopo è, appunto, di valutare la modificabilità cognitiva (mediante una batteria degli strumenti che consta di 4 gruppi) sono:

1. produrre un cambiamento o una serie di cambiamenti nel soggetto osservato;
2. valutare l'estensione della modificabilità in termini di livelli di funzionamento;
3. determinare la quantità di insegnamento necessario;
4. determinare se il modo di funzionamento acquisito in un campo sia estendibile in altri campi;
5. cercare modalità più propizie per il soggetto per attuare strategie più efficaci;

Il PAS si può definire un programma di sviluppo cognitivo e metacognitivo. Il programma ha lo scopo di rendere durevole la modificazione dell'individuo e si compone di 14 strumenti. La correzione delle funzioni cognitive carenti (il primo di sei sotto-obiettivi del metodo) è obiettivo comune a tutti i 14 strumenti vista la sua centralità nella modificazione delle abilità di apprendimento (Feuerstein, Rand, Rynders 1995). Ogni strumento presenta vari esercizi non necessariamente disposti in ordine di difficoltà crescente poiché lo scopo è la mediazione del senso di competenza del soggetto.

Oltre all'analisi delle funzioni cognitive carenti, il mediatore, si può avvalere del supporto della Carta Cognitiva. Essa consente di considerare i diversi parametri connessi con gli atti mentali sollecitati agli esercizi proposti e le relazioni tra essi e i comportamenti cognitivi di chi deve affrontare e risolvere i compiti.

Il metodo, applicato su patologie quali le paralisi cerebrali infantili, i disordini neurologici, e i disturbi di apprendimento deve essere modulato rispetto alle necessità ed ai bisogni del soggetto, ma anche rispetto alla "motivazione" che questi ha. Pertanto il mediatore oltre ad essere un esperto della metodica deve essere in grado di instaurare un forte legame per superare gli eventuali ostacoli. Nonostante ciò è importante conciliare un approccio ottimistico e orientato all'obiettivo con la consapevolezza dei limiti e delle problematiche insite in ogni caso di disabilità.

Programma applicativo e "mediazione"

Cosa si intende per apprendimento mediatizzato?

Secondo Feuerstein (1995) il bambino non può adeguatamente sviluppare abilità di selezione e strutturazione delle informazioni in ingresso, senza la mediazione dell'adulto che ha la funzione di organizzare le risposte del bambino (far divenire comportamenti privi di valore ed inadeguati del bambino atti comprensibili e significativi anche per gli altri trasformandoli in forme comunicative).

Seguendo lo schema di Fedeli e Tamburri (2003) le condizioni essenziali per un apprendimento efficace sono:

1. *L'intenzione educativa* (intenzionalità).
2. *Competenza e self-efficacy* (il bambino deve avere la convinzione della propria competenza).
3. *Generalizzazione e mantenimento* (trascendenza ossia deve "trascendere" l'episodio specifico e produrre una modificazione strutturale e comportamentale e/o cognitiva).
4. *La mediazione del significato* (i compiti proposti attraverso la mediazione dell'adulto permettono al bambino di comprendere il significato del compito e di rapportare le nuove acquisizioni in maniera coerente con gli schemi già posseduti).

A cui si aggiungono altri criteri, considerati sempre da Feuerstein essenziali:

1. *Mediazione del controllo del comportamento*: cioè adeguata gestione dei comportamenti impulsivi che possono influenzare negativamente la risposta;
2. *Mediazione del senso di condivisione*: utilità dei lavori collaborativi (quali potrebbe essere il cooperative learning)
3. *Mediazione della ricerca della novità*: porre l'allievo costantemente di fronte a compiti nuovi in grado di suscitare interesse;
4. *Mediazione della consapevolezza della modificabilità umana* (bisogno di sicurezza-bisogno di autorealizzazione: Maslow);
5. *Mediazione di un'alternativa ottimistica*: importanza del pensiero positivo.

Quindi particolare attenzione viene posta sul modo in cui l'insegnante o l'educatore deve strutturare il materiale didattico. I mediatori (i docenti) per applicare correttamente il metodo devono porre attenzione a: *i tempi*, devono essere sufficientemente lunghi; *le classi*, non troppo numerose; *condivisione degli obiettivi*, da parte del Consiglio di Classe; *consapevolezza*, da parte degli studenti.

Se queste condizioni non sussistono il lavoro del mediatore può risentirne e

trasformare la sua funzione mediatrice in funzione di supporto eccessivo all'apprendimento con conseguente possibilità di creare dipendenza nel soggetto.

Obiettivo dell'apprendimento, strategie e processi di controllo

Come programma di didattica metacognitiva il metodo Feuerstain (1995) implica la possibilità nel soggetto di riflettere sui propri processi di pensiero (cosa sto facendo, perché lo faccio, ecc.). Il primo passo affinché il soggetto sia in grado di far questo consiste nel *fornire* alcune importanti *informazioni sul funzionamento di funzioni* (quali l'attenzione, la memoria, ecc.) e successivamente *insegnare all'allievo che è possibile migliorare le proprie prestazioni* stimolando un atteggiamento attivo da parte dello stesso.
I programmi di didattica metacognitiva, in generale, si occupano di far acquisire al soggetto *la capacità di guidare* efficacemente *la propria performance* (orientamento strategico, strategie generali, strategie specifiche).
L'obiettivo è quindi il graduale processo di acquisizione di consapevolezza riguardo a strategie cognitive:
Strategie di elaborazione delle informazioni che devono permettere al bambino di individuare tutte le informazioni, selezionare quelle necessarie, riconoscere la necessità di ulteriori informazioni, organizzarle in modo logico, collegarle a quelle possedute, individuare le fonti da cui raccogliere altri dati.
Quindi *strategie di planning*, ovvero capacità di pianificare le azioni orientate ad un fine (ordinare la sequenza di azioni in ordine logico e temporale). Allievi con disabilità tenderanno a procedere in modo improvvisato.
Ed infine *Strategie di problem solving* ovvero la capacità di riconoscere l'esistenza del problema, individuarne la causa, progettare strategie alternative di risoluzione, scegliere la strategia più adeguata, implementarla e verificarne l'efficacia.

Aspetti critici e verifica dell'efficacia

Riguardo l'applicazione del metodo nella scuola, come abbiamo detto, non abbiamo ancora a disposizione i dati relativi all'esito della sperimentazione Ministeriale. In generale possiamo riferirci ad alcune criticità evidenziate nella letteratura ed esposte, in particolare, nello studio di Fedeli e Tamburri (2003).
Dalle ricerche si evidenziano, in particolare, problemi di generalizzazione delle strategie acquisite: gli allievi pur essendo consapevoli del funzionamento dei propri processi cognitivi, in realtà molto difficilmente riescono a rendere concreti e funzionali gli apprendimenti appresi ed a estendere le strategie acquisite ad altri campi di apprendimento o alla vita sociale.
Altri aspetti critici riguardano la capacità del soggetto di mantenere nel tempo tali apprendimenti. I processi mentali osservabili durante l'intervento dovrebbero strutturarsi e persistere anche alla fine dell'intervento.
Ciò può essere dovuto alla carenza di caratteristiche quali: la scarsa motivazione del soggetto; la possibilità che le strategie stesse siano imposte dall'insegnante e non elaborate autonomamente; una self-efficacy che deve essere adeguatamente alta (per potenziarla ci si può basare sulla didattica basata sul successo, avere un atteggiamento fiducioso, creare un ambiente in grado di soddisfare il bisogno di sicurezza ed autostima).
Feuerstein, inoltre, sembra non porre un'adeguata riflessione sulle differenze individuali e quindi al modo in cui ogni persona processa le informazioni creando delle proprie strutture di significato (in una classe di 20 allievi ci saranno 20 modi diversi di processo delle informazioni). L'uso di strategie (siano esse verbali, gestuali, figurali, fisiche) utilizzate per potenziare l'apprendimento dell'allievo devono essere funzionali a "quel" tipo di allievo.
Quindi, riassumendo, i risultati ottenuti mediante le esperienze di didattica metacognitiva (condotte in genere su attenzione, memoria, lettura, scrittura) hanno evidenziato tre limiti fondamentali:
- problemi di generalizzazione delle strategie acquisite
- il mantenimento a lungo termine degli apprendimenti
- la maggior parte delle esperienze condotte non sono state integrate nella normale attività di classe. Chi applica il metodo o il programma è l'insegnante di sostegno e (spesso da solo) si occupa della programmazione, applicazione e verifica dei risultati.

Vi è quindi la necessità di definire e approfondire meglio questi aspetti.

Riflessioni finali

Le dimensioni operative del metodo si basano sugli aspetti di: *non accettazione della disabilità, ottimismo educativo* (oltre ogni "limite"), *potenziamento cognitivo e competenza educativa* dell'operatore o insegnante.
Riguardo il primo aspetto Feuerstein

non si riferisce al rapporto emotivo ed affettivo con la persona con difficoltà cognitive ma alla rinuncia ad un atteggiamento passivo nei suoi confronti. Possiamo però supporre che l'impatto emotivo sulle famiglie di tali enunciati non sia però sempre chiaro e che l'organizzazione familiare si possa concentrare eccessivamente su una idea di recupero e di "superamento di ogni limite cognitivo" come obiettivo educativo per i propri figli con difficoltà cognitive. Si segnalano i rischi che un'accettazione acritica di questi presupposti può comportare, come ad esempio l'eccessiva stimolazione, chiedendo al soggetto di fornire prestazioni sempre al limite massimo delle proprie potenzialità.

Pur ritenendo necessario che ogni individuo possa usufruire di un ambiente e di proposte adeguate allo sviluppo ottimale delle proprie potenzialità, riteniamo che l'attenzione esclusiva agli aspetti cognitivi, ma in particolare l'attenzione rigida all'applicazione di un programma educativo, può comportare in personale non adeguatamente formato, scarsa attenzione agli altri aspetti dello sviluppo della persona e a sottovalutare, ad esempio, periodi critici dello sviluppo della personalità e rischi evolutivi.

Inoltre la flessibilità dei "metodi", e quindi la possibilità di verifica, revisione e adattabilità degli interventi all'individuo, nell'ottica della globalità dello sviluppo cognitivo, affettivo e relazionale delle persone con sindrome di Down, risulta essenziale per un corretto approccio alla persona.

Aspettative miracolistiche e successivo disfattismo e disillusione possono costituire un rischio di fallimento del programma. Di tali dinamiche è importante tener conto nelle relazioni familiari dei soggetti coinvolti.

Un ulteriore aspetto che vorremmo porre alla riflessione è la recente diffusione di applicazioni del metodo non solo nelle scuole ma anche in ambito familiare. Ossia vengono proposti percorsi di formazione rivolti ai genitori al fine di contribuire alla possibilità di "modificazione dell'intelligenza" dei propri figli. Questi corsi propongono un programma di attività che "attraverso un lavoro paziente, sistematico, capillare e costante" con i propri figli porti a modificare le funzioni cognitive carenti. Il rischio evidente è che, sovraccaricando le famiglie di funzioni riabilitative, questo tipo di interventi effettuati dai genitori porti ad aspettative miracolistiche e che inoltre, incentrando l'attenzione dei genitori su un lavoro per modificare l'intelligenza dei propri figli, snaturi le naturali funzioni genitoriali ed instauri scorrette relazioni familiari dannose per la crescita dell'individuo.

Riguardo l'approccio metacognitivo, in generale, auspichiamo un incremento delle ricerche in tale campo, riguardo in particolare la possibilità di attivare interventi educativi/scolastici e riabilitativi con persone con sindrome di Down. In accordo con Palladino (1997) riteniamo utile approfondire il significato dell'atteggiamento metacognitivo, nei suoi aspetti di conoscenza – consapevolezza del soggetto nell'atto di apprendere e delle sue connessioni con gli aspetti motivazionali, di coinvolgimento nel compito e di autostima. Ogni tipo di intervento educativo e riabilitativo deve essere adattato alle effettive esigenze di sviluppo globale di ogni bambino e alle caratteristiche della sua famiglia e attivare le risorse dell'ambiente di vita del bambino nell'ottica del miglioramento della qualità della vita.

Bibliografia

BONANSEA G., S. DAMNOTTI (1996), *Oltre l'insuccesso scolastico*, S. E. I Torino, II ed.

BOSCOLO P., (1986), *Psicologia dell'apprendimento scolastico. Aspetti cognitivi.* Torino, UTET, pp. 215-221 e 275-276.

CARINI L. (2002), "Esperienza Feuerstein" in *Innovazione Educativa* n. 6.

CORNOLDI C., CAPONI B. (1991), *Memoria e metacognizione*, Edizioni centro studi Erickson, Trento.

DI MAURO M. (a cura di), (2001), *Nuove metodologie per la formazione, l'integrazione e lo sviluppo della persona. Una scuola cognitiva per i giovani di domani*, Anicia, Roma 2001

FEDELI D., TAMBURRI D., "Il Metodo Feuerstein e i Programmi di Didattica Metacognitiva", in *Psicologia e Scuola* n. 11/2002-2003 e seguenti (5 articoli in totale).

FEUERSTEIN R., RAND Y., RYNDERS J. E., (1995), *Non accettarmi come sono*, Sansoni Editore, Roma.

NOJA A. M. (1999), *La metodica Feuerstein*, A. I. A. S. N. 5, settembre-ottobre, pagg. 19-24.

PALLADINO P., POLI P., MASI G., MARCHESCHI M. (1997), *Impulsive-reflective cognitive style, metacognition and emotion in adolescence.* Percept Mot Skills; N 84.

PERELLI V., BARGAGNA C., BARZAGLI G. (2000), "Un'esperienza di trattamento metacognitivo", in Bargagna S., (a cura di) *La Sindrome di Down – proposte per un percorso educativo e riabilitativo*, Edizioni Del Cerro, Tirrenia (Pisa).

VANINI P., (2002), "Il Metodo Feuerstein e la motivazione intrinseca allo studio" in *Innovazione Educativa* n. 6/2002.