

Analisi di una proposta inclusiva per soggetti BES attraverso la pratica sportiva di squadra

Pietro Montesano • DISMEB – Università degli Studi di Napoli "Parthenope" - pietro.montesano@uniparthenope.it

Francesco Peluso Cassese • "Niccolò Cusano" Rome Net University - francesco.peluso@unicusano.it

Domenico Tafuri • DISMEB – Università degli Studi di Napoli "Parthenope" - domenicotafuri@uniparthenope.it

Analysis of a proposal to include SEN students through the practice of team sports

The inclusion is a phenomenon that involves contemporary society. The school inclusion, in particular, is confronted with the educational emergencies that require appropriate teaching responses that must be developed in suitable learning environments. The purpose of the research was to promote inclusive relationships between SEN subjects and all the other students, so that the school can promote the right that a person is considered equal to others but different at the same time along with the other, through an act motor nature trail to favor group collaborative activities with the game of basketball.

Keywords: BES, Inclusion, Collaboration, Basketball

L'inclusione è un fenomeno che investe la società contemporanea. L'inclusione scolastica, in particolare, si deve confrontare con le emergenze educative che necessitano di adeguate risposte didattiche che devono essere sviluppate in idonei ambienti di apprendimento. Lo scopo della ricerca è stato quello di favorire le relazioni inclusive tra i soggetti BES e tutti gli altri allievi, affinché la scuola possa promuovere il diritto che un soggetto venga considerato uguale agli altri ma allo stesso tempo diverso insieme agli altri, attraverso un percorso didattico motorio atto a favorire le attività collaborative di gruppo con il gioco della pallacanestro.

Parole chiave: BES, Inclusione, Collaborazione, Pallacanestro

183

ricerche

Analisi di una proposta inclusiva per soggetti BES attraverso la pratica sportiva di squadra

Introduzione

Il processo educativo e formativo all'interno della comunità scolastica ha assunto, nel corso degli anni, connotazioni dinamiche in funzione delle mutate condizioni sociali che hanno contribuito a riconfigurare i percorsi didattici. L'estensione dei fenomeni d'immigrazione, l'ampliamento delle comunità multiculturali¹, l'esigenza di coniugare bisogni diversi in soggetti in età scolare, rappresentano delle variabili che sono riconducibili all'esigenza di creare adeguate condizioni apprenditive affinché una scuola inclusiva (Arcangeli et al., 2008) possa promuovere il diritto che ogni singolo allievo venga considerato uguale agli altri ma allo stesso tempo diverso insieme agli altri.



In relazione a ciò il termine *inclusione* (Dovigo, 2007) ha inglobato e sostituito precedenti espressioni come il termine *integrazione* ed è stato inteso come il processo attraverso il quale il contesto scuola, con la partecipazione dei suoi diversi protagonisti (organizzazione scolastica, studenti, docenti, famiglie, territorio) assume le caratteristiche di un ambiente che risponde ai bisogni di tutti i soggetti e in particolare dei soggetti con bisogni speciali. Il processo inclusivo si basa, quindi, su un pensiero complesso, sistemico, partecipato di tutte le realtà che appartengono alla scuola e che concorrono alla costruzione di interventi educativo-formativi sinergici e significativi per tutti gli allievi ed in particolare per i bambini BES, cioè coloro che presentano Bisogni Educativi Speciali². Secondo Ianes (2005) «Il Bisogno Educativo Speciale è qualsiasi difficoltà evolutiva, in ambito educativo e apprenditivo, espressa in un funzionamento (nei vari ambiti della salute secondo il modello ICF dell'OMS) problematico anche per il soggetto, in termini di danno, ostacolo o stigma sociale, indipendentemente dall'eziologia, e che necessita di educazione speciale individualizzata».

La scuola individua gli alunni per i quali è opportuno e necessario attivare un percorso didattico personalizzato sintetizzato nel PDP, Piano Didattico Personalizzato. Identificare un alunno con BES significa riconoscere per lui la necessità non solo di un percorso didattico diverso da quello dei compagni, ma anche di una sua ufficializzazione, come assunzione formale di impegni e responsabilità da parte della scuola e, se possibile, anche della famiglia. Il PDP viene stilato dal Consiglio di Classe anche in relazione alle indicazioni fornite dal documento scolastico identificato dall'acronimo PAI³, Piano Annuale dell'Inclusività, che deve ispirarsi al concetto di *Education for all*⁴ e deve tendere a sviluppare un processo responsabile e attivo di crescita e partecipazione.

1 Vedi MIUR - C.M. n. 24 del 1/3/2006 e C.M. n.2 dell'8/1/2010

2 Vedi MIUR – Direttiva Ministeriale del 27/12/ 2012; C.M. n.8 del 2013 prot. 561 “*Strumenti di interventi per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l’inclusione scolastica*”. *Indicazioni operative*.

3 Vedi Nota MIUR prot. 1551 del 27/6/ 2013.

4 Vedi *World Education Forum EFA*, (Dakar, 2000) - 164 governi si sono impegnati a for-

All'interno di questo scenario educativo risulta indispensabile scegliere il percorso didattico più aderente alle capacità dell'allievo con l'identificazione di caratteristiche, a nostro parere in particolare quelle motorie e sportive (Kudláček, 2001), che consentano di perseguire efficacemente gli obiettivi stabiliti nel piano così come importante risulta la competenza e l'atteggiamento del docente nel contesto educativo (Avramidis & Norwich, 2002). Quest'ultima problematica è stata trattata in numerose ricerche tra le quali quella condotta in Gran Bretagna (Avramidis et al., 2000) ha indagato l'atteggiamento degli insegnanti verso l'inclusione dei bambini con bisogni educativi speciali nel Regno Unito sottolineando i diversi fattori che potrebbero influenzare il successo del processo di inclusione.

1. Il soggetto BES

L'identificazione di un soggetto BES (Rapporto Warnock, 1978), con riferimenti normativi inseriti nel PAI, viene effettuata partendo da un'efficace osservazione del comportamento, dalla rilevazione dell'attenzione e della concentrazione durante le attività didattiche nonché dalla qualità del rendimento scolastico che, nei soggetti in età scolare, è la risultante di numerose variabili. Tra queste il comportamento motorio evidenzia l'acquisizione, corretta o carente, dello schema corporeo e degli schemi motori di base nonché delle capacità coordinative e condizionali. Esso è l'esplicitazione dell'identità motoria che afferisce particolarmente agli stadi dell'infanzia e dell'adolescenza, persistendo poi nell'età adulta, e che concorre a formare l'identità personale. Componenti quali il carattere, lo stile cognitivo, lo stile di apprendimento possono subire delle modifiche nel corso degli anni così come l'identità personale, e quella motoria in particolare, può riconfigurarsi non solo alla luce delle mutate condizioni fisiche ma in funzione della diversificazione di esperienze, di eventi significativi che connotano tutta la vita dell'uomo e che possono determinare buoni o cattivi rapporti interpersonali e incidere profondamente sul rendimento scolastico. Il soggetto BES (Cornoldi et al., 2015) presenta difficoltà apprenditive e/o relazionali (Novak, 2001), non necessariamente supportate da diagnosi clinica e/o funzionale, che devono essere affrontate con strategie didattiche diversificate.



2. Il metodo di lavoro

L'adozione da parte delle Istituzioni scolastiche delle buone pratiche educative ha consentito di effettuare uno studio finalizzato all'inclusione scolastica, su quattordici soggetti identificati come BES, otto maschi e sei femmine di età compresa tra quattordici e sedici anni, in un Istituto di Istruzione Secondaria di II grado della città di Napoli frequentato da circa 800 allievi.

Il percorso di ricerca è stato sviluppato per sei mesi, dopo un periodo di osservazione di un mese, durante l'anno scolastico 2014-2015. L'ipotesi di lavoro era quella di rilevare le caratteristiche (Cornoldi et al., 2005) dei bisogni degli allievi

nire, entro il 2015, un'istruzione di base di qualità per tutti i bambini, giovani e adulti, identificando cinque settori chiave d'intervento: dialogo politico, di monitoraggio, di sensibilizzazione, mobilitazione di fondi e di sviluppo delle capacità.

e di stilare un programma motorio basato sulla partecipazione ad attività sportive di squadra insieme ai compagni di classe. Lo scopo (Block & Zeman, 1996) del percorso era quello di favorire l'inclusione, garantendo un adeguato livello di istruzione per tutti gli allievi, compreso quello per l'attività fisica (Vogler et al., 2000), all'interno della comunità scolastica.

La rilevazione iniziale è stata effettuata con la somministrazione ai soggetti BES di un questionario conoscitivo, suddiviso in due sezioni, con l'osservazione in classe e con la somministrazione di test motori (Marella & Risaliti, 2007) per le capacità coordinative e condizionali per identificare le aree critiche dei soggetti BES e stilare un efficace programma motorio. Quest'ultimo è stato elaborato prevedendo la partecipazione alle sedute di lavoro pomeridiane, a turno e su base volontaria, di allievi normodotati delle classi interessate alla ricerca.

Gli allievi BES hanno evidenziato difficoltà di attenzione, di autostima, di relazione e di apprendimento particolarmente nelle discipline umanistiche (italiano) mentre nell'ambito motorio scarsa coordinazione, difficoltà di organizzazione spazio-temporale, scarsa conoscenza degli sport, difficoltà a lavorare in gruppo.

La metodologia di lavoro ha previsto lo sviluppo di un percorso motorio di gruppo (Comoglio & Cardoso, 1996) che consentisse agli allievi di acquisire sia competenze motorie che competenze trasversali atte a consentire miglioramenti relazionali (Bond & Sargent, 1995) e delle performances scolastiche. La disciplina sportiva della pallacanestro (Messina, 2004) è stata ritenuta idonea a perseguire gli obiettivi di relazione, collaborazione nonché di sviluppo delle capacità motorie.

Al termine del percorso sono stati valutati i risultati somministrando di nuovo il questionario ed i test motori, implementando i dati delle prove in itinere registrate.

3. Obiettivi e percorso formativo

Scopo dell'attività è stato quello di valorizzare le reali capacità degli allievi con l'identificazione dei punti di forza e delle aree critiche e di coinvolgere gli altri componenti della classe.

Dall'analisi iniziale sono stati fissati gli obiettivi da raggiungere relativi al miglioramento dell'autostima, dell'attenzione in classe, della relazione, della collaborazione, della coordinazione, dell'organizzazione spazio-temporale, della conoscenza degli sport e della pallacanestro (Peterson, 2003) in particolare.

Il percorso formativo è stato sviluppato con sedute di allenamento (Weineck, 2000) effettuate con una frequenza bisettimanale pomeridiana per un totale di quaranta incontri, ciascuno di circa novanta minuti, a cui hanno partecipato, sempre, i quattordici soggetti BES e, a turno, dieci allievi delle classi interessate alla ricerca in maniera da poter organizzare tre team da otto componenti ciascuno. La scelta di costituire tre team, con caratteristiche flessibili, è stata finalizzata alla possibilità, durante le sedute, di effettuare delle gare con titolari, in numero di cinque, e tre atleti pronti al cambio.

Le prime quattro sedute sono state dedicate all'impostazione, teorica e pratica, delle modalità di costituzione dei gruppi e di quelli sportivi in particolare. I successivi otto incontri sono stati dedicati all'acquisizione ed al potenziamento delle capacità coordinative (Magni, 2009) e condizionali (Barba & Tafuri, 2007).

Le esercitazioni sono state impostate con il concetto del work in progress organizzando percorsi di lavoro alternando esercizi coordinativi e condizionali. I circuiti, costituiti da stazioni di lavoro in palestra, hanno consentito di sviluppare,



in particolare, la coordinazione oculo-manuale, l'organizzazione dello spazio, il ritmo, la tecnica del palleggio e del passaggio, la velocità di esecuzione del gesto motorio e la resistenza necessaria per disputare le gare di pallacanestro. Gli esercizi sono stati eseguiti utilizzando palloni da basket, coni, bacchette, tappeti, elastici, cerchi, e le esercitazioni sono state concluse, sempre, con i tiri a canestro.

Quattro incontri sono stati poi dedicati al gioco libero ed alla verbalizzazione e trascrizione delle emozioni e delle competenze acquisite. Dieci incontri sono stati dedicati all'acquisizione delle regole di gioco, alla conoscenza ed alla sperimentazione dei ruoli previste dalla disciplina della pallacanestro.

Nei sei incontri successivi sono stati curati gli aspetti relativi alla collaborazione, allo sviluppo di situazioni di gioco impreviste ed alle relative strategie da adottare per la risoluzione dei problemi presenti durante una gara.

I rimanenti sette incontri hanno previsto l'effettuazione di gare simulate, la verbalizzazione e la trascrizione delle emozioni e delle competenze acquisite.

Le gare simulate, due per team, sono state effettuate con l'ausilio di sussidi audio visivi (play-station), con giochi forniti dagli stessi allievi, predisponendo l'alternanza, scandita a livello temporale, dei ragazzi per l'utilizzo dei telecomandi.

Il coach di ciascun gruppo, al termine delle simulazioni, aveva il compito di far disporre gli allievi seduti a terra in cerchio⁵, utilizzando la tecnica del circle time (Brandani & Rizzardi, 2005), e di farli riflettere sulle fasi di gioco, sulle competenze acquisite, con gli esercizi pratici e simulati, e sulle emozioni. Aveva, altresì, l'incarico di far descrivere, ad ogni partecipante, le fasi di lavoro e a far individuare gli aspetti positivi e critici delle prestazioni e le relative emozioni vissute. Le singole descrizioni erano annotate su una scheda da un osservatore esterno.

L'ultima seduta è stata dedicata alla somministrazione del questionario e dei test motori.

4. Analisi dei dati e risultati

La raccolta e l'analisi dei dati è stata articolata in due fasi : iniziale (tab.1) e finale (tab.2). La prima ha consentito di acquisire informazioni atte a redigere il programma motorio extracurricolare mentre la seconda ha fatto emergere i progressi degli allievi BES che hanno inciso positivamente sulle valutazioni finali dei docenti dei Consigli di Classe.

I risultati dello studio hanno evidenziato, progressivamente, una diminuzione delle difficoltà di relazione, una diminuzione delle difficoltà motorie ed un potenziamento dell'autostima.

- 5 Circle Time- Tecnica partecipativa utilizzata nell'educazione socio-affettiva che consente al partecipante di sviluppare atteggiamenti interpersonali positivi, acquisire conoscenze e abilità personali quali capacità di ascolto attivo, empatia, cooperazione. Il circle time consente di ridurre le tensioni, di creare un clima di fiducia con i compagni, di confrontare ipotesi e opinioni diverse. La tecnica è applicata fissando un rituale d'inizio che deve essere sempre rispettato (ad esempio un minuto di silenzio accompagnato da un esercizio respiratorio) ed i partecipanti sono guidati da un conduttore (un insegnante o un coach) che è garante che tutti possano intervenire, a turno ed in modo circolare, nella discussione facendo rispettare l'ordine e le modalità, precedentemente esplicitate, degli interventi. Il conduttore non deve essere direttivo, non deve esprimere giudizi di valore, consenso o dissenso in merito ai contenuti degli interventi ma deve essere l'interlocutore privilegiato che pone domande o fornisce risposte.



4.1 Rilevazione Iniziale

La situazione di partenza (Tab. 1) ha evidenziato, in percentuale, difficoltà di attenzione, di autostima, di relazione e di apprendimento particolarmente nelle discipline umanistiche (italiano) nonché scarsa coordinazione, difficoltà di organizzazione spazio-temporale, scarsa conoscenza degli sport, difficoltà a lavorare in gruppo.

Ambito comune			Ambito motorio		
	N. allievi	Percentuale		N. allievi	Percentuale
Difficoltà di attenzione	11	78,6	Difficoltà di coordinazione	14	100
Difficoltà di relazione	10	71,4	Difficoltà di organizzazione spazio-temporale	12	85,8
Scarsa autostima	14	100	Difficoltà a lavorare in gruppo	11	78,6
Scarsa collaborazione	14	100			

Tab. 1- Rilevazione iniziale



4.2 Rilevazione Finale

Al termine dello svolgimento del percorso motorio previsto dall'ipotesi di ricerca, la rilevazione finale (Tab. 2) ha evidenziato un significativo miglioramento, con conseguente diminuzione di incidenza percentuale, delle difficoltà di attenzione e di relazione nonché della diminuzione dei soggetti BES con scarsa autostima e scarsa collaborazione.

Nell'ambito motorio sono migliorate notevolmente le difficoltà coordinative e quelle del lavoro di gruppo.

Ambito comune				Ambito motorio			
	N. allievi	Percentuale	Differenza Percentuale		N. allievi	Percentuale	Differenza Percentuale
Difficoltà di attenzione	8	57	-21,6	Difficoltà di coordinazione	8	57	-43
Difficoltà di relazione	4	28,6	-42,8	Difficoltà di organizzazione spazio-temporale	6	42,8	-43
Scarsa autostima	9	64,2	-35,8	Difficoltà a lavorare in gruppo	5	35,7	-40,9
Scarsa collaborazione	3	21,5	-78,5				

Tab. 2 - Rilevazione finale

Le percentuali tra l'inizio ed il termine dell'attività hanno subito delle oscillazioni significative, in media di circa il 40%, che però non devono trarre in inganno circa la facilità nel raggiungimento degli obiettivi prefissati. Il range delle ampie differenze percentuali ha numerose specificazioni tra cui quella che il 90% dei BES esaminati non aveva mai frequentato un corso programmato con caratteristiche motorie di gruppo. La costante frequenza agli incontri extracurricolari e la consapevolezza che il percorso era apprenditivo e non valutativo, ha consentito agli

allievi BES di mettersi in gioco senza particolari stati d'ansia e, complice un sereno set/setting, di acquisire una regolarità di lavoro indispensabile per un'efficace risoluzione dei problemi.

Conclusione e discussione

La problematica dell'inclusione risulta essere un fenomeno che investe la società contemporanea. Variabili spesso non prevedibili condizionano l'efficacia della *mission* della scuola che costantemente si trova a fronteggiare emergenze educative che necessitano di adeguate risposte. Affinchè ciò si realizzi bisogna disporre di ambienti di apprendimento idonei e di docenti (Hodge et al., 2004) disponibili e competenti come quelli più giovani e con meno anni di esperienza rispetto ai colleghi più esperti (Avramidis & Norwich, 2002). Tale concetto è stato rafforzato dai risultati di in uno studio condotto in Irlanda (Meegan & MacPhail, 2006) che ha evidenziato un atteggiamento maggiormente positivo degli educatori di sesso femminile rispetto a quelli di sesso maschile.

La ricerca condotta su quattordici soggetti BES ha dimostrato che un percorso motorio strutturato e finalizzato può determinare significativi miglioramenti nei comportamenti relazionali e collaborativi nonché nell'acquisizione ed esplicitazione delle competenze motorie.

L'efficacia dell'ipotesi di ricerca è testimoniata dalla ricaduta didattica evidenziata dal superamento, da parte dei soggetti BES, dell'inibizione nei riguardi dell'esposizione orale, dalla disponibilità a verbalizzare e trascrivere le esperienze sottolineando le competenze acquisite e dal diverso atteggiamento nei confronti delle difficoltà di apprendimento delle discipline scolastiche.



Riferimenti bibliografici

- Arcangeli L., Biancalana V., Bonci B., Bovi O., Cottini L., Fedeli D., Tamburri D. (2008). *Per una didattica speciale di qualità. Dalla conoscenza del deficit all'intervento inclusivo*. Perugia: Morlacchi.
- Avramidis E., Norwich B. (2002). Teachers' attitudes towards integration / inclusion: a review of the literature. *European Journal of Special Needs Education, Volume 17*, Number 2, 129-147(19).
- Avramidis E., Bayliss P., Burden R. (2000). Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school. *Teaching and Teacher Education, Volume 16* (3), 277-293.
- Barba F., Tafuri D. (2007). *L'allenamento. Teoria e metodologia*. Napoli. Idelson-Gnocchi.
- Block M.E., Zeman R. (1996). Including students with disabilities in regular physical education: Effects on nondisabled children. *Adapted Physical Activity Quarterly, 13*, 38-49.
- Bond J., Sargent J. (1995). Concentration skills in sport: An applied perspective. In T. Morris, J. Summers (Eds.), *Sport Psychology*. New York: Wiley.
- Brandani F., Randani M. (2005). *Circle Time. Il gruppo della pratica educativa*. Rastignano (BO): Editografica.
- Comoglio M., Cardoso M.A. (1996). *Insegnare e apprendere in gruppo. Il Cooperative Learning*. Roma: LAS.
- Cornoldi C., De Beni R., Zamperlin C., Meneghetti C. (2005). *Test AMOS 8-15 - Abilità e motivazione allo studio: prove di valutazione per ragazzi dagli 8 ai 15 anni*. Trento: Erickson.

- Cornoldi C., Giofrè D., Belacchi C. (2015). *Indicatori BES e problemi di adattamento. Questionari osservativi per la scuola primaria*. Trento: Erickson.
- Dovigo F. (2007). *Fare Differenze*. Trento: Erickson.
- Hodge S.R., Ammah J. O. A., Casebolt K., Lamaster K., Sullivan M. (2004). High School General Physical Education Teachers' Behaviours and Beliefs Associated with Inclusion. *Sport, Education and Society*, 9(3), 395-419.
- Ianes D. (2005). *Bisogni Educativi Speciali e Inclusione*. Trento: Erickson.
- Kudláček M. (2001): An attitude toward inclusion instrument based on the theory of planned behaviours for prospective Czech physical educators. *Unpublished doctoral dissertation*. Denton: Texan Women's University.
- Magni A. (2009). *Lottimizzazione delle capacità coordinative nei tempi d'intervento*. Perugia: Calzetti e Mariucci.
- Marella M., Risaliti M. (2007). *Il Libro dei test*. Milano: Correre.
- Meegan S., MacPhail A. (2006). Irish physical educators' attitude toward teaching students with special educational needs. *European Physical Education Review*, 12(1), 75-97.
- Messina P.M. (2004). *L'insegnamento della pallacanestro. Problematiche didattiche e metodologie*. Catania: Greco.
- Novak J.D. (2001). *L'apprendimento significativo*. Trento: Erickson.
- Peterson D. (2003). *Basket essenziale*. Milano: Libreria dello Sport.
- Peluso Cassese F. (2015). Il ruolo delle emozioni nei processi di trasferimento di nuovi comportamenti didattici. Meta-analisi sul feedback facciale negli insegnanti. *Formazione & Insegnamento*, XIII, 2, 181-189.
- Vogler E.W., Koranda P., Romance T. (2000). Including a child with severe cerebral palsy in physical education: A case study. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 9, 316-329.
- Weineck J. (2000). *La preparazione fisica ottimale del giocatore di pallacanestro*. Perugia: Calzetti e Mariucci.

