

mirati, opportunamente programmati, prendano in considerazione sia le difficoltà del bambino, sia gli aspetti più generali del disagio scolastico, ponendo come requisito importante quello di fornire frequenti esperienze di successo, che potranno condizionare favorevolmente l'apprendimento futuro.» (Margheriti & Sabbadini, 1995). La speranza resta quella di poter offrire un contesto scolastico adeguato che sostenga nel contempo i bambini e i loro insegnanti. Il disturbo da deficit attentivo rischia infatti di mettere oggettivamente in difficoltà gli uni e gli altri.

In questo contesto, ci è sembrato che il divario tra le difficoltà attentive oggettive e l'interpretazione che ne viene sovente proposta in chiave unicamente psicologica o motivazionale introduce una frattura di sofferenze che grava sull'evoluzione sociale e scolastica generale del bambino. Quest'ultimo, cosciente delle sue difficoltà, ma non della loro causa, non potrà che interpretare la sua disabilità in accordo con le rappresentazioni veicolate dal contesto sociale che lo circonda. Il suo comportamento irruente, inconsistente, dispersivo, interpretato come volontariamente svogliato, aggressivo e maleducato, occulterà il disturbo reale sotto una spessa coltre di responsabilità individuali e di colpevolezze. Dalle nostre osservazioni, la proposta di una rappresentazione di questa disabilità più vicina alle difficoltà reali del bambino si rivela di una grande utilità, non solo per l'alunno, ma anche per la famiglia e per gli insegnanti per i quali – bisogna riconoscerlo – la gestione di un bambino iperattivo pone generalmente non poche preoccupazioni.

**Grazia Ceschi  
Simona Rauch**

#### Note:

<sup>1)</sup> Il lettore interessato a questa problematica potrà riferirsi alle rassegne di Cohen (1993) o Wells & Matthews (1994).

<sup>2)</sup> Vedi Kinsbourne (1992) e Marzi & Smania (1995) anche per la descrizione di altre tecniche.

Le referenze bibliografiche possono essere richieste a Grazia Ceschi, SOIC, via al Nido 15, 6900 Lugano, tel. 091/960 10 40-41.

## Bambini disabili e scuola dell'infanzia: l'opinione delle maestre

### Introduzione

Da diversi anni la politica scolastica del nostro Cantone è contrassegnata dalla volontà di assicurare a tutti gli allievi le stesse condizioni di formazione. Sulla base di questo orientamento i bambini disabili frequentano, nel limite del possibile, le sezioni di scuola dell'infanzia come ogni altro bambino. Indipendentemente dalle possibilità oggettive di seguire il programma previsto per i loro coetanei, queste esperienze di socializzazione dovrebbero contribuire a sviluppare le loro capacità cognitive, strumentali, socio-affettive, nonché ad ampliare le competenze linguistiche.

Il tema dell'integrazione e quello relativo alle strategie ritenute più appropriate per costituire vere e proprie comunità educative in grado di migliorare le possibilità di apprendimento e di socializzazione dei bambini disabili assume sempre una grossa valenza in ogni sistema educativo.

Nell'ambito di questo dibattito un gruppo di giovani genitori di bambini Down, appartenenti all'Associazione ticinese di genitori e amici di bambini bisognosi di educazione speciale (ATGABBES), ha costituito nel 1992 un gruppo di lavoro denominato «Azione prima infanzia (API)», il quale – in stretta collaborazione con il segretariato dell'ATGABBES – ha coinvolto le operatrici del Servizio ortopedagogico itinerante cantonale (SOIC) e l'Ufficio dell'educazione speciale (UES) in merito a un progetto relativo alla problematica dell'inserimento del bambino disabile nella scuola dell'infanzia.

Tra le iniziative di questo progetto ricordiamo i due pomeriggi organizzati insieme agli uffici dipartimentali (UES e UEP) durante l'anno scolastico 1993/94, che hanno coinvolto un alto numero di docenti del prescolastico permettendo loro di confrontarsi sulle proprie esperienze e sulle opinioni personali rispetto all'inserimento del bambino disabile.

Dopo questa prima fase ne è poi seguita un'altra, nell'ottobre 1994, caratterizzata da una trasferta e un in-

contro a Torino con i responsabili e le docenti delle classi integrate nelle scuole dell'infanzia comunali e completata con una giornata di studio organizzata l'anno successivo a Bellinzona, durante la quale in particolare si è presentata l'esperienza torinese. Le riflessioni scaturite dai gruppi di studio hanno convinto l'API a riprendere contatto con i responsabili del SOIC e dell'UES per cercare di documentare in modo più sistematico come sono vissute dalle docenti le esperienze di inserimento scolastico, individuando quali attività e/o azioni potrebbero essere realizzate per sostenerle e assecondarle in questo impegnativo compito.

Sulla base di questo invito si è quindi deciso di preparare un questionario – a carattere facoltativo – da indirizzare alle docenti con lo scopo di conoscere le loro opinioni, i loro vissuti e le loro emozioni in merito all'integrazione dell'allievo disabile. L'UES e il SOIC, in collaborazione con l'Ufficio studi e ricerche, hanno quindi assunto il compito di svolgere un'indagine, coinvolgendo tutte le insegnanti della scuola dell'infanzia. In totale 221 maestre (pari al 55.5%) hanno compilato e rispedito il questionario; parecchie hanno per contro preferito spiegare in una lettera la loro posizione.

In questo articolo riprendiamo in forma riassuntiva i principali risultati scaturiti da questa indagine, ricordando agli interessati che è disponibile un rapporto più completo sullo stesso argomento\*.

### Il grado di soddisfazione rispetto alla professione svolta

Un dato rilevato dall'indagine che ci sembra di sicuro interesse è quello relativo al grado di soddisfazione rispetto alla professione svolta. Ben sappiamo che si tratta di un indice piuttosto grossolano nel quale convergono numerosi fattori, ma d'altra parte è riconosciuto come un insegnante soddisfatto sia maggiormente incline ad affrontare nuove esperienze e ad assumere con più facilità situazioni educative e pedagogiche sicuramente complesse, come per esempio quelle relative all'integra-

zione di bambini disabili nella sua sezione.

Le risposte date confermano che 8 maestre su 10 sono pienamente soddisfatte del loro lavoro. Si tratta di una percentuale molto alta, soprattutto in considerazione della situazione attuale e del momento di «disagio» che sembra attraversare il mondo della scuola e il ruolo dell'insegnante in particolare. Questo primo indicatore costituisce una solida premessa per affrontare il tema dell'integrazione.

### **Le esperienze dirette d'integrazione**

Un altro aspetto rilevante è quello relativo alle esperienze dirette di integrazione di bambini disabili nella propria sezione. Riguardo alla frequenza di queste esperienze, solo 58 docenti su un totale di 221 non hanno mai avuto un'esperienza diretta in questo campo, e tra queste si contano ben 38 maestre giovani che da pochi anni lavorano nella scuola dell'infanzia (tutte sono comprese nella fascia da 1 a 4 anni di insegnamento). L'esperienza diretta riguarda un numero importante di docenti, ciò che rende ancora maggiormente significative le opinioni espresse nelle diverse parti del questionario.

Oltre a repertoriare il numero di esperienze condotte si è pure chiesto alle docenti di esprimere il grado di soddisfazione rispetto all'integrazione dei bambini disabili. Evidentemente a questa domanda hanno risposto solo le insegnanti che avevano avuto esperienze dirette.

La scala predisposta contempla sei valori che vanno dal «completamente soddisfacente» al «del tutto insoddisfacente». Se suddividiamo le risposte ottenute in due gruppi (accorpando i valori 1-2-3 e i valori 4-5-6 della scala), ci accorgiamo che il 73,5% delle maestre valutano in modo soddisfacente l'esperienza d'integrazione, di cui un buon 30% si dichiarano «completamente soddisfatte».

Le motivazioni e i fattori indicati dalle maestre sono molteplici. In genere l'esperienza è positiva se si instaura una buona collaborazione con i servizi che si occupano del bambino disabile e se la figura di riferimento non si limita a una consulenza sul piano teorico, ma assicura una presenza diretta e suggerimenti sul piano didattico. Altri elementi indicati con una certa frequenza nel questionario e da tenere in considerazione

sono il tipo di bambino da inserire e il grado di problematicità della sezione (presenza di altri bambini con grosse difficoltà relazionali o comportamentali).

### **L'opinione delle maestre sul tema dell'integrazione di bambini disabili**

La terza parte del sondaggio prevedeva una serie di affermazioni relative al tema dell'integrazione rispetto alle quali le docenti dovevano prendere posizione. Per esprimere il loro parere esse avevano a disposizione una scala con sei valori (da 1 = «completamente d'accordo» a 6 = «per niente d'accordo»).

I dati complessivi sono riassunti nella tabella accanto, nella quale sono riportati il punteggio medio rilevato per ogni risposta e la deviazione standard che indica il grado di dispersione delle risposte rispetto alla media.

#### *Opinione delle maestre rispetto ad alcune affermazioni sul tema dell'integrazione*

Pur senza entrare in un'analisi dettagliata di ogni risposta, ma limitandoci a commentare questi indici complessivi, possiamo rilevare una massiccia adesione al principio che il bambino disabile debba frequentare la scuola dell'infanzia come tutti gli altri coetanei ( $M = 2.47$ ;  $DS = 1.47$ ). Un gruppo, seppur ridotto, di docenti ha espresso un moderato disaccordo rispetto a questa affermazione. Le stesse considerazioni possono essere fatte per la domanda: «sono pronta a occuparmi di bambini disabili?»

Oltre a questa disponibilità di massima il questionario contiene un'affermazione più perentoria: «Sono sempre pronta ad inserire nella mia sezione qualunque bambino, anche gravemente disabile». In questo caso il punteggio medio indica una predominanza del disaccordo, seppur occorre tener presente una dispersione piuttosto ampia delle risposte ( $DS = 1.76$ ). In sostanza si può dunque rilevare una disponibilità sul principio, ma una certa prudenza nel farsi carico di qualsiasi situazione. D'altra parte diversi commenti riportati in calce al questionario sottolineano la necessità di valutare in modo rigoroso ogni proposta di integrazione, tenendo in debita considerazione gli aspetti sociali, pedagogici e ambientali. Secondo le docenti una decisione può essere presa solo sulla base di questi fattori e non deve unicamente

appoggiarsi sul diritto del bambino disabile di frequentare la scuola dell'infanzia.

Praticamente tutte le docenti interpellate concordano sul fatto che per un bambino disabile è utile frequentare la scuola dell'infanzia ( $M = 1.98$ ,  $DS = 1.17$ ), nonostante nella maggior parte dei casi non possa seguire il programma d'attività predisposto dall'insegnante per gli altri bambini. Sempre secondo le maestre, genitori e bambini «vivono» in modo abbastanza diverso la presenza di un allievo disabile nella sezione. Entrambe le componenti affrontano in modo positivo questa esperienza, ma i genitori sembrano più propensi a rilevare problemi e possibili incomprensioni.

Il quadro che ne scaturisce è quindi positivo, nel senso che esiste una disponibilità e un'apertura verso questo tipo di esperienze, in particolare verso l'integrazione in generale; le opinioni sui diversi temi possono però divergere anche in modo importante. La disponibilità e l'apertura non sono sufficienti ad assicurarne il successo, ogni esperienza costituisce un episodio unico e come tale può essere realizzata solo se esistono determinate condizioni.

### **Le maestre soddisfatte del loro lavoro sono più disponibili alle esperienze d'integrazione**

Le opinioni espresse dalle maestre in merito alle frasi-stimolo del questionario sono state sottoposte a un'analisi fattoriale, al fine di raggrupparle in un numero ridotto di dimensioni. La soluzione scelta ha permesso di condensare le opinioni di ogni maestra in due «indici di opinione medi»: *disponibilità all'inserimento e percezione dei problemi legati all'inserimento*.

Prima di tutto ci sembra interessante segnalare che le opinioni espresse non variano in funzione del contesto di lavoro, degli anni di esperienza o della formazione specifica delle docenti. Detto altrimenti, la disponibilità - rispettivamente i problemi presunti - non sembra variare a seconda che le maestre insegnino in centri urbani o in paesi di montagna, a dipendenza che debbano occuparsi di 18 o 23 bambini o che esse abbiano seguito una formazione relativa all'handicap.

Le opinioni non variano nemmeno in funzione delle esperienze precedenti avute con persone disabili, eccezion

fatta per le relazioni avvenute in ambito privato.

I due «indici di opinione medi» si correlano più fortemente con le variabili soggettive di soddisfazione verso la professione svolta. In questo senso i dati indicano che la disponibilità all'inserimento è maggiore nelle docenti che dichiarano di essere soddisfatte del proprio lavoro in generale e delle esperienze di integrazione realizzate in particolare. Nel contempo, le maestre più soddisfatte delle esperienze di integrazione realizzate nel passato tendono ad affermare che gli inserimenti non pongono problemi.

Per quanto concerne la disponibilità all'inserimento è possibile affermare che le insegnanti che esprimono un'opinione più disponibile si dichiarano maggiormente pronte a seguire formazioni specifiche durante il tempo libero ed è più probabile che abbiano avuto esperienze familiari o personali con bambini o persone disabili. Le docenti disponibili tendono inoltre a «deproblematizzare» l'inserimento.

Per quanto riguarda i problemi percepiti si può affermare che, più il numero di bambini disabili realmente inseriti al momento dell'inchiesta è grande, meno le maestre rilevano problemi. Inoltre, meno le docenti presumono problemi, più si dichiarano disposte a seguire formazioni specifiche.

Come facilmente intuibile, sono le maestre che considerano l'inserimento un problema importante a segnalare difficoltà d'ordine specifico (influenze negative sui bambini normodotati, vissuti negativi dei genitori, ecc.).

Complessivamente, le opinioni delle docenti sembrano correlare con variabili soggettive (grado di soddisfazione, voglia di formarsi) più che con variabili oggettive (grado di formazione, anni di esperienza, numero di bambini nella sezione).

#### Alcune considerazioni conclusive

L'inserimento di bambini disabili costituisce un tema educativo importante e complesso riconosciuto in quanto tale dalla stragrande maggioranza delle docenti che hanno partecipato all'indagine. Seppure l'incidenza di questi inserimenti sia relativamente bassa (circa un bambino ogni tre sezioni considerate), la maggioranza delle docenti intervistate dichiara di aver avuto modo di con-

Affermazioni	Punteggi medio medio (M)	Deviazione standard (DS)
Il bambino disabile deve frequentare la scuola dell'infanzia come tutti gli altri bambini	2.47	1.47
Sono pronta a occuparmi di bambini disabili	2.62	1.58
Il bambino disabile trova un beneficio dalle attività svolte in una sezione perché, anche se non segue «il programma», per lui è utile frequentare la scuola dell'infanzia	1.98	1.17
In genere, il fatto di inserire un bambino disabile in una sezione è mal vissuto dai genitori dei bambini normodotati	4.31	1.46
Sono sempre pronta ad inserire nella mia sezione qualunque bambino, anche gravemente disabile	3.57	1.76
La presenza di un bambino disabile è sempre ben vissuta dagli altri compagni	2.73	1.37
Un bambino disabile dovrebbe essere integrato in una sezione della scuola dell'infanzia con precedenza rispetto ai bambini normodotati perché ne ha più bisogno	4.18	1.67
I bambini disabili disturbano o rallentano i ritmi di sviluppo degli altri bambini della sezione	4.35	1.60

frontarsi con almeno un'esperienza diretta di inserimento durante la propria carriera. Quindi, nonostante il numero relativamente ridotto di casi implicati, gli inserimenti sono distribuiti su un largo numero di docenti. Va inoltre osservato che le docenti considerano, a giusto titolo, che l'inserimento dei bambini disabili è un problema da non minimizzare, anche se, in ultima istanza, si ritengono relativamente soddisfatte dalle esperienze avute. A detta delle docenti stesse, l'inserimento è possibile e gli ostacoli percepiti o presunti possono venire sormontati.

In questo senso, possiamo sottolineare che il grado di apertura verso questo tipo di esperienza educativa sembra aumentare in funzione di un certo numero di variabili, quali la disponibilità generale a tentare nuove esperienze, il grado di soddisfazione lavorativa e i contatti avuti in precedenza – familiari o personali – con persone disabili. D'altra parte, i dati raccolti evidenziano che, contrariamente a numerose idee preconette, la disponibilità all'inserimento non varia in funzione del grado di formazione specifica avuta nell'ambito dell'handicap, degli anni di esperienza lavorativa o del numero di bambini nella sezione.

L'inserimento di bambini disabili nelle sezioni prescolastiche è una realtà del nostro sistema educativo cantonale, apprezzata dagli utenti anche se percepita dalle docenti

come potenzialmente problematica. Le difficoltà avvertite sono di diverso ordine, ma possono essere probabilmente tutte ricondotte al carattere relativamente unico e insolito della presa a carico educativa di un bambino che si presenta con una diversità psico-fisica. In questo senso, l'inserimento resta un'incognita alla quale la docente deve far fronte con una buona dose di disponibilità e di fiducia nei suoi propri mezzi.

Seppure con la dovuta riserva – visto che i dati descrivono unicamente alcune tendenze generali e dovrebbero venire confermati con ulteriori ricerche più mirate – le indicazioni scaturite da questa indagine suggeriscono che un più ampio riconoscimento dell'impegno richiesto alle docenti durante il loro mandato educativo con i bambini disabili, nonché una maggiore valorizzazione dei risultati che esse hanno raggiunto con questi bambini, potrebbero contribuire a migliorare l'esito di questi compiti educativi particolari, ma primordiali per lo sviluppo del bambino disabile.

**Francesco Vanetta  
Grazia Ceschi  
Giorgio Merzaghi**

\* Il documento è ottenibile presso l'Ufficio studi e ricerche, Stabile Torretta, 6501 Bellinzona, tel. 814.34.91.