



DIGITALL

Guida alle necessità di adattamento digitale

2021



Cofinanziato dal
programma Erasmus+
dell'Unione europea

Contenuti

Introduzione	3
IL PROGETTO	3
Sulla guida	6
Cosa significa “inclusione” nell'apprendimento digitale?	7
La legislazione europea sullo stato dell'inclusione e	8
e-learning in Europa	8
Parte 1 – Didattica a distanza	13
Che cos'è la didattica a distanza?	13
Acquisizione di competenze digitali nel sistema educativo	20
La formazione degli insegnanti, necessità e aspettative	21
Parte 2 – Bisogni speciali	24
Cosa sono i “Bisogni Speciali” secondo le organizzazioni ufficiali?	24
Sordità, ipoacusia e riduzione della capacità visiva	29
Ipoacusia	29
Perdita della capacità visiva	33
Inclusione e accessibilità	36
Parte 3 – Sfide quotidiane	43
Sfide quotidiane nel “setting di lezione classico”	43
Sfide quotidiane nell'apprendimento online	46
Vantaggi della didattica online.....	51
Parte 4 - Raccomandazioni	55
Raccomandazioni generali per l'educazione speciale	55
Buone Pratiche per la Didattica Online.....	60

Introduzione

IL PROGETTO

Nella primavera del 2020, l'epidemia di Covid-19 ha costretto il sistema scolastico di tutti i paesi del mondo a chiudere senza avvertimenti, preparativi o piani per il futuro. A metà di aprile 2020, l'UNESCO ha stimato che 1,6 miliardi di bambini in tutto il mondo non frequentavano più la scuola in un'aula fisica (UNESCO, 2020). Come immaginato, non tutte le scuole sono state in grado di affrontare con facilità questo passaggio; mentre alcuni insegnanti sono stati in grado di adattarsi facilmente all'apprendimento a distanza, altri, a causa della mancanza di formazione e risorse, hanno faticato ad adattare le lezioni alle esigenze dei loro studenti. Tuttavia, l'apprendimento a distanza ha mostrato risultati promettenti. Nuove tecnologie, risorse e metodi erano piuttosto preziosi. Più di un anno e mezzo dopo, la domanda non è se le cose torneranno alla normalità o meno, ma piuttosto come possiamo sviluppare le competenze digitali degli insegnanti per garantire che tutti abbiano un set di competenze utilizzabile sia online che in aula.

Con questo in mente, diverse organizzazioni coinvolte nella promozione dell'inclusione e nell'aumento dell'accessibilità hanno sollevato la questione; **e gli studenti con bisogni speciali?** E gli studenti con disturbi dell'apprendimento, gli studenti sordi o ciechi? Studenti che necessitano di alloggi speciali per completare la propria istruzione? **Come è stato per loro il processo di transizione?**

Come risultato di un'intensa ricerca, consulti con esperti e specialisti, discussione con partner di diversa provenienza, il progetto DigitALL è stato implementato per migliorare l'inclusione nell'apprendimento online e per fornire agli insegnanti tutti gli strumenti e le risorse disponibili per migliorare i loro metodi di insegnamento online in modo da essere inclusivo rispetto a tutti gli studenti e delle loro esigenze specifiche.

A tal fine, il progetto DigitALL è stato suddiviso in 6 output specifici, ciascuno dei quali mira a incrementare la conoscenza degli insegnanti per quanto riguarda le loro competenze digitali e la loro formazione in un'ottica di inclusione online.



La guida alle esigenze di adattamento digitale

Questa guida raccoglierà informazioni sulla tematica dell'inclusione nell'apprendimento online, spiegherà le diverse esigenze e sfide che dovranno affrontare gli studenti con disabilità e bisogni speciali (BES), fornirà una serie di

raccomandazioni per superare queste sfide e aumentare la consapevolezza riguardo l'inclusione negli spazi educativi online in generale.

50 Schede pratiche per l'adattamento

Queste schede forniranno linee guida pratiche per insegnanti e scuole per creare contenuti inclusivi. Copriranno una vasta gamma di argomenti, dalla scrittura ai contenuti multimediali, alle pratiche pedagogiche adattate e altro ancora.



Il toolbox

Il toolbox (la cassetta degli attrezzi) raccoglierà 50 schede su risorse online, strumenti e software che possono essere utilizzati per l'insegnamento online. Le schede forniranno descrizioni, una sezione 'Come usare', una valutazione e consigli pratici.



Video Tutorials

Il toolbox (la cassetta degli attrezzi) raccoglierà 50 schede su risorse online, strumenti e software che possono essere utilizzati per l'insegnamento online. Le schede forniranno descrizioni, una sezione "come si usa", una valutazione e consigli pratici.

Checklist di adattamento

Verranno fornite 10 checklist (liste di controllo) che trattano i disturbi dell'apprendimento e i tipi di disabilità più comuni in modo che gli insegnanti possano identificare i passaggi da intraprendere durante la creazione di nuovo materiale.

Worksheets

Questi worksheets (fogli di lavoro) serviranno agli insegnanti per esercitarsi nella creazione di materiali accessibili utilizzando gli strumenti precedenti, strutturati con una serie di esercizi.



DIGITALL

KA226-CBBA7352

Digitall è un progetto Erasmus + KA2 co-finanziato dal Programma Erasmus + della Commissione Europea ed è il risultato di un lavoro collaborativo tra 6 organizzazioni:



LogoPsyCom.



GREEK MINISTRY OF EDUCATION
AND RELIGIOUS AFFAIRS

REGIONAL DIRECTORATE OF PRIMARY
AND SECONDARY EDUCATION
OF WESTERN MACEDONIA



epralima
PROJETOS INTERNACIONAIS



Cofinanziato dal
programma Erasmus+
dell'Unione europea

Sulla guida

Il primo risultato di questo progetto prende la forma di una guida che comprende tutti i diversi aspetti dell'inclusione per l'insegnamento online. Sulla base del sondaggio della School Education Gateway del giugno 2020, e dei successivi sondaggi condotti dal partenariato di questo progetto su più di 500 intervistati, questa guida mira a rafforzare le conoscenze degli insegnanti riguardo agli studenti con bisogni speciali (i vari disturbi e disabilità, le sfide e le raccomandazioni), la loro comprensione dell'insegnamento online e i suoi usi, i vantaggi e gli svantaggi, ma anche ad aumentarne le conoscenze digitali.

La guida è divisa in 4 parti principali. La parte 1 presenterà il concetto di apprendimento online, con una breve introduzione all'idea e poi una panoramica sulle sue sfide che gli studenti con disabilità affrontano ogni giorno e gli eventuali vantaggi che il distant learning può comportare, così come l'attuale formazione degli insegnanti nell'acquisizione di nuove competenze digitali.

La parte 2 fornirà una panoramica completa del concetto di bisogni speciali secondo gli accreditamenti ufficiali, i vari disturbi specifici dell'apprendimento, la sordità e le disabilità visive, così come sul concetto di inclusione e accessibilità per tutti.

La parte 3 evidenzierà le sfide del nostro pubblico di riferimento in generale, poi si concentrerà sulle sfide affrontate da questi studenti in contesti di apprendimento online. È importante notare che l'apprendimento online non è solo negativo ma che presenta anche seri vantaggi per tutti i tipi di apprendimento, quindi una sezione della guida sarà dedicata a questa idea.

Infine, la parte 4 fornirà raccomandazioni di buone pratiche per l'adattamento dei metodi di insegnamento dell'apprendimento online, coprendo una vasta gamma di argomenti, dal layout delle lezioni al tempo specifico e alla gestione della classe.

Cosa significa “inclusione” nell’apprendimento digitale?

Per stabilire una solida base di conoscenza, è necessario prima chiarire alcuni concetti e idee che saranno ricorrenti nella lettura di questa guida. Per questo motivo, questa sezione introduce rapidamente i termini chiave: Inclusione, apprendimento digitale e accessibilità per permettere una comprensione onnicomprensiva di una "educazione digitale inclusiva".

L'inclusione è definita come: "l'azione o lo stato di includere o di essere inclusi all'interno di un gruppo o di una struttura". Non è un concetto nuovo, né complesso, eppure ha ricevuto, negli ultimi anni, una crescente attenzione, specialmente nel campo dell'educazione. In questo senso, la Commissione Europea promuove l'educazione inclusiva come tale:

“Ogni persona ha diritto a un'istruzione di qualità e inclusiva, alla formazione e all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, al fine di mantenere e acquisire competenze che le consentano di partecipare pienamente alla società e di passare con successo al mercato del lavoro”

(Commissione Europea, 2017) .

Nel 2017, l'educazione inclusiva è diventata parte del Pilastro europeo dei diritti sociali, che ha segnato l'importanza delle dimensioni sociali, educative e culturali delle politiche dell'UE. Tra le raccomandazioni e le linee guida prodotte dal Consiglio in materia di inclusione, istruzione, competenze chiave e altro, nel 2020 l'UE ha anche attuato un Piano d'azione per l'educazione digitale (il DEAP) che evidenzia le necessità di sostenere un adattamento sostenibile ed efficace del sistema educativo all'era digitale. L'educazione digitale è l'uso innovativo di strumenti e tecnologie digitali durante l'insegnamento e l'apprendimento (UoE, 2018). Con il Digital Education Action Plan, l'attenzione si è spostata sullo sviluppo di un ecosistema educativo digitale performante e sul rafforzamento delle abilità e delle competenze digitali per la trasformazione digitale. Quindi, non è più solo una questione di educazione inclusiva, ma di un'educazione

digitale inclusiva. In questo senso, un'attenzione speciale è posta sull'inclusione in questi nuovi metodi, in particolare nel colmare il divario digitale, le tecnologie assistive, la formazione adeguata, i supporti tecnici, le competenze degli insegnanti, e altro ancora. Così, la questione dell'accessibilità rimane una base cruciale su cui porre questi nuovi approcci. L'accessibilità è comunemente intesa come la pratica di avere siti web e altre risorse online utilizzabili dal maggior numero di persone possibile. Questo include persone con disabilità o bisogni speciali, ma anche persone provenienti da ambienti svantaggiati con computer vecchi, connessioni lente, solo accesso mobile, ecc. Infatti, mentre il passaggio all'educazione digitale è inevitabile, deve essere implementato nel miglior modo possibile per tutti. Pertanto, un'educazione digitale del 21° secolo deve essere accessibile, inclusiva e fornire competenze durature.

La legislazione europea sullo stato dell'inclusione e e-learning in Europa

Storicamente, il diritto a un'istruzione di qualità per tutti è apparso nelle direttive europee a metà del XX secolo, quando è stato menzionato nell'articolo 2 della "Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo" (CEDU, 1950). Nel 1989, la Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti dell'infanzia (UNCRC) ha dedicato gli articoli 28 e 29 a ricordare l'obbligo dell'istruzione primaria gratuita e obbligatoria per tutti i bambini. Mentre il diritto all'istruzione è conosciuto e riconosciuto dalla maggior parte dei paesi europei, il concetto di inclusione scolastica è apparso nei testi giuridici nel 1994, all'interno della Dichiarazione di Salamanca (UNESCO). In questo modo, quasi 92 paesi hanno affermato la loro volontà di impegnare i loro sistemi educativi ad iscrivere gli alunni con bisogni speciali nelle classi regolari. Più recentemente, nel 2006, la Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità (CRPD) ha concretizzato gli obblighi esistenti in materia di diritti umani verso le persone con disabilità. Invita gli Stati parti a lavorare per sviluppare un sistema di educazione inclusiva a tutti i livelli (articolo 24) in modo che tutti gli studenti con bisogni speciali possano avere accesso a (...) un'educazione primaria e secondaria inclusiva, gratuita e obbligatoria, (...) un'educazione terziaria generale, la formazione professionale, l'educazione degli adulti e la formazione continua" per prendere

una parte attiva nella vita sociale, culturale ed economica di domani. Va notato che l'educazione inclusiva è allora definita come una filosofia così come un insieme di pratiche pedagogiche suscettibili di condurre tutti gli studenti ad acquisire competenze e a prendere un posto attivo nella scuola e nella comunità in cui si trovano (Tremblay, 2015).

Tuttavia, nonostante la firma e la ratifica di leggi a favore dell'inclusione da parte della maggioranza dei paesi europei, sembra che ricercatori, politici e professionisti del settore stiano ancora discutendo sui fondamenti dell'educazione inclusiva, sulla sua necessità e sugli indicatori che ne permettono l'attuazione e la verifica (Keffalinou, Symeonidou & Meijer 2020). Così, a seconda del paese e del modo in cui è organizzato il sistema scolastico, "l'inclusione" può essere interpretata in molti modi, che vanno dal semplice inserimento di alunni con bisogni speciali in classi "regolari" alla realizzazione di una vera e propria revisione dell'accoglienza e delle pratiche educative per permettere a questi alunni di partecipare pienamente alla vita scolastica e successivamente a quella sociale e professionale (Curchod-Ruedi, Ramel, Bonvin & Albanese, 2013). Tuttavia, mentre il concetto di inclusione rimane sfaccettato e complesso, sembra evolversi di concerto con l'organizzazione dell'istruzione in generale. A questo proposito, l'educazione digitale è diventata una priorità da diversi anni in risposta alla volontà di adattare la formazione ai cambiamenti e ai nuovi bisogni della società (Commissione Europea, 2018). È anche diventata progressivamente una priorità complementare per sostenere l'inclusione, consentendo ai giovani con bisogni speciali di beneficiare di strumenti adattati per partecipare a una classe regolare e, successivamente, alla società. Impegnativo da attuare per mancanza di tempo o di formazione degli insegnanti, questo spostamento verso il digitale si è brutalmente accentuato con l'arrivo del Covid-19. Così, la chiusura delle scuole, dannosa sotto molti aspetti, ha avuto il merito di aver stimolato l'uso di strumenti informatici, soprattutto per proporre attività di apprendimento online, e di limitare la rottura con le scuole. Così, i team educativi hanno dovuto trovare il modo migliore per attrezzare gli studenti, proporre corsi online e coinvolgere gli studenti a distanza (Zalat, Hamed & Bobol, 2021).

Quindi, questa transizione è stata ben accolta dai giovani con bisogni speciali e dagli insegnanti? Le famiglie sono state in grado di sostenere facilmente l'istruzione a domicilio per i loro figli con bisogni speciali? Gli insegnanti hanno familiarità con il concetto di inclusione? Come l'hanno applicato al loro corso online? Quanto spesso usavano la tecnologia nelle loro lezioni prima della pandemia?

Per rispondere a queste domande, il progetto Erasmus + "DigitALL" ha esaminato le esperienze degli insegnanti, degli studenti con bisogni speciali e delle loro famiglie con l'e-learning.



Belgio, Portogallo, Romania, Grecia e Italia.

497 risposte raccolte e analizzate.

Di seguito è riportata una tabella comparativa riguardante lo stato attuale di conoscenza ed esperienza dell'educazione inclusiva da parte degli intervistati e la posizione degli insegnanti nei diversi paesi (Belgio, Grecia, Italia, Portogallo, Romania) sulle risorse digitali e l'educazione online attraverso le risposte ai questionari:

Stato di inclusione

Utilizzo di risorse digitali nelle scuole

Esperienze del passaggio

B.	<p>Il 69,5% degli insegnanti non si sente familiarizzato con il concetto di inclusione. Così il 58% degli insegnanti trova che i loro corsi non sono (o non sono molto) ben adattati agli studenti con bisogni speciali, principalmente a causa della mancanza di conoscenze, tempo e mezzi.</p>	<p>Prima della pandemia, il 45% degli insegnanti usava queste tecnologie qualche volta (non spesso) in un contesto di apprendimento, il 14,5% non le aveva mai usate. Il 24% le usava già spesso o molto spesso. L'uso di strumenti tecnologici per l'insegnamento era in qualche modo o completamente nuovo per il 71% degli intervistati.</p>	<p>Per il 32,5% degli insegnanti, il passaggio all'istruzione digitale è stato difficile o molto difficile. Il 44% ha trovato il cambiamento "né facile né difficile". Per i giovani con bisogni speciali (BS) e i loro assistenti, il 57% ha trovato la transizione "né facile né difficile" e il 29% l'ha trovata facile. Il 14% l'ha trovata difficile.</p>
G.	<p>Il 66,7% degli intervistati aveva già familiarità con il concetto di inclusione. Tuttavia, solo il 28% pensava di offrire lezioni adattate ai bisogni dei loro studenti. Il 35% sentiva che le loro lezioni erano in qualche modo adattate ma potevano esserlo di più.</p>	<p>Prima dell'arrivo di covid-19, il 35,5% non usava spesso la tecnologia e il 12,5% non l'ha mai usata nel suo corso. Il 42% aveva già familiarità con il suo utilizzo.</p>	<p>Il 54% degli intervistati ha trovato la transizione "né facile né difficile". Il 22,6% l'ha trovata difficile e lo stesso numero l'ha trovata piuttosto facile. Il 46% dei giovani con BS ha trovato la transizione "né facile né difficile", il 23% l'ha trovata difficile e il 30% l'ha trovata facile.</p>
I.	<p>Il 93% ha familiarità con il concetto di inclusione. Il 48,3% ritiene di tenere corsi inclusivi e il 37,9% pensava di rendere i propri corsi in qualche modo accessibili.</p>	<p>Prima della pandemia, il 59% degli insegnanti a volte (non spesso) usava la tecnologia nelle loro lezioni. Il 22% non le ha mai usate. Il 18% le usava spesso o molto spesso. Quindi per l'87% l'uso di strumenti tecnologici per l'insegnamento era nuovo anche per loro.</p>	<p>Il 50% degli intervistati ha trovato la transizione difficile. Il 34% ha trovato il cambiamento "né facile né difficile". Il 60% dei giovani con BS e le loro famiglie hanno trovato difficile il passaggio all'istruzione a distanza e il 40% l'ha trovata facile.</p>

<p>P.</p>	<p>Il 93% degli intervistati ha detto di conoscere la definizione di educazione inclusiva. Il 53% degli intervistati ritiene che le loro lezioni siano per lo più inclusive. Il 47% pensava che fossero in qualche modo o per niente inclusive.</p>	<p>Prima della pandemia, il 60% degli insegnanti usava la tecnologia qualche volta (non spesso) in un contesto di apprendimento. Il 20% la usava già spesso o molto spesso e lo stesso numero non l'ha mai usata. Tuttavia, l'utilizzo di strumenti digitali per l'insegnamento era in qualche modo o completamente nuovo per l'86% degli intervistati.</p>	<p>Il 60% degli insegnanti ha trovato la transizione "né facile né difficile". Il 20% ha trovato la transizione difficile. Per i giovani con BS e le loro famiglie, il 41% ha trovato la transizione "né facile né difficile", il 29% difficile e il 25% facile.</p>
<p>R.</p>	<p>Il 71% degli intervistati ha detto di aver compreso il concetto di inclusione. Tuttavia, solo il 28% ha ritenuto di offrire un apprendimento inclusivo. Il 72% ha detto che hanno cercato di rendere i loro corsi accessibili.</p>	<p>Prima dell'arrivo di covid-19, il 57% degli intervistati usava spesso la tecnologia nei loro corsi. Quindi, per il 53%, usare la tecnologia nei loro corsi non era una novità.</p>	<p>Il 57% degli insegnanti ha trovato la transizione "né facile né difficile". Il 28,6% ha trovato la transizione difficile. Il 54% dei giovani l'ha trovata "né facile né difficile", il 18% l'ha trovata difficile e il 27% l'ha trovata facile.</p>
	<p>Mentre una grande maggioranza degli intervistati (79%) ha detto di avere familiarità con il concetto di inclusione, solo il 50% circa ha ritenuto di fornire un apprendimento che fosse accessibile o in qualche modo accessibile ai bisogni specifici dei loro alunni.</p>	<p>Di tutti gli intervistati, il 64% non ha mai o ha raramente usato la tecnologia nei loro corsi prima della pandemia. Quindi, l'uso delle risorse digitali era in qualche modo o completamente nuovo per il 72% degli intervistati.</p>	<p>La maggior parte degli intervistati non ha preso posizione perché ha trovato punti positivi (pochi viaggi, flessibilità dei materiali, ecc.) e punti negativi (motivazione degli studenti, scarsa connessione, meno interazione, ecc).</p>

Parte 1 – Didattica a distanza

In questo capitolo, presenteremo il concetto di apprendimento digitale insieme ai suoi vantaggi e svantaggi; la nostra attenzione si concentrerà sugli studenti della scuola primaria e secondaria e sui loro bisogni di sviluppo.

La ricerca sul passaggio all'apprendimento a distanza è stata condotta in diversi paesi europei tra insegnanti, altri professionisti, studenti e genitori. I risultati di queste ci aiuteranno a descrivere diverse realtà sui temi dell'educazione, dell'apprendimento a distanza e dell'inclusione sociale, che coesistevano durante l'esperienza del blocco.

Che cos'è la didattica a distanza?

Il termine e-learning sta per “electronic learning”, questo si riferisce all'attività di apprendimento online, quindi all'acquisizione di conoscenze, attraverso tecnologie e media elettronici. Molti sinonimi possono essere usati per descrivere questa attività, tra questi: apprendimento online, didattica a distanza (DAD), tecnologia educativa e molti altri (Wikipedia, 2021).

Le attività di e-learning sono oggi condotte su internet, un ambiente digitale dove gli utenti possono facilmente accedere e recuperare qualsiasi informazione o materiale didattico direttamente da casa. Nelle sue prime forme, intorno al 1980, i floppy disk e poi i programmi CD potevano trasportare corsi completi ed enciclopedie (Tatli, Z.H., 2009). L'apprendimento digitale è passato attraverso diversi e silenziosi cambiamenti, crescendo al meglio con l'avvento di internet. Questa forma moderna di educazione ha preso molte forme, a seconda degli scopi e degli obiettivi del corso.

Essenzialmente, possiamo identificare due tipi primari di e-learning: apprendimento basato sul computer e apprendimento basato su internet. Questa differenza è cruciale perché distingue l'uso effettivo dell'e-learning dalla scuola online (S. Tsai, P. Machado, 2009).

L'apprendimento a distanza che tutti gli studenti europei hanno sperimentato durante le restrizioni Covid è del secondo tipo, in quanto offre una formazione online condotta da un insegnante attraverso internet. Al momento in cui questa guida è stata scritta, l'emergenza sanitaria non è ancora finita. Alcuni paesi si sono sentiti legittimati a

riaprire le scuole per brevi periodi. Alcuni hanno assicurato solo lezioni in presenza per piccoli gruppi di studenti con particolari esigenze, mentre altri hanno continuato con il programma di apprendimento a distanza per tutti gli studenti.

Il modello di apprendimento online può assumere forme diverse, a seconda dei suoi obiettivi e degli utenti (J.Holmes, 2020):



Fixed e-learning (e-learning ad apprendimento fisso)

Una delle vecchie versioni dell'apprendimento online sfrutta la struttura tradizionale dell'apprendimento che passa le informazioni agli studenti. Tutti gli studenti ricevono lo stesso tipo di informazioni determinate dagli insegnanti. Poiché i materiali di apprendimento dipendono dall'insegnante, l'e-learning ad apprendimento fisso è rigido e non si adatta alle preferenze degli studenti. Un simile modello di apprendimento è più adatto alla formazione degli adulti o agli ambienti di lavoro dove gli studenti hanno orari e abilità simili.



Adaptive e-learning (e-learning adattivo)

A differenza del primo sbocco, l'e-learning adattivo è auto-condotto ha come punto focale la flessibilità dello studente: i materiali di apprendimento sono progettati per adattarsi ai bisogni dell'allievo. Questo sistema presta attenzione alle competenze, alle abilità e alle prestazioni individuali a costo di auto-consapevolezza sui bisogni personali. L'e-learning adattivo funziona bene con gli studenti adulti che preferiscono studiare al proprio ritmo. È necessaria un'alta capacità di autoregolazione.



Asynchronous e-learning (e-learning asincrono)

In questo modello, gli studenti possono studiare indipendentemente da luoghi diversi, secondo le loro necessità di tempo, a seconda del loro programma. Può includere contenuti generati dall'utente come, invece di esami a scelta multipla, gli studenti possono presentare un video di loro stessi che dimostrano le loro abilità appena apprese. Questo modello è maggiormente adatto a studenti adulti.



Interactive e-learning (e-learning interattivo)

In questo modello, sia gli insegnanti che gli studenti possono comunicare liberamente, permettendo ad entrambe le parti di cambiare i materiali di apprendimento. Una linea aperta di comunicazione permette una migliore interazione, con il risultato di un migliore processo di apprendimento. L'e-learning interattivo funziona per adulti e giovani adulti, ma ha un notevole potenziale in ambienti di lavoro di gruppo.



Individual e-learning (e-learning individuale)

Gli studenti possono decidere da soli sia il tempo che i materiali per l'apprendimento, senza alcuna comunicazione tra pari. Questa è una forma individuale di e-learning; è un modello di apprendimento auto-condotto, ma molto libero. Tipico dell'autoformazione, ma anche sfruttato come esercizio in altri modelli che prevedono l'uso dell'autoregolazione.



Collaborative e-learning (e-learning collaborativo)

Questo modello di apprendimento si concentra principalmente sul lavoro di squadra, permettendo agli studenti di lavorare insieme. I materiali e gli obiettivi di apprendimento si basano sullo sforzo combinato di tutti gli studenti per il completamento del corso. Questa strategia trova ampio utilizzo con i giovani adulti e la classe funziona (J.Holmes, 2020).

Il costo della didattica a distanza

La didattica a distanza, il sistema di apprendimento online che gli studenti di tutto il mondo hanno attraversato durante l'emergenza Covid-19, non segue specificamente un unico modello di apprendimento, ma prende ecletticamente le caratteristiche di diversi modelli. Durante i primi mesi di confinamento del 2020, gli studenti hanno riportato diverse problematiche relative all'apprendimento a distanza. Alcuni dei più comuni erano: la mancanza di interazione sociale, la distanza fisica e l'alienazione, la perdita di attenzione, la mancanza di varietà di risorse, i problemi di hardware e di connessione e la dispersione per dover risolvere i compiti e le mansioni su diverse piattaforme.

Molti studenti hanno riferito di avere problemi a mantenere l'attenzione davanti allo schermo di un computer per lunghi periodi; specialmente gli studenti con un disturbo dell'attenzione, se lasciati senza il supporto di un caregiver. La formazione e l'esperienza degli insegnanti nell'uso dei dispositivi erano personali e diversi, con conseguenti approcci diversi all'insegnamento online. Gli studenti hanno trovato difficoltà nel seguire con più piattaforme online usate contemporaneamente; dispersione, mancanza di risorse e risposte, adattamento lento, stressante e generalmente laborioso.

Gli insegnanti hanno riportato molti ostacoli al loro lavoro, la maggior parte di questi in relazione con gli studenti e l'uso dell'hardware/software: distanza fisica ed emotiva, perdita di attenzione e motivazione osservata, mancanza della tipica spontaneità in presenza, difficoltà nell'adattare le lezioni ai nuovi contenuti, l'uso della tecnologia, mancanza di formazione specifica e difficoltà nel mantenere una routine.

Il tempo di lavoro aumentava e così la stanchezza e la frustrazione; era necessaria una formazione specifica, mentre l'adattamento dei materiali didattici era lasciato alle capacità e alla creatività individuale, con un grande aiuto dai diversi software e dalla condivisione del database dei materiali tra professionisti.

Le competenze digitali dovevano essere sviluppate in un tempo relativamente breve, per stare al passo con il lavoro e le necessità degli studenti: bisognava produrre lezioni interessanti e coinvolgenti, mentre le abilità per farlo erano lente da costruire e molto difficili per gli insegnanti più anziani e meno esperti di informatica.

Nel frattempo, i problemi di connessione internet colpivano sia gli insegnanti che gli studenti, causando sentimenti di impotenza e frustrazione. Una delle principali sfide di un sistema scolastico basato sull'e-learning riguarda gli studenti più giovani della scuola primaria (studenti delle scuole elementari) e della scuola secondaria (studenti delle scuole medie e superiori).

Gli insegnanti hanno riportato molti ostacoli al loro lavoro, la maggior parte di questi in relazione con gli studenti e l'uso dell'hardware/software: distanza fisica ed emotiva, perdita di attenzione e motivazione osservata, mancanza della tipica spontaneità in presenza, difficoltà nell'adattare le lezioni ai nuovi contenuti, l'uso della tecnologia, mancanza di formazione specifica e difficoltà nel mantenere una routine.

Gli studi di psicologia dello sviluppo confermano che l'inclusione sociale è una componente cruciale per l'acquisizione di competenze sociali, cognitive ed emotive che permettono lo sviluppo personale e una crescita sana durante gli anni dello sviluppo. Le aree di sviluppo in cui l'essere umano fonda le basi della sua crescita sono principalmente: area **sociale**, **cognitiva** ed **emotiva**. Le esperienze in vari ambienti sociali permettono alla persona di sviluppare conoscenze in questi diversi ambiti e facilitano la crescita e la maturazione (J.W. Santrock, 2013).

Si dice che i giovani sono in un "periodo sensibile" perché durante i primi anni di vita siamo biologicamente programmati per cercare di sviluppare un'immagine mentale del mondo in cui viviamo per poterlo comprendere e interiorizzare il suo funzionamento osservandolo, imparando ed esplorandolo, insieme ai molti processi di sviluppo che riprendiamo con la parola "crescita" (J.W. Santrock, 2013).

Infatti gli alunni più giovani, dai primissimi anni fino ai 12 anni circa, hanno la necessità biologica di esplorare il mondo per capirne la meccanica: la cultura e il funzionamento sociale in generale viene interiorizzato a questa età osservando e ripetendo i comportamenti altrui osservati durante l'esperienza sociale. Questo processo è reso possibile attraverso l'immersione sociale nelle diverse estrazioni dell'ambiente sociale, mettendo in relazione e cumulando l'esperienza personale diretta nei diversi domini di sviluppo.

Si dice che i giovani sono in un "periodo sensibile" (o "periodo critico") perché durante i primi anni di vita siamo biologicamente programmati per cercare di sviluppare un'immagine mentale del mondo in cui viviamo per poterlo comprendere e

interiorizzare il suo funzionamento osservandolo, imparando ed esplorandolo, insieme ai molti processi di sviluppo che riprendiamo con la parola "crescita" (J.W. Santrock, 2013).

L'ambiente scolastico è perfetto per lo scopo, in quanto può fornire importanti opportunità di esperienza sociale: la scuola è infatti un ambiente culturale, ricco di esempi sociali in cui, durante gli anni dello sviluppo, gli studenti possono sviluppare abilità e strategie comunicative che permetteranno loro di socializzare, imparare e crescere, in un processo auto-condotto di prove ed errori, guidato da insegnanti e coppie più grandi.

Un fattore chiave per questo processo è naturalmente l'ambiente e la relazione con coppie e figure più grandi, dalle quali l'osservazione diretta confermerà o smentirà abitudini e regole sociali, seguendo il processo di "coping sociale" (apprendimento sociale per osservazione). I giovani tendono, infatti, ad osservare e ripetere comportamenti e parole per interiorizzare questi meccanismi.

La didattica a distanza può rappresentare un limite al potenziale di sviluppo che l'ambiente scolastico dal vivo potrebbe fornire. Per garantire la fornitura degli elementi necessari per un sano sviluppo è importante considerare queste necessità di sviluppo durante la pianificazione delle lezioni online.

Gli studenti della scuola primaria (età 6-12) hanno la forte necessità di interagire e socializzare con i loro compagni per esplorare e comprendere le regole sociali. Pratiche che garantiscono l'apprendimento rispondendo ai bisogni di sviluppo possono essere adottate, nel rispetto dell'età e dei bisogni della classe, anche durante l'apprendimento online (J.W. Santrock, 2013).

Gli studenti della scuola secondaria (età 12-18) hanno necessità simili di immersione sociale, con obiettivi più raffinati: durante l'infanzia, le regole della società sono state interiorizzate. L'adolescenza invece è un periodo della vita dedicato alla ricerca sociale dell'identità. Durante la preadolescenza, si esplora l'identità di gruppo: formando un legame con diversi gruppi sociali, con l'obiettivo di capire le somiglianze tra se stessi e i gruppi sociali; capire cosa piace o non piace (J.W. Santrock, 2013).

L'utilizzo dei lavori di gruppo, di ricerche ma anche di progetti condotti in autonomia è fortemente raccomandato nella pianificazione delle lezioni in questa particolare età degli studenti.

La buona pratica suggerisce che la pianificazione della lezione dovrebbe considerare tutte queste necessità in base all'età degli studenti: momenti di socializzazione, discussione, confronto, distress e gioco in proporzioni diverse, insieme alla spiegazione didattica, dovrebbero essere pianificati in diverse forme per garantire un ambiente sano.

L'inclusione, il nostro obiettivo principale, si adatta a questo tema in modo diagonale: gli studenti con bisogni speciali passano infatti attraverso lo stesso processo di evoluzione e le stesse fasi di sviluppo di ogni studente. L'inclusione può avere successo a patto che tutti gli studenti vengano osservati sotto la stessa prospettiva di necessità di apprendimento, possibile attraverso una pianificazione ponderata delle lezioni, considerevole delle molte opzioni diverse. È consigliabile non cercare di trovare un modo che vada bene per tutti, ma cercare di riservare ai diversi studenti, momenti e tipi di attenzione e materiali diversi.

Le ricerche dimostrano che la capacità di attenzione degli studenti medi della scuola primaria, a seconda dell'età e dei fattori ambientali, può andare da un minimo di 10 a un massimo di 30 minuti; mentre gli studenti della scuola secondaria possono raggiungere i 60 minuti.

Naturalmente si possono creare le condizioni giuste per mantenere l'attenzione, ma bisogna sottolineare l'importanza del riposo per il rendimento mentale e la salute.

Essere fisicamente distanti dai compagni, come dall'insegnante, richiede sforzi mentali che possono causare alti livelli di stress, abbassamento dei livelli di attenzione e in generale influenzare la qualità dell'apprendimento. Si suggerisce, se questi momenti di apprendimento forzato online persistono, di mantenere uno spazio durante le lezioni per creare un diversivo e momenti ricreativi, in cui gli studenti possono alleviare lo stress cognitivo della lezione ed eseguire attività personali, di gruppo o decise liberamente.

Acquisizione di competenze digitali nel sistema educativo

Dal punto di vista degli insegnanti "l'aggiornamento digitale" è stato difficile; così come lo è stato adattare le loro conoscenze ai nuovi sistemi e metodi. La formazione formale è stata fornita dalle organizzazioni scolastiche per mantenere i loro insegnanti aggiornati con le ultime esigenze educative, eppure la loro età e le loro competenze variavano notevolmente.

Le abilità e le abitudini necessarie per navigare con agilità nell'ambiente digitale dovevano essere sviluppate, attraverso la pratica e l'esperienza individuale. Molti paesi hanno organizzato corsi di formazione per gli insegnanti al fine di facilitare l'adattamento al nuovo sistema scolastico digitale, aiutandoli nella transizione verso un approccio didattico diverso, con l'uso delle nuove tecnologie e dei programmi che potrebbero sostenere il loro lavoro.

I corsi di formazione organizzati hanno toccato diversi argomenti, come le basi delle competenze necessarie per operare correttamente sui computer, diversi modi di produrre materiale didattico e compiti a casa. Le soluzioni proposte dalla formazione formale sono state segnalate come piuttosto basilari e non particolarmente creative, ma l'aiuto tra pari da parte di coloro che erano più esperti nel campo ha dato nuove idee ai lavoratori, dando vita a soluzioni colorate per ravvivare l'interesse dei loro studenti.

Gli educatori e gli insegnanti di sostegno hanno generalmente avuto le maggiori difficoltà ad adattarsi alla didattica digitale, poiché la disabilità può manifestarsi in una vasta gamma di difficoltà per gli studenti, alcune delle quali sono difficilmente compatibili con il lavoro sullo schermo del computer e richiedono la presenza fisica di un tutor e un'attenzione precisa che era complicato passare agli assistenti in presenza. In effetti, insegnare online può essere percepito come un approccio completamente diverso, soprattutto se paragonato alle solite lezioni frontali dal vivo. Il processo di acquisizione di nuove competenze viene percepito come un compito più difficile con l'età e con metodi di lavoro preesistenti e già consolidati.

La formazione degli insegnanti, necessità e aspettative

La preparazione degli insegnanti per l'insegnamento online non è stata sufficiente, in molti casi: la formazione fornita è stata riportata come piuttosto superficiale rispetto ai problemi reali che i lavoratori hanno dovuto affrontare durante le lezioni online. Quasi la metà degli insegnanti intervistati ha dichiarato di non sentirsi ancora sicura delle proprie competenze digitali. La formazione è una componente chiave del successo dell'insegnamento online, in quanto gli insegnanti devono tenere la lezione, presentando argomenti e materiali, ed essere preparati ad affrontare diverse possibili questioni ed essere in grado di risolvere i problemi.

Le aspettative degli insegnanti si sono dimostrate differenti dalla realtà:



Molti hanno riferito di aver bisogno di una formazione continua e più specifica o di risorse online che possano risolvere piccoli problemi quotidiani che generalmente richiedono invece l'assistenza dei colleghi più esperti in informatica (ICT).



Canali di comunicazione con personale specifico e preparato sarebbero stati generalmente apprezzati.



Una formazione sulla pianificazione delle lezioni online è mancata in molte scuole, così come una sulle abilità di editing video e l'uso di supporti visivi.

La maggior parte degli insegnanti esperti erano desiderosi di condividere gli strumenti che avevano trovato per l'apprendimento a distanza, ma non erano in grado di organizzarlo da soli. Il passaparola tra colleghi è risultato in molti casi più veloce che aspettare di ricevere una formazione formale dalle autorità competenti.

Software online, utili per diversi scopi, sono stati ampiamente utilizzati poiché gli insegnanti non sempre hanno le risorse per creare da soli i propri materiali. Molte risorse online si sono rivelate valide, ma spesso è stato riferito che il loro utilizzo differiva dal compito per cui erano stati invece progettati, causando un notevole stress durante le lezioni ad entrambe le parti, insegnanti e studenti.

Le piattaforme che supportano la video-chat e i video-meeting online sono numerose, ma molte non possiederebbero le stesse caratteristiche: la maggior parte

di esse hanno in comune la possibilità di gestire i partecipanti, caratteristica importante per l'insegnamento alle classi più giovani, mentre molte possono fungere anche da lavagna virtuale per condividere e visualizzare materiali didattici, alcune possono sottotitolare automaticamente l'audio parlato. Una fonte di stress frequentemente riportata è stata la necessità di cambiare piattaforma per lezioni o scopi diversi.

Le piattaforme più utilizzate durante il blocco Covid-19 sono segnalate essere: Zoom, Hangouts, Meet (Google G-Suite) e Webex.

L'esperienza, dopo la confusione iniziale che si è creata con Covid-19, ha costretto molti insegnanti a trovare le proprie soluzioni ai problemi quotidiani: per digitalizzare il materiale delle lezioni, ad esempio, molti insegnanti hanno inizialmente scannerizzato i fogli di un libro di testo fisico, prima che venissero fornite loro le versioni digitali dei libri.

Anche la pianificazione delle lezioni è cambiata con il tempo: è preferibile pianificare compiti "attivi", per avviare il processo in cui gli studenti possano effettivamente rielaborare i concetti e gli argomenti trattati attraverso attività individuali e di gruppo, per favorire l'interattività e la comunicazione tra coppie. Attività "passive" che espongono gli studenti ad una forma trasmissiva di insegnamento, come assistere ad una lezione frontale completa offre agli studenti una minore quantità e qualità di stimoli.

Sia la struttura delle attività che il contenuto della lezione possono influenzare notevolmente l'inclusione degli studenti: un formato raccomandabile per le attività di apprendimento a distanza è quello di iniziare con un inquadramento frontale degli argomenti della lezione e terminare con un intervento conclusivo per risolvere quanto emerso durante la lezione. Il nucleo della lezione dovrebbe prevedere attività di apprendistato, costruite con un approccio costruttivo, in modo che gli studenti possano lavorare in modo attivo sui concetti su cui è incentrata la lezione.

La rielaborazione dei contenuti è una strategia spesso utilizzata per garantire il passaggio di contenuti didattici online agli studenti. Le attività identificate come utili per la pianificazione della lezione sono molte e differenziabili a seconda dell'obiettivo desiderato (V.F.Allodola, 2021):

1. Porre/rispondere alle domande
2. Indagare/verificare ipotesi
3. Giochi
4. Esplorare diverse direzioni di ricerca
5. Chiedere di cercare informazioni per conto proprio
6. Negoziare significati
7. Costruire mappe concettuali e di sintesi
8. Affrontare i problemi e trovare possibili soluzioni
9. Simulazioni
10. Dibattiti
11. Pianificazione di progetti
12. Proporre idee in autonomia

Parte 2 – Bisogni speciali

In questo capitolo presenteremo il concetto di "bisogni speciali", secondo l'OCSE (Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico).

Introdurremo i disturbi specifici dell'apprendimento, i disturbi dell'udito e della vista e le difficoltà che gli studenti con queste menomazioni affrontano a scuola, e presenteremo alcune strategie e buone pratiche per l'educazione a distanza.

Cosa sono i “Bisogni Speciali” secondo le organizzazioni ufficiali?

La definizione di bisogni speciali nell'istruzione comprende situazioni molto diverse nei vari paesi. In alcuni, copre solo i bambini con disabilità psico-fisiche, mentre in altri, include una gamma più ampia di studenti, coprendo, per esempio, gli studenti con specifiche difficoltà di apprendimento o gli studenti socio-economicamente svantaggiati. Al fine di consentire confronti internazionali rilevanti dal punto di vista politico in questo campo, l'OCSE (Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico) ha sviluppato e promosso un quadro globale che copre gli studenti con qualsiasi esigenza diversa quando sono a scuola e in qualsiasi ambiente di apprendimento.

Oggi, si raccomanda di pensare ai bisogni speciali come a un concetto ombrello utile per muoversi verso un'idea di completa inclusività nel sistema scolastico.

(OECD, 2021)

Secondo questo quadro, gli studenti con bisogni educativi speciali sono definiti dalle risorse aggiuntive pubbliche o private messe a disposizione per sostenere la loro istruzione. Le risorse aggiuntive sono quelle fornite al di là delle risorse generalmente disponibili per gli studenti che probabilmente non hanno particolari difficoltà ad accedere al curriculum regolare. Tale approccio basato sulle risorse copre un gruppo eterogeneo di studenti che può essere ulteriormente suddiviso in una tassonomia tripartita, basata sul rischio di fallimento scolastico (OECD, 2021):



Disabilità psicofisica – include studenti con disabilità o menomazioni considerate in termini medici come disturbi organici o patologie organiche. Si ritiene che il bisogno educativo derivi principalmente da problemi derivati direttamente da queste disabilità. Questo primo gruppo include alcune delle disabilità più conosciute, come la sordità, la disabilità visiva, lo spettro autistico, la sindrome di down, le disabilità intellettuali, le disabilità motorie e la multidisabilità.



Disturbi Specifici dell'Apprendimento – (DSA) include gli studenti con disturbo dello sviluppo, del comportamento o emotivo, o con difficoltà specifiche nell'apprendimento. Questo gruppo comprende, per esempio, dislessia, disgrafia, discalculia, disortografia, disprassia, ADHD (Disturbi dell'attenzione e di iperattività), ecc.



Svantaggi socioeconomici e linguistici – comprende studenti con svantaggi derivanti da fattori socioeconomici, culturali e/o linguistici. Questo gruppo può includere situazioni di disagio temporaneo, studenti stranieri immigrati, studenti provenienti da famiglie con gravi difficoltà sociali, ecc... (OCSE, 2021).

Il confronto internazionale effettuato intorno a questo quadro rivela grandi differenze tra i paesi in termini di numero di studenti con disabilità, difficoltà e svantaggi che ricevono risorse aggiuntive. Allo stesso modo, c'è una notevole variazione tra i paesi in termini di impostazioni - segregate o meno - in cui gli studenti con bisogni speciali sono educati. Mentre alcuni paesi educano tutti gli studenti con disabilità in scuole regolari, altri li educano quasi tutti in scuole speciali (Nazioni Unite, 2006).

Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA)

In primo luogo, il termine "disturbo" si riferisce a una disfunzione, un difetto di sviluppo delle funzioni cognitive di origine neurosviluppale risultante dall'interazione

di fattori genetici, biologici e ambientali (Zorman, 2006, DSM-V citato da Lussier, Chevrier & Gascon, 2018; Turcotte, 2020). L'imaging cerebrale permette una migliore comprensione delle difficoltà di apprendimento grazie alla comprensione sempre più dettagliata delle funzioni attribuite alle diverse aree del cervello. La presenza di un disturbo dell'apprendimento è la conseguenza di disturbi neuronali in alcune regioni del cervello o legate a una mancanza di connessioni tra varie regioni del cervello che rendono i meccanismi di apprendimento potenzialmente complessi (Inserm, 2019; Habib, 2018).

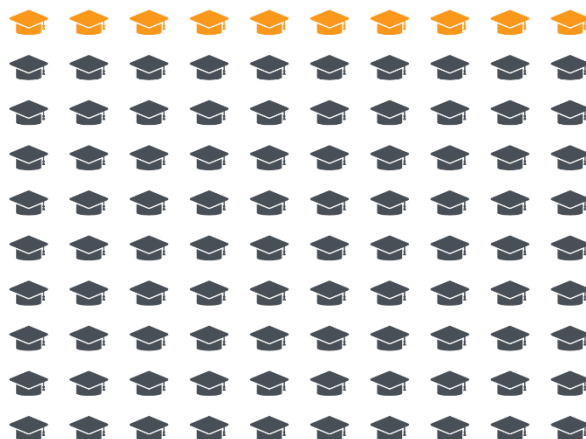


In secondo luogo, i SLD sono detti 'specifici' perché si distinguono dalla disabilità intellettiva o da altre menomazioni sensoriali per un'intelligenza normale (o anche superiore alla media) e un funzionamento sensoriale preservato. Le persone che vivono con DSA hanno quindi generalmente degli 'strumenti intellettuali' carenti come le funzioni gnostiche (permettono la decodifica), prassiche (inerenti al linguaggio orale e scritto) ed esecutive (pianificazione per raggiungere un obiettivo) (Pouhet, 2017 ; Lussier, Chevrier & Gascon, 2018) che possono "ostacolare - in modo transitorio o permanente - l'elaborazione delle informazioni verbali o non verbali; sia nell'acquisizione, organizzazione o conservazione delle informazioni, sia nella modalità di espressione o comprensione" (Fournieret & Poissant, 2016, p. 1227).

I DSA riguardano principalmente "l'apprendimento", poiché le disfunzioni cerebrali possono interferire significativamente con le prestazioni accademiche previste o con varie attività quotidiane degli individui che coinvolgono la lettura, la scrittura o le capacità di calcolo. Tipicamente, gli individui con DSA hanno sia funzioni cognitive compromesse che funzioni cognitive intatte, conservate o addirittura sovrainvestite. Per non essere confusa con le difficoltà di apprendimento o la disabilità intellettiva, la presenza di un DSA deve essere attestata da una diagnosi multidisciplinare basata su diverse valutazioni (valutazioni cognitive, educative, del linguaggio e della parola, nonché valutazioni mediche e psicologiche) e realizzata da professionisti della salute. Secondo il principio della plasticità cerebrale (Habib, 2018), i DSA richiedono allora

un sostegno adattato con un obiettivo (ri)educativo per permettere alle persone di imparare a ridurre le loro difficoltà al fine di continuare il loro percorso scolastico e trovare un posto attivo nella vita socio-economica (Fayol, 2011; Inserm, 2016).

In Europa, quasi il 5-10% (Pouhet, 2016; Mazeau, 2017) della popolazione in età scolare è ritenuto affetto da disturbi "dis". Va notato che nel 40% dei casi, un disturbo dell'apprendimento è associato ad almeno un altro DSA (Inserm, 2019).



È importante che ognuno degli alunni con bisogni speciali possa beneficiare di un sostegno adattato come previsto dai testi dedicati all'inclusione scolastica. Più che l'insuccesso accademico, la mancanza di un sostegno coordinato per questi giovani può anche avere conseguenze sul loro sviluppo sociale ed emotivo: perdita di fiducia in se stessi, scoraggiamento, allontanamento sociale, aggressività, ecc. e, in definitiva, avere ripercussioni sull'integrazione sociale e professionale del giovane diventato adulto (Guilloux, 2009; Haguenaer, 2016). Le difficoltà specifiche di apprendimento consistono in 8 categorie riconosciute. Tuttavia, gli effetti della stessa disabilità di apprendimento non si manifestano nello stesso modo da un individuo all'altro. Questa pluralità può rendere più complesso il supporto alle persone con DSA.



Dislessia

Un disturbo a lungo termine legato alla lettura che può colpire il processo di assemblaggio e quindi l'identificazione delle parole scritte (problemi nella decodifica delle parole che portano a decifrazioni, inversioni, sostituzioni, omissioni, ecc.) e/o la via lessicale (difficoltà ad associare le lettere ai suoni, a decifrare parole non familiari) e/o la comprensione delle parole (difficoltà ad accedere all'immagine mentale delle parole, il significato) (Maeder, 2012).

Disgrafia

Un disturbo di lunga durata che riguarda i gesti grafici così come il controllo del movimento e delle abilità motorie legate principalmente alla scrittura. La manifestazione della disgrafia può andare dalla difficoltà a formare le lettere alla totale incapacità di scrivere. Le potenziali difficoltà legate alla disgrafia possono essere: scrittura compromessa e/o disturbi spaziali e/o sintattici e/o riluttanza a scrivere (Brun-Henin et al., 2012).

Disortografia

La disortografia può manifestarsi con un uso carente della procedura fono-grafica (scarsa ortografia di parole regolari e nuove: sostituzione di lettere e suoni, omissione di una lettera, aggiunta, ecc.) e/o un uso carente della strategia lessicale (difficoltà nella fissazione a lungo termine dell'ortografia delle parole e nella costruzione di un lessico visivo-ortografico). (Wahl & Walh, 2020).

Discalculia

Un disturbo dell'apprendimento che colpisce l'acquisizione delle abilità numeriche e aritmetiche di base (Noël et al., 2018). La discalculia è diversa. È possibile, per esempio, padroneggiare l'aritmetica mentale, ma incontrare difficoltà nella lettura e nella scrittura dei numeri. Pertanto, una valutazione della discalculia dovrebbe cercare di



identificare i punti di forza e di debolezza di ogni bambino (Wahl & Walh, 2020).

Disfasia (afasia)

Disturbo dello sviluppo del linguaggio (lessico, semantica, fonologia, morfosintassi, pragmatica, linguaggio). Può manifestarsi con difficoltà ad esprimersi oralmente (vocabolario inadeguato, parole mancanti, frasi senza senso...) e/o difficoltà a capire ciò che si dice (difficoltà a capire parole insolite o doppi sensi...) (John & Mautret-Labbé, 2011).

Disprassia

La disprassia si manifesta con difficoltà nella pianificazione ed esecuzione di movimenti o compiti motori (goffaggine, scarso rendimento, esecuzione lenta...). La disprassia colpisce circa il 5-6% dei bambini in età scolare (Pedro & Goldschmidt, 2019).

ADD/ADHD

Il disturbo da deficit di attenzione con o senza iperattività (ADD/ADHD) è uno dei disturbi neurocomportamentali più comuni nei bambini in età scolare (Wilens & Spencer, 2010), caratterizzato da deficit di attenzione (difficoltà di concentrazione), che può essere aggravato da impulsività (agire frettolosamente senza pensare) e iperattività (eccessivo movimento/parlato/tonalità non adeguato al contesto - agitarsi, gridare, ecc.) L'ADD è definito come disattenzione predominante o ADHD misto quando la disattenzione è combinata con iperattività e/o impulsività (OMS, 2019).



Sordità, ipoacusia e riduzione della capacità visiva

Ipoacusia

Circa 2 bambini su 1.000 in Europa nascono con un livello rilevabile di perdita dell'udito in una o entrambe le orecchie che può essere definito come sordità e più

del 90% dei bambini sordi nascono da genitori udenti (Mitchell R, Karchmer M, 2004).

Le cause della perdita dell'udito e della sordità possono essere dovute a diversi fattori che possono manifestarsi nel corso della vita:

Cause prenatali

1. Fattori genetici - Includono la perdita dell'udito ereditaria e non ereditaria
2. Infezioni intrauterine - come la rosolia e l'infezione da citomegalovirus

Cause perinatali

1. Asfissia da parto (mancanza di ossigeno al momento della nascita)
2. Nascita prematura e basso peso alla nascita
3. Altre morbosità perinatali e loro gestione

Infanzia

1. Infezioni croniche dell'orecchio (per esempio, otite)
2. Meningite e altre infezioni

I bambini sono eleggibili per il programma di educazione dei sordi in base al loro audiogramma e alla loro storia medica: se la perdita dell'udito è generalmente descritta come leggera, lieve, moderata, grave o profonda, a seconda di quanto bene una persona possa sentire le intensità delle frequenze della voce umana, solo la sordità grave e profonda è seguita da un'acquisizione atipica del linguaggio.

Questa acquisizione atipica richiede accomodamenti e supporto in qualsiasi ambiente di apprendimento per lo studente sordo, al fine di garantire contenuti scolastici accessibili. La deprivazione del linguaggio, come mancanza di accesso alla lingua durante i periodi critici per l'esposizione al linguaggio, è un rischio grave per i bambini sordi. Di conseguenza, il linguaggio è l'obiettivo principale di qualsiasi politica educativa per i sordi.

Le difficoltà degli studenti con perdita uditiva sono state studiate a fondo; a causa dell'acquisizione atipica del linguaggio le principali sfide che devono affrontare sono (P. Rinaldi, 2015):

- La comunicazione con gli insegnanti e i compagni; capire le lezioni in lingua orale, essere valutati in modo accessibile, ma anche il bisogno sociale di base di poter avere relazioni normali con gli insegnanti attraverso la "comunicazione quotidiana".
- Socializzare con i coetanei; essere in grado di parlare con loro e capirli per essere pienamente incluso nell'ambiente sociale della classe come un vero coetaneo e non esserne escluso, sia a scuola che nelle attività extra-scolastiche.
- Accessibilità alla lingua scritta durante i processi di apprendimento. Gli studenti sordi possono incontrare delle barriere quando si avvicinano a testi scritti, come i libri di scuola, le istruzioni scritte come le indicazioni per gli esercizi o qualsiasi altro testo scritto
- Essere in grado di studiare e fare i compiti da soli, senza un sostegno speciale su base individuale.



Metodologie educative speciali sviluppate e utilizzate oggi:

Approccio bilingue-biculturale

L'educazione bilingue enfatizza la necessità per gli studenti sordi di avere un'esposizione ad una lingua pienamente accessibile attraverso la loro lingua dei segni nazionale dalla nascita o dal primo stadio possibile per uno sviluppo cognitivo ottimale. Da questo punto di vista, l'accesso alla lingua dei segni è fondamentale per garantire che i bambini sordi o con problemi di udito non sperimentino la privazione della lingua, che ha effetti significativi sulla salute mentale, sullo sviluppo socio-emotivo, sulla fluidità della lingua e sui risultati educativi, tra gli altri fattori.

I critici di questo approccio sostengono che senza una forte enfasi anche sulla comunicazione orale, questo può portare gli studenti ad essere incapaci di integrarsi

nel mondo tipicamente udente usando le lingue storico-orali. Questo approccio descrive la sordità come una minoranza culturale e linguistica, e non come una disabilità da sconfiggere (Volterra, V., et al., 2014).

Approccio oralista

In questo caso, la sordità è descritta come una questione medica, non culturale, e con un approccio riabilitativo. Per curare la sordità; attraverso soluzioni tecnologiche all'avanguardia, come l'impianto cocleare, o attraverso una terapia del linguaggio mirata alla migliore produzione orale possibile.

L'oralismo utilizza una varietà di approcci, tra cui la lettura delle labbra, un forte coinvolgimento dei genitori nella riabilitazione, la musicoterapia e ambienti di apprendimento esclusivamente tradizionali. L'oralismo nasce come alternativa all'educazione manuale (lingua dei segni) e si oppone all'uso della lingua dei segni nell'educazione degli studenti sordi e con difficoltà uditive (P. Rinaldi, et al., 2018).

Approccio misto

In questo caso, gli studenti sordi e duri d'orecchio sono incoraggiati all'uso e alla combinazione di una varietà di mezzi di comunicazione, tra cui l'ascolto, la lettura delle labbra, la parola, le lingue dei segni formali, i sistemi di segni artificiali (o il linguaggio codificato manualmente), i gesti, la scrittura con le dita e il linguaggio del corpo. L'idea è quella di ottimizzare le capacità di comunicazione utilizzando una combinazione di mezzi che sono più efficaci per ogni singolo bambino, portando ad implementazioni di questa filosofia che differiscono notevolmente da una all'altra. Mentre la filosofia bilingue-biculturale enfatizza la separazione delle lingue parlate e firmate, i metodi misti permettono l'uso simultaneo delle lingue firmate e parlate, producendo versioni firmate delle lingue orali: si tratta di sistemi firmati artificiali, che si basano sulla grammatica e la sintassi della lingua parlata e si oppongono alle lingue dei segni formali, che hanno una loro grammatica e regole sintattiche distinte (P. Rinaldi, et al., 2018).

I critici di questa filosofia sostengono che l'uso di modalità multiple (lingua dei segni e/o sistemi di segni accanto alla lingua parlata, nota anche come comunicazione simultanea) è problematico, perché riduce la qualità linguistica di entrambe le lingue

e quindi non costituisce un'esposizione linguistica completa per i bambini sordi e con problemi di udito.

Naturalmente, gli studenti con perdita uditiva di solito seguono un programma speciale di logopedia durante i primi anni di vita, specialmente durante gli anni scolastici, durante i quali i professionisti rafforzano l'acquisizione delle competenze di comprensione del linguaggio e, quando possibile, la produzione linguistica. Ciò che l'insegnante dovrebbe fare per includere questi studenti nella lezione è facilitare la loro comprensione della lezione, basandosi su misure che sfruttano il canale visivo per l'acquisizione di informazioni:

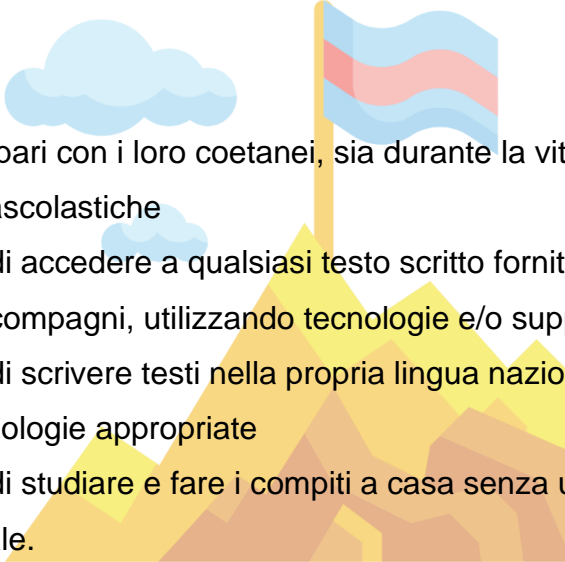
- utilizzare un programma di sottotitolazione su schermo durante la lezione,
- utilizzare riferimenti visivi durante le spiegazioni, come foto o multimedia per rafforzare ciò che l'oggetto della discussione, sostenere l'acquisizione del concetto e il mantenimento dell'attenzione,
- utilizzare un font ad Alta leggibilità quando si mostra il testo, come per esempio: Helvetica, Open Sans, Verdana o il font Easy Reading (disponibile attraverso l'omonimo sito ufficiale),
- sottolineare i concetti chiave e usare titoli chiari con parole chiave ben visibili quando si mostra il testo,
- usando, quando possibile, frasi chiare e brevi che devono sempre essere accompagnate da commenti descrittivi o da spiegazioni.

Questi suggerimenti possono essere un importante facilitatore per la maggior parte degli studenti con basse competenze linguistiche; queste piccole strategie possono aiutare ad acquisire i concetti principali delle lezioni, ad accedere immediatamente alle informazioni importanti e a comprendere il significato delle frasi.

Perdita della capacità visiva

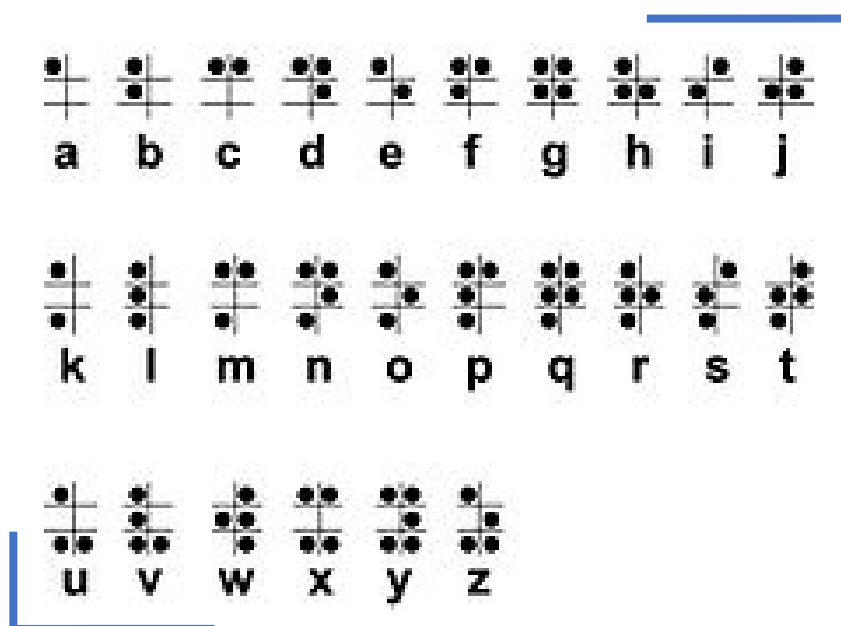
A causa di una disabilità visiva, le principali sfide affrontate dagli studenti non vedenti e ipovedenti, giorno dopo giorno, sono:

- a. Raggiungere la scuola da soli, essere indipendenti
- b. Essere in grado di muoversi all'interno dell'edificio scolastico, riconoscendo le stanze più importanti: la propria aula, la sala insegnanti, il centro fitness, la mensa scolastica, le officine e i laboratori, ecc.

- 
- c. Socializzare alla pari con i loro coetanei, sia durante la vita scolastica che nelle attività extrascolastiche
 - d. Essere in grado di accedere a qualsiasi testo scritto fornito dalla scuola, dagli insegnanti e dai compagni, utilizzando tecnologie e/o supporti speciali
 - e. Essere in grado di scrivere testi nella propria lingua nazionale, utilizzando le strutture e le tecnologie appropriate
 - f. Essere in grado di studiare e fare i compiti a casa senza un sostegno speciale su base individuale.

La prima scuola per ciechi fu aperta a Parigi, " l'Institut National des Jeunes Aveugles", fondata nel 1784 da Valentin Haüy, scuola che fu frequentata anche da Louis Braille, che in seguito vi insegnò. Braille divenne presto determinato a progettare un sistema di lettura e scrittura che potesse colmare il critico divario di comunicazione tra vedenti e non vedenti, specialmente nella lettura dei libri, un aspetto cruciale per l'alfabetizzazione.

Sistema di scrittura Braille:



Al giorno d'oggi, i bambini non vedenti e ipovedenti sono principalmente iscritti nelle scuole tradizionali, tuttavia quando un bambino ha una disabilità visiva, l'apprendimento e lo sviluppo devono essere fortemente supportati durante l'intero ciclo scolastico. Spesso, i bambini hanno bisogno di un po' di formazione e istruzione

da parte degli insegnanti, al fine di essere in grado di utilizzare il Braille o i nuovi strumenti digitali.

L'entità della disabilità visiva di uno studente dipende dalla condizione dell'occhio. La vista può anche fluttuare o essere influenzata da fattori come l'illuminazione inadeguata, il riverbero della luce o la fatica. Quindi, non esiste un "tipico" studente con problemi di vista. Gli studenti con problemi di vista includono quelli con problemi di ipovisione e quelli che sono ciechi.

Gli studenti ipovedenti tendono a leggere la stampa, le schede ingrandite, possono usare dispositivi ottici, o possono anche leggere il Braille come i loro compagni che sono ciechi. Sia gli studenti non vedenti che quelli ipovedenti possono richiedere attrezzature e materiali specializzati, come una barra braille e un ingranditore video. I modelli tattili e il disegno in rilievo sono altri strumenti speciali che possono dare informazioni cruciali allo studente con disabilità visiva, compensando attraverso l'uso del tatto le informazioni a cui i loro coetanei accedono attraverso la vista.

Le nuove tecnologie digitali hanno permesso ai non vedenti e alle persone con basso reddito di diventare molto più autonomi che in passato in qualsiasi processo di apprendimento. Oggi possono, infatti, utilizzare con grande vantaggio le funzioni di accessibilità di tablet, telefoni e computer, funzioni che sono installate per tutti e non si riferiscono all'idea di strumenti specificamente progettati per le persone con disabilità.

La sfida principale che gli studenti ipovedenti devono affrontare nell'ambiente di apprendimento è la massa schiacciante di materiale visivo a cui sono continuamente esposti, come libri di testo, schemi di classe, orari delle lezioni, testi scritti, modelli, immagini e altro materiale grafico, ecc. Inoltre, i nuovi strumenti multimediali, come film, video, YouTube e programmi televisivi, che sono altamente efficaci per lo studente tipico, aggiungono invece materiale che necessita di adattamento e mediazione per lo studente ipovedente. Per assistere nell'insegnamento a uno studente con una disabilità visiva, sono necessarie strategie uniche e individuali basate sulla particolare disabilità visiva di quello studente e sui suoi mezzi di comunicazione.

Inclusione e accessibilità

Anche se non c'è ancora un consenso sul concetto di educazione inclusiva, alcuni criteri stanno gradualmente emergendo come indicatori dell'educazione inclusiva, con l'obiettivo di permettere a tutti gli studenti (con o senza bisogni speciali) di avere accesso a una scuola ordinaria e di qualità, al fine di avere pari opportunità di emancipazione sociale. Così, nel 2005, l'UNESCO ha pubblicato i principi guida dell'inclusione:

"L'inclusione è intesa come un processo per affrontare e rispondere alle diverse esigenze di tutti i discenti attraverso una maggiore partecipazione all'apprendimento, alle culture e alle comunità, e riducendo l'esclusione nell'istruzione. Implica la trasformazione e la modifica di contenuti, approcci, strutture e strategie, con una visione comune che comprende tutti i bambini della fascia d'età interessata, e la convinzione che sia responsabilità del sistema educativo generale educare tutti i bambini." (UNESCO, p. 14, 2005)

Così, sulla base dei principi del processo di produzione della disabilità (Fougeyrollas, 2015; 2018), l'UNESCO considera che le capacità degli studenti con bisogni speciali possono essere compromesse dalle mancanze del sistema educativo. Le difficoltà non sarebbero dovute unicamente allo studente e al suo disturbo, ma sono il risultato dell'incontro tra lo studente e una situazione scolastica inadeguata (Bergeron & Marchand, 2015). Di conseguenza, per raggiungere questo obiettivo di inclusione per tutti, sarebbe necessario adattare l'ambiente scolastico (strategie, contenuti, metodi di apprendimento, risorse, ecc.) in cui evolvono i giovani con bisogni speciali, al fine di ridurre gli ostacoli contestuali che possono ostacolare il loro coinvolgimento accademico.

Attuare l'equità scolastica (Fougeyrollas, 2018) permetterebbe a tutti gli alunni di sviluppare competenze disciplinari, sociali e di adattamento che consentano loro di partecipare attivamente alla società di domani. Infine, al di là dell'acquisizione di competenze accademiche, l'educazione inclusiva dovrebbe anche promuovere il rispetto reciproco, la tolleranza e la dignità per tutti e da parte di tutti (Comitato delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità, 2016).

Così, l'Agenzia europea per lo sviluppo dell'istruzione ha individuato quattro priorità per sostenere l'educazione inclusiva:

1

Sviluppo professionale di qualità - gli insegnanti devono accettare la responsabilità della propria formazione continua

2

Lavorare con gli altri - la collaborazione e il lavoro di squadra sono pratiche essenziali per tutti gli insegnanti.

3

Sostenere tutti gli studenti - gli insegnanti devono avere grandi ambizioni per il successo di tutti gli studenti.

4

Valorizzare la diversità degli studenti - la differenza degli studenti è vista come una risorsa e una risorsa nell'educazione". (citato in Donnelly & Watkins, 2011, p.15)

In questo modo, i valori dell'educazione inclusiva vengono gradualmente suddivisi in diverse aree di lavoro e indicatori. Le sezioni seguenti illustrano le 4 nozioni chiave di inclusione in relazione alla letteratura scientifica e grigia.

1

Formazione professionale di qualità

Formazione di insegnanti e operatori scolastici:

Gli insegnanti e la qualità delle loro pratiche di insegnamento sono attori fondamentali per il successo accademico degli studenti, soprattutto quando hanno bisogni speciali (Bergeron & Marchand, 2015, Dubé & Sénécal, 2009; Paré & Trépanier, 2010). Tuttavia, sembra che molti insegnanti non si sentano sufficientemente formati per essere in grado di adattare le loro pratiche e materiali didattici alle esigenze degli studenti con bisogni speciali (Bergeron & Marchand, 2015; Boutiflat, 2019). A questo proposito, nel nostro studio, meno del 50% dei professionisti intervistati ha dichiarato di sapere come rendere accessibili i propri corsi. Eppure, il World Report on Disability (2011) sottolinea che: "una formazione adeguata per gli insegnanti tradizionali è essenziale se si vuole che siano competenti

e sicuri nel trattare con i bambini con bisogni diversi" (p. 222). Quindi, la formazione e l'esperienza sarebbero essenziali per essere in grado di gestire la diversità.

2 Lavorare con gli altri - Collaborazione tra attori e supporto multidisciplinare

Supporto diagnostico e multidisciplinare

La diagnosi richiede l'esecuzione di diversi test da parte di professionisti specializzati. Da un lato, permette di escludere le cause mediche, psicologiche e intellettuali che possono giustificare le difficoltà di apprendimento persistenti (Turcotte, 2020). Dall'altro, la diagnosi identifica le funzioni conservate e alterate. Questo permette al giovane di beneficiare di un sostegno multidisciplinare per migliorare le abilità carenti, sulla base del postulato che le abilità cognitive dei giovani con bisogni speciali evolvono nel corso della loro vita. Tuttavia, nonostante questa plasticità cerebrale (Rouzic, 2016; Habib, 2018), si nota spesso un divario tra la loro evoluzione e quella di individui della loro età, senza bisogni speciali (Fourneret e Poissant, 2016). Per superare queste difficoltà persistenti, si raccomanda di effettuare aggiustamenti ragionevoli con e da parte del giovane e dell'équipe multidisciplinare (CDPH, 2009).

3 Fornire supporto a tutti gli studenti

Adattamento delle pratiche di insegnamento

Diversi studi sugli studenti con bisogni speciali e sull'inclusione scolastica sottolineano l'importanza di adattare le pratiche di apprendimento (Bergeron, 2014; Dubé e Sénécal, 2009; Galand, 2009; Paré e Trépanier, 2010; Theis, Giguère, Martin e Myre Bisailon, 2009). Così, gli insegnanti di fronte a classi sempre più eterogenee sono portati a diversificare le loro pratiche di insegnamento. Alcune di queste pratiche sembrano facilitare la gestione dei diversi livelli di apprendimento e rafforzare l'inclusione di tutti in classe..

- **Tutoring:** Bernard De Backer (2004 citato da Boumedian & Laloy, 2016) considera il tutoring come un dispositivo di formazione che passa dal modello pedagogico della trasmissione al modello pedagogico interattivo degli scambi

tra un tutor e un protetto. Questa situazione pedagogica di sostegno individualizzato favorisce lo sviluppo delle competenze attraverso l'azione e l'interazione. All'interno di questo binomio, tutti imparano, in particolare sulla base di un meccanismo di identificazione, anche se nessuno degli attori è a priori un professionista dell'insegnamento (Lepage & Romainville, 2009).

- **Co-insegnamento:** L'introduzione del co-teaching all'interno della classe regolare è stata incoraggiata dallo sviluppo dell'educazione inclusiva (Hallahan, Pullen e Ward, 2013) dove la pratica del recupero non era più limitata all'educazione speciale. Così, il co-teaching può essere descritto come un lavoro pedagogico congiunto in cui due insegnanti svolgono un lavoro educativo (a tempo parziale o a tempo pieno) con l'obiettivo di sviluppare competenze nei loro alunni all'interno dello stesso gruppo e in un tempo e spazio comune. (Friend e Cook, 2007 citato da Tremblay, 2015, p.35). La presenza di due insegnanti permette di organizzare il tempo di lavoro e di ridurre il numero di alunni/insegnanti per poter offrire un apprendimento in modo individualizzato e più intenso (Friend e Cook, 2007), pur essendo meno stigmatizzante.
- **Pedagogia universale:** Parallelamente al modello del processo di produzione della disabilità (Fougeyrollas, 1996), la pedagogia universale cerca di rendere le pratiche d'aula e i contenuti di apprendimento accessibili a tutti. In questa logica, la riflessione si concentra su come fornire materiali, situazioni di apprendimento e pratiche pedagogiche sufficientemente molteplici e flessibili affinché i nuovi apprendimenti possano essere compresi e intelligibili da tutti (Bergeron, 2016). Questo desiderio di adattabilità si ritrova anche nel concetto di **differenziazione**, che consiste nel modulare contenuti, metodi, pratiche, presentazioni, aspettative, ecc. per adattarsi ai bisogni, ai valori, alle preferenze di lavoro e alle capacità degli studenti (Subban, 2006).

A questo proposito, possiamo identificare vari tipi di accorgimenti e adattamenti al servizio della differenziazione in classe. Essi contribuiscono all'attuazione dell'educazione inclusiva perché possono essere offerti e utilizzati da tutti gli alunni, secondo le loro esigenze.

Adattamento ragionevole

Nel contesto scolastico, una sistemazione ragionevole è una misura concreta per ridurre il più possibile le barriere all'apprendimento che gli studenti con bisogni speciali possono incontrare durante il loro percorso scolastico (Eserbold, 2014). Un adattamento è considerata "ragionevole" quando è facilmente realizzabile senza richiedere un eccessivo investimento di tempo o denaro sia da parte dello studente che dell'insegnante. Il suo scopo è quello di permettere ai giovani con bisogni speciali di accedere all'apprendimento sulla stessa base degli altri (inclusione europea).

Adattamento materiale/immateriale

Lettura ad alta voce e/o ripresa dall'insegnante, testo con carattere/layout adattato, riduzione degli appunti, uso di testi da riempire, uso di materiale alternativo (computer, dizionario elettronico, software, macchine per esercizi, ecc.)

Adattamenti pedagogici

Per sostenere la fiducia in se stessi e la motivazione, è importante, in alcuni casi, adattare il livello di domanda ai punti di forza e alle sfide dello studente, modulare/sottomettere le aspettative e gli obiettivi, sostenere la differenziazione (non tutti gli studenti fanno la stessa cosa allo stesso tempo con gli stessi mezzi).

Adattamenti organizzativi

Si consiglia di modificare/alleggerire l'orario, lo spazio di lavoro, la gestione del tempo, ecc. in modo che l'alunno possa essere nelle migliori condizioni per partecipare all'apprendimento della classe. Esempio: Aumento del tempo per completare il compito (1/3 in più), scrivania organizzata, adattamento del ritmo, gestione delle pause, del tempo...

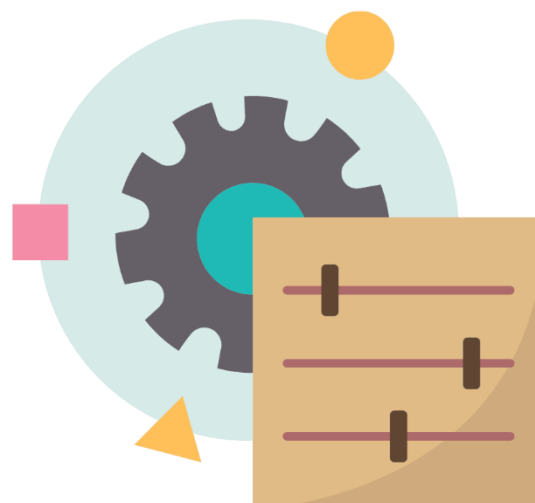
L'adattamento ragionevole non ha lo scopo di avvantaggiare l'alunno con disabilità o PEI (Piano Educativo Individualizzato), ma di compensare gli svantaggi legati alla sua situazione e ad un ambiente inadeguato, affinché possa progredire su un piano di parità con gli altri bambini. La sistemazione può andare a beneficio di tutti gli alunni (inclusione europea).

Adattamenti di istruzioni, materiali didattici e valutazioni

Le capacità di attenzione sono spesso deboli nelle persone con bisogni speciali. Così, per facilitare la mobilitazione dell'attenzione e quindi una migliore comprensione del materiale scritto e delle istruzioni che segnano la scuola (esercizi, letture, problemi, ecc.), si consiglia di renderli il più possibile accessibili in termini di contenuto e forma.

Contenuto: usare un vocabolario comune, usare solo un verbo d'azione per istruzione, usare il tempo presente attivo ed evitare abbreviazioni, ecc.

Forma: istruzioni semplici, brevi e chiare; dare priorità ai compiti; evitare la scrittura fronte-retro; adattare il tempo impiegato per completare i compiti; supporto orale e/o scritto secondo le preferenze del giovane; dimensione del carattere 14, interlinea 1,5... (Unapei & Inclusion Europe, 2009)



Adattamento: L'ambiente di lavoro può essere modificato; spostare lo studente in un luogo tranquillo e isolato. Il rendimento può essere misurato in modo diverso; lettura, ripetizione e semplificazione delle domande/istruzioni, tempo extra per il rendimento, ecc. Infine, il sistema di valutazione può essere adattato; marcatura su criteri specifici, modifica dei criteri di correzione per il linguaggio. (Unapei & Inclusion Europe, 2009).

4

Valorizzare tutti gli studenti attraverso attività di autoconsapevolezza e di costruzione della fiducia

Rinforzo positivo e attività per sostenere l'autoconsapevolezza e l'autostima

L'autostima si riferisce all'opinione, all'immagine che ogni persona ha sviluppato di se stessa. Questo concetto comprende tre componenti interdipendenti ed equilibrate: (1) visione di sé (proiettarsi nel futuro, credere in se stessi e nelle proprie capacità), (2) autostima (ascoltare i propri desideri e bisogni, rispettare se stessi), e (3) fiducia in se

stessi (agire senza paura di essere giudicati dagli altri o agire senza paura di fallire) (André & Lelord, 2011; Siaud-Facchin, 2005). Questo equilibrio può essere sfidato negli studenti con bisogni speciali. Infatti, non è raro, soprattutto in assenza di un sostegno adeguato, che i risultati accademici ottenuti siano inversamente proporzionali allo sforzo fatto. Inoltre, le loro difficoltà accademiche e, più in generale, le loro differenze, li espongono a una maggiore stigmatizzazione e derisione da parte dei loro compagni. Così, questi alunni hanno maggiori probabilità di sviluppare un'immagine negativa delle loro capacità, che può, in alcuni casi, portare a fallimenti accademici, difficoltà sociali, depressione e abbandono della scuola (Pandy, 2012). È quindi importante intervenire il prima possibile per evitare che il bambino cada nel "circolo vizioso della devianza" e per motivare e sostenere i loro sforzi: incoraggiamento, rinforzo positivo, situazioni di successo, valorizzazione della partecipazione, stabilire un clima di sicurezza e fiducia in classe, ecc.

Parte 3 – Sfide quotidiane

Nel capitolo precedente, abbiamo familiarizzato con il concetto di Bisogni Educativi Speciali (BES), i vari Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA), la sordità, i problemi visivi e altre difficoltà che gli studenti possono affrontare in ambito scolastico. In questa sezione, vi presenteremo le varie sfide quotidiane che questi studenti affrontano in classe, sia di persona che a online. Infine, ci concentreremo sull'aspetto positivo dell'apprendimento online per gli studenti con BES.

Sfide quotidiane nel “setting di lezione classico”

Non tutti gli studenti condividono le stesse difficoltà. I bisogni speciali non sono unitari e non c'è un modello unico quando si tratta di sfide e difficoltà. C'è, tuttavia, una serie di problemi e sfide simili che gli studenti con bisogni speciali possono condividere. La chiave è essere in grado di identificare queste difficoltà in modo da poterle affrontare adeguatamente. Le difficoltà di apprendimento sorgono sia in contesti di apprendimento che di non apprendimento. Tuttavia, ci concentreremo solo sui contesti di apprendimento (sia a casa che in classe) ai fini di questa guida.

Le lezioni

Le lezioni hanno lo scopo di insegnare agli studenti un argomento specifico. Che sia attraverso esercizi, pratica o teoria, con o senza il supporto della lavagna, delle schede pratiche o dei manuali, ogni insegnante è libero di affrontare il contenuto nel modo che preferisce. Tuttavia, la struttura di una tipica lezione può presentare delle sfide per gli studenti con bisogni speciali, come ad esempio:

- Lo studente non vede tutti i dettagli sulla lavagna
- Lo studente prende appunti abbastanza velocemente
- Lo studente non può ascoltare e prendere appunti allo stesso tempo
- Lo studente dimentica dettagli e istruzioni
- Lo studente non riesce a copiare accuratamente (dimentica parole, righe intere)

- Lo studente non capisce/non sente le istruzioni verbali (necessita un supporto visivo, foto, video)
- Lo studente si stanca spesso durante lezione
- Lo studente non capisce facilmente l'uso di simboli (ex: in math) easily
- Lo studente non capisce la forma, la simmetria, le dimensioni relative e la quantità e come manipolarle
- Lo studente ha scarse capacità motorie e non può usare strumenti manuali
- Lo studente non può leggere il labiale o vedere i segni in modo appropriato se l'insegnante si sta muovendo nella classe..

Struttura

La seconda sfida più comune deriva dalla mancanza di strutture e risorse di supporto per gli studenti con bisogni speciali. In queste situazioni, gli studenti potrebbero avere problemi con con:

- Il layout (l'impaginazione) delle informazioni sul foglio, che potrebbe non essere adeguata
- I caratteri, se non sono illeggibili e poco chiari
- Il testo, se non è strutturato in paragrafi chiari
- le righe, se lo studente non riesce a seguirle e andare a capo
- Il foglio, se la manca la codifica dei colori
- La qualità della stampa, che potrebbe rendere il materiale illeggibile
- Le informazioni, se fornite in modo confuso
- Il formato, di queste informazioni se date tramite testo o tramite mezzi più visivi.

Competenze base

Nel contesto di apprendimento, gli studenti devono impegnare spesso le loro abilità principali (leggere, scrivere, ascoltare, parlare). Queste abilità non sono tutte sviluppate interamente a seconda delle difficoltà dello studente. Indipendentemente dalle loro difficoltà specifiche, ecco alcuni dei problemi più comuni:

Lo studente:

- Formula risposte incomplete perchè scrivere è troppo difficile
- Ha scarse conoscenze in grammatica e ortografia

- Ha scarse capacità di ragionamento matematico e di “problem solving” (risoluzione dei problemi)
- Ha una scrittura illeggibile e non sa leggere
- Non vocalizza ciò che legge
- Non fa il collegamento fonema-grafema
- Necessita di troppo tempo per leggere i documenti
- Non riesce a trovare informazioni in un testo lungo
- Fa difficoltà ad apprendere parole nuove e vocaboli nuovi
- Ha difficoltà a imparare le lingue straniere

Organizzazione

Gli studenti potrebbero lottare con il loro senso di organizzazione, sia attraverso l'autoregolazione, le distrazioni e altro. Ci si aspetta naturalmente che gli studenti si organizzino da soli nel loro apprendimento, ma questo non è sempre possibile.

In questo senso, lo studente:

- Ha difficoltà a mettere i pensieri in parole e a dare risposte
- Capisce ma fa fatica a tenere a mente concetti
- Non riesce a trovare la strada per i documenti a doppia faccia
- Non conserva bene i materiali
- È facilmente distraibile
- Non segue la programmazione oraria
- Ha una scarsa gestione dello stress e quindi anche del tempo

Ambiente e atmosfera

L'atmosfera generale e la disposizione dei posti in classe giocano un ruolo fondamentale nell'apprendimento degli studenti con bisogni speciali. Non solo gli studenti con BES affrontano un rischio maggiore di esclusione sociale, stress e problemi psicologici, ma l'atmosfera della classe può influenzare il modo in cui uno studente impara. In aule mal organizzate, lo studente:

- Non sente bene con del rumore di fondo
- Non è resistente alla fatica nervosa

- Ha una maggiore probabilità di avere difficoltà emotive e psicologiche come insicurezza, mancanza di fiducia, bassa autostima, evitamento sociale, isolamento e ansia. (Cavioni, V. 2017)
- Non riesce a concentrarsi o a sentire se si trova vicino a porte o finestre con un'elevata quantità di traffico di studenti o confusione
- È sensibile alla scarsa illuminazione: Le luci fluorescenti emettono un suono speciale che interferisce con gli apparecchi acustici e gli impianti cocleari
- Non riesce a vedere bene il segnato dell'insegnante se si trova vicino a finestre e luce
- Subisce pressioni sociali per inserirsi, quindi potrebbe non chiedere più istruzioni o attirare l'attenzione sulla sua mancanza di comprensione.
- Ha meno opportunità di fare amicizia, frequenti stati di solitudine, problemi comportamentali
- Potrebbe sviluppare strategie di difesa come rifiutarsi di fare i compiti, mentire

Mentre l'apprendimento sembra una cosa relativamente facile da fare, può presentare alcune serie sfide per gli studenti con bisogni speciali. Gli elenchi di cui sopra non sono affatto esaustivi o applicabili a tutti gli studenti con BES in modo unitario, ma se notate uno o più elementi negli studenti della vostra classe, adattando il vostro materiale ne beneficerà non solo loro, ma l'intera classe!

Sfide quotidiane nell'apprendimento online

La sezione precedente vi ha introdotto alle varie sfide che gli studenti con BES potrebbero avere in ambienti di classe. E' quindi rilevante evidenziare ora le sfide in contesti online, dato che affrontare queste sfide è l'obiettivo principale di questo progetto. Qui, troverete una combinazione della letteratura esistente e i risultati delle indagini condotte nella fase di preparazione di questa guida.

La prima sfida principale identificata nella maggior parte della letteratura sull'argomento risiede nell'idea della tecnologia e dell'accesso ad essa. Non tutti gli studenti condividono uno status socio-economico simile, anche in piccoli ambienti come le classi. Infatti, gli studenti con BES possono provenire da diversi contesti, il che implica che alcuni studenti potrebbero non avere un computer, condividere un

computer con altri membri della loro famiglia, avere una connessione internet scarsa o nulla, possono lavorare solo dai loro telefoni, non possono permettersi un computer per frequentare le lezioni.

BES implica che un sistema "speciale" viene utilizzato per soddisfare le esigenze dello studente. È qui che entrano in gioco le tecnologie assistive (AT). Le AT sono di solito oggetti, software o sistemi di prodotti che aiutano ad aumentare o migliorare le capacità funzionali delle persone con disabilità. Possono variare da elementi low-tech o hard tech a software per computer come lettori di schermo, programmi di comunicazione, aiuti per il curriculum e altro (Atia, 2021). A casa, gli studenti potrebbero non avere lo stesso accesso al tipo di tecnologie che usano a scuola, il che implica una minore accessibilità ai contenuti di cui hanno bisogno.

Per quanto riguarda l'accessibilità, questo fattore rimane una grande sfida nelle scuole online. Gli studiosi riportano difficoltà sull'accessibilità della tecnologia e del materiale didattico digitale (Eur-Lex, 2020), sito web e sistema di gestione dei corsi, digitale e audio, appunti del corso, e altro.

In termini più pratici, alcune altre sfide sono identificate come:



Supporto

I genitori potrebbero non essere disponibili a fornire lo stesso supporto degli specialisti, i genitori sono lasciati da soli a gestire l'educazione dei bambini



Stress

Cambiamento drastico nella routine, assenza di supporto regolare, il tempo di lavoro è aumentato e così la stanchezza e la frustrazione



Accessibilità

Mancanza di tecnologie adeguate, scarsa applicazione di lezioni "classiche" in formato digitale, metodi inadeguati



Tecniche

Difficoltà di accesso alle piattaforme eLearning, le presentazioni non sono disponibili dopo la lezione, problemi con il download delle lezioni, limiti di tempo inflessibili per i test online, piattaforme online multiple



Autonomia

Scarsa gestione del tempo e dell'organizzazione, nessun addestramento all'autoregolazione, perdita di attenzione



Sociale

Mancanza di contatto con i compagni di classe e di stimoli attraverso la socializzazione, distanza fisica e alienazione, mancanza della tipica spontaneità in presenza



Ambiente:

Molte distrazioni a casa o nella camera da letto dello studente, mancanza di incentivi per connettersi



Adatabilità

Difficoltà nell'adattare le lezioni ai nuovi contenuti.

Inoltre, c'è un punto importante da fare riguardo alla privacy e al GDPR (General Data Protection Regulation) degli studenti nelle classi. Quando gli insegnanti proattivi cercano di adattare le loro lezioni agli spazi online, potrebbero essere impreparati, non formati o non informati su quale tecnologia, siti web o software utilizzare per garantire la privacy dei dati dei loro studenti. Questo potrebbe portare alla violazione della privacy degli studenti e della legge sulla privacy. È quindi fondamentale in queste situazioni garantire che gli insegnanti sappiano quali risorse sono sicure e quali no.

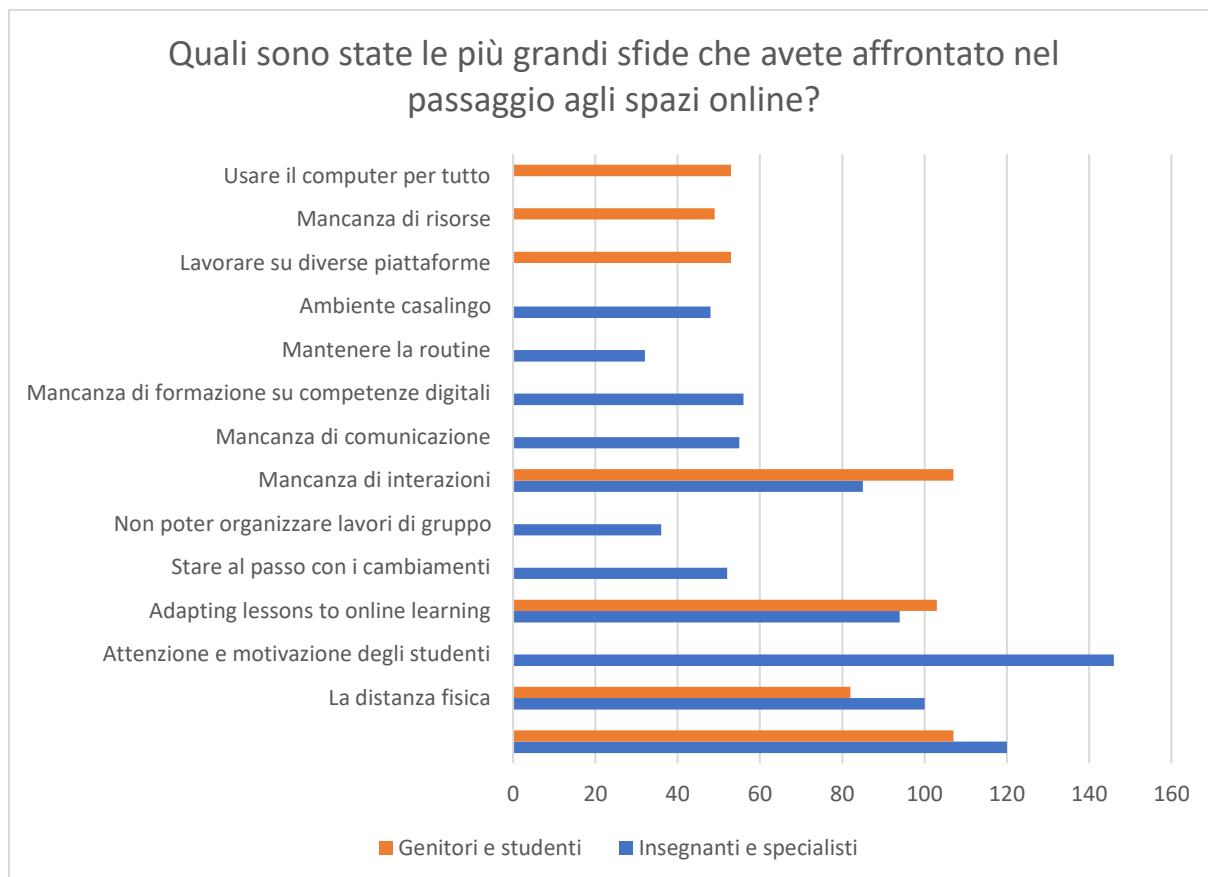
Infine, mentre l'attenzione sull'accessibilità e la tecnologia è pertinente, un forte argomento dovrebbe essere fatto anche riguardo alle prove che lo stress, l'isolamento, la mancanza di contatto umano e l'ambiente sociale possono portare e contribuire a problemi di salute mentale tra i giovani (Chen, Dorn, et al, 2021). sapere quali risorse sono sicure, e quali no.

Infine, mentre l'attenzione sull'accessibilità e la tecnologia è pertinente, un forte argomento dovrebbe essere fatto anche riguardo alle prove che lo stress, l'isolamento, la mancanza di contatto umano e l'ambiente sociale possono portare e contribuire a problemi di salute mentale tra i giovani (Chen, Dorn, et al, 2021).

Risultati dell'indagine

Nei sondaggi condotti dalla nostra partnership, è stato chiesto a professionisti, insegnanti ma anche a genitori e studenti di identificare le sfide che hanno affrontato nel passaggio all'apprendimento online. Gli intervistati, provenienti da 5 paesi (Belgio, Italia, Grecia, Romania e Portogallo) hanno condiviso sia esperienze simili che diverse nelle loro giornate di apprendimento online. Quando è stato chiesto se il passaggio all'apprendimento digitale ha migliorato o peggiorato la loro lezione per quanto riguarda l'inclusione, la risposta media è stata di 3/5 con una forte propensione verso il 'peggioramento'. Tuttavia, sono state elencate numerosi problemi riguardanti la transizione al digitale.

Ecco una panoramica delle principali sfide menzionate dagli insegnanti e dagli specialisti:



I partecipanti hanno poi aggiunto anche:

- Non essere in grado di usare manipolazioni e dimostrazioni fisiche
- Il coinvolgimento e il sostegno dei genitori è stato a volte inadeguato
- L'adattamento al "nuovo" è stato affrettato, sia i genitori che gli insegnanti erano impreparati, mancavano le risorse e gli strumenti
- Meno interazioni per il feedback e le revisioni, ma anche per creare relazioni e sostenere gli studenti
- Troppa autonomia e lavoro indipendente per certi livelli di età, mancanza di autodisciplina
- Molto lavoro scritto piuttosto che orale che non è appropriato per i BES
- Per alcuni student con BES (come Sordi, TDA/H) o gravi disabilità come il ritardo mentale o l'autismo. l'apprendimento digitale è quasi impossibile
- Difficile mantenere l'attenzione e la concentrazione dello studente se fatto attraverso uno schermo

- Difficile da seguire per gli studenti sordi perché hanno bisogno sia dei gesti che della lettura delle labbra
- Poca o nessuna comunicazione tra studenti e coppie, nessun dibattito o discussione per variare l'apprendimento
- Gli "alunni fantasma" erano difficili da raggiungere
- Più disuguaglianze; un solo computer per molti studenti, connessione internet ecc.
- Mancanza di fiducia tra studenti e insegnanti (problemi di connessione, problemi con internet)
- Le classi pratiche erano inesistenti, non erano adattabili all'apprendimento digitale
- La scuola si aspettava solo che l'ambiente domestico fosse pronto per l'apprendimento a distanza
- La vasta gamma di piattaforme diverse, risorse ecc. nessuna informazione centralizzata da seguire per gli studenti.

Vantaggi della didattica online

Come detto, l'apprendimento online non è un concetto nuovo. Nonostante una lunga lista di sfide, presenta anche seri vantaggi per tutti gli studenti, BES inclusi. Secondo il piano d'azione per l'educazione digitale della Commissione europea:

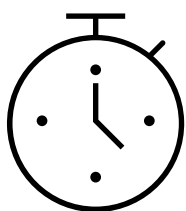
"Può facilitare un apprendimento più personalizzato, flessibile e incentrato sullo studente, in tutte le fasi e gli stadi dell'istruzione e della formazione. La tecnologia può essere uno strumento potente e coinvolgente per l'apprendimento collaborativo e creativo. Può aiutare gli studenti e gli educatori ad accedere, creare e condividere contenuti digitali. Può anche permettere che l'apprendimento avvenga oltre le mura dell'aula, della classe o del posto di lavoro, fornendo più libertà dai vincoli del luogo fisico e dell'orario. L'apprendimento può avvenire in una modalità completamente online o mista, in un tempo, luogo e ritmo adatto alle esigenze del singolo studente" (Commissione Europea, 2020)

Alcuni ulteriori vantaggi generali dell'apprendimento online sono: i benefici di un'istruzione più personalizzata (Jenmi e Ayeb, 2014), l'opportunità di studiare da qualsiasi luogo, gli orari più flessibili, la gestione autoregolata dei tempi e delle classi,

non aver bisogno di fare il pendolare o frequentare le lezioni quotidianamente, la possibilità di utilizzare internet per supportare la ricerca e il lavoro, il costo è inferiore in quanto sono necessari meno soldi per i libri di testo e altre attività (Fotijk, 2017). Inoltre, gli studenti sono liberi di muoversi nel proprio spazio senza disturbare gli altri studenti, possono fare delle pause e segmentare le loro giornate in base alle proprie forze e altro ancora (Young e Donovan, 2020).

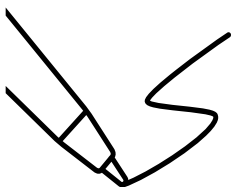
In una prospettiva più pratica, abbiamo chiesto ai nostri intervistati di condividere gli aspetti positivi che l'apprendimento online ha portato alla loro classe e al loro apprendimento. Alcuni degli aspetti positivi identificati nei sondaggi sono stati i seguenti:

Tempo e autogestione



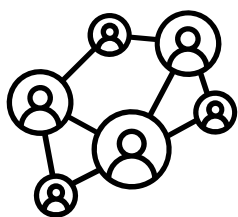
- Meno tempo in blocco da 50 minuti a 2 ore di lezione, più suddiviso per adattarsi alla capacità di concentrazione, rispetto del ritmo naturale dello studente piuttosto che a quello della classe.
- Tempo supplementare per ricerche e i compiti a casa
- Meno vincoli di tempo, performance legate al tempo

Accessibilità alla scrittura/lettura



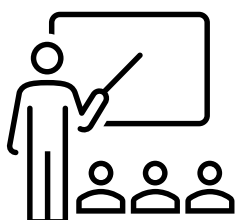
- Scrivere usando una tastiera è più facile per il coordinamento rispetto a carta e penna, migliora la leggibilità del testo così come la struttura della frase
- Versione audio del testo con strumenti/risorse come "Read aloud" o "Text to speech" in modo che lo studente faccia meno fatica a leggere, controllo ortografico, "Grammarly" e altre risorse per una migliore scrittura
- Carattere e dimensioni adattate e layout generale delle risorse.

Ambiente sociale



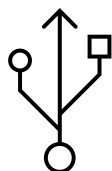
- Meno distrazioni, spazio per lavorare in un ambiente più tranquillo di un'aula
- Meno fatica e frustrazione perché lo studente è libero di adattarsi ai propri bisogni

Metodi d'insegnamento



- L'apprendimento è più interattivo e vario con un'ampia gamma di supporti
- Metodo di apprendimento ludico
- Essere in grado di ripassare la lezione e seguire di nuovo le lezioni registrate
- Più flessibilità in generale, sia nello stile di insegnamento che di apprendimento
- Uso di risorse nuove e utili che possono essere applicate anche all'insegnamento in class

Tecnologia



- Fonte illimitata di conoscenza su internet
- È più facile usare i computer per le nuove generazioni

Nel complesso, sia nella letteratura che nei sondaggi, sembra che gli svantaggi superino i vantaggi dell'apprendimento online. Ci sono molte ragioni che spiegano questo: in primo luogo, la rapidità del passaggio e la mancanza di preparazione delle autorità superiori per gestire il cambiamento senza intoppi ha reso più difficile che la transizione si adatti a tutti i bisogni degli studenti. In secondo luogo, c'è una generale mancanza di uniformità nei metodi migliori per l'insegnamento online. Infatti, non c'erano linee guida rigorose, un pool centralizzato di risorse o una struttura generale che tutte le scuole erano in grado di utilizzare per garantire le migliori pratiche. In terzo luogo, ci si aspettava troppo dagli insegnanti che erano impreparati e non formati per usare le loro competenze digitali al meglio delle loro conoscenze. Quarto,

l'apprendimento digitale, quando non è usato correttamente può ostacolare l'apprendimento piuttosto che espanderlo, nonostante i suoi comprovati benefici per studenti con BES. Quinto, l'insegnamento online si basa esclusivamente sulla tecnologia e su attrezzature speciali, entrambe non possono essere date per scontate in tutte le situazioni. Infine, un insegnante più preparato e addestrato al digitale sarà in grado di implementare tutti i cambiamenti positivi che l'apprendimento digitale può portare agli studenti in un approccio di apprendimento più misto, che è fondamentale per tutti gli studenti in generale.

Parte 4 - Raccomandazioni

Raccomandazioni generali per l'educazione speciale

L'insegnamento inclusivo promuove la flessibilità e l'accessibilità dei contenuti a tutti gli individui. Questa è un'impresa molto impegnativa per gli insegnanti che si aspettano di adattare e creare lezioni adatte a tutti senza passare ore a riprogettare le lezioni per ogni diversa esigenza.

Questo è il motivo per cui esistono già delle linee guida per una classe più inclusiva come: accomodamenti ragionevoli (AR), Universal Design for Learning (UDL), e qualsiasi altro cambiamento in un ambiente che è necessario per permettere a una persona con una disabilità (o difficoltà di apprendimento) di eseguire correttamente. Di solito si applicano all'insegnamento in classe per garantire che lo studente con bisogni speciali sia incluso e in grado di seguire correttamente la lezione. In un modo più onnicomprensivo, l'UDL è una pianificazione didattica intesa ad aumentare l'accesso significativo e a ridurre le barriere all'apprendimento per gli studenti con diversi bisogni di apprendimento e quelli provenienti da diversi contesti culturali e socio-economici. In altre parole, è la pratica di applicare strategie flessibili e inclusive in classe in modo che TUTTI gli studenti (che siano studenti con BES o meno) possano avere accesso a una varietà di soluzioni di apprendimento (Mooc Dys, 2018).

Quindi, come possono questi metodi cambiare il nostro modo di insegnare?

Pensiamo a queste soluzioni:

AMBIENTE DI LAVORO:

- Creare uno spazio accogliente e invitante per gli studenti. Se possibile, includeteli nel processo di creazione. Lo spazio dovrebbe essere adatto al movimento.

- Presentare le informazioni in vari modi, non solo attraverso una lavagna o un proiettore (ma anche altri materiali come fogli stampati, dispositivi elettronici, tablet, ecc.).
- Consentire tempo aggiuntivo per la pratica e/o il completamento dei compiti, se necessario.
- Progettare un sistema di ricompensa (sistemi di incentivi o token economy) basato sulla gamification (approccio ludico).
- Esporre le regole della classe in modo chiaro e chiarirle regolarmente per assicurarsi che tutti gli studenti conoscano la routine della classe e l'organizzazione quotidiana.
- Creare uno spazio in classe dove gli studenti possono scrivere le domande se non sono a loro agio nel farle ad alta voce.
- Organizzare un calendario di classe (visualizzato e codificato a colori) per ricordare a tutti i test e altre scadenze.
- Pianificare i tempi di transizione (tra le materie o i compiti, prima e dopo il pranzo, cambiando classe) e le tempistiche di spostamento (sistemarsi, lavoro individuale, tirare fuori i materiali,...).

METODO D'INSEGNAMENTO:

- Utilizzare un approccio multisensoriale: fornire diversi tipi di contenuto. La ricerca suggerisce che l'uso di un'interazione intensiva e/o un approccio basato sulla "sensorialità" sono efficaci per i bambini con difficoltà di comunicazione e interazione associate a difficoltà di apprendimento profonde e multiple.
- Collaborare su base regolare con insegnanti esperti di educazione speciale, fornitori di servizi correlati e paraprofessionisti.
- Se sei un insegnante di sostegno, confrontati regolarmente con gli insegnanti di ruolo e per chiarire le tue responsabilità di intervento. Scrivi il piano didattico e condividi il carico di lavoro (Land, 2014).
- Concentrarsi su compiti collaborativi piuttosto che competitivi. Questo permette a tutti gli studenti di giocare coi loro punti di forza individuali a loro favore.

- Creare gruppi di lavoro eterogenei con diversi punti di forza e di debolezza.
- Creare una classe strutturata. Questo può includere per esempio la designazione di aree separate per il lavoro di gruppo e individuale e centri per la lettura o l'arte.
- Utilizzare la tecnologia assistiva ogni volta che è possibile - lavagne interattive, VRI, chat room virtuali, luci stroboscopiche, digital pen technology, sottotitoli presenti su tutti i film e video, sistemi a infrarossi - compatibili con gli apparecchi acustici, presa di appunti assistita dal computer, video ASL per i materiali di prova, sistemi di allarme come i sistemi a vibrazione, e allarmi e interpreti in classe (Getting Smart, 2016).

DARE ISTRUZIONI:

- Incorporare le tre qualità del design universale quando si pianifica lezione:
 1. Molteplici mezzi e forme di rappresentazione del contenuto (strategie visive e orali),
 2. Molteplici mezzi e forme di espressione del contenuto da parte degli studenti (scrivere, illustrare, parlare),
 3. Flessibilità nella scelta di mezzi e pratiche di engagement (video, software e giochi di ruolo).
- Non fare affidamento su istruzioni verbali. Tenere queste a disposizione sul foglio di lavoro (il documento su cui si scrive effettivamente il compito) ma cercare di fornire al contempo forme di accessibilità sia uditive e sia visuali.
- Mettere in sequenza le istruzioni in passi brevi e chiari. Fornire un supporto visivo del compito, in modo che gli studenti non debbano tenere tutto a mente e possano tornare indietro e controllare.
- Le istruzioni dovrebbero definire e presentare gli obiettivi di apprendimento e lo scopo di ogni compito o lezione.
- Fornire uno schema all'inizio di ogni lezione e terminarla con un riassunto di ciò che è stato acquisito.

ADATTAMENTO DEI CONTENUTI:

Layout di base

- Per scrivere, usare un font (carattere di scrittura) “sans serif” chiaramente leggibile come Arial, Century Gothic o OpenDys.
- Il font dovrebbe avere una dimensione compresa tra 12 e 14.
- Utilizzare una spaziatura tra le linee adattata di 1,5.
- Il testo non dovrebbe essere “giustificato” → invece allineare a sinistra.
- Non usare il corsivo, la sottolineatura e le MAIUSCOLE → invece mettere il testo in grassetto o evidenziare.

Struttura

- Il testo dovrebbe essere suddiviso in piccoli paragrafi facilmente leggibili e frasi brevi e chiare.
- Strutturate il vostro testo con titoli, sottotitoli e scritte chiaramente distinguibili.
- Presenta gli elementi importanti in elenchi a punti.
- Assicurare abbastanza spazi bianchi tra le diverse sezioni e parti del testo.
- Usa la numerazione delle pagine (in basso a destra).
- Per i documenti lunghi includere una pagina riassuntiva dei contenuti o un indice
- Ordine delle informazioni:
 - Assicurarsi che le informazioni principali siano facili da trovare. Scrivere un paragrafo su un argomento specifico.
 - Usare esempi ogni volta possibile.
- Strutturare il contenuto della lezione da concetti semplici a più complessi, usare passi più piccoli per raggiungere gli obiettivi (anche grandi) e massimizzare il successo degli studenti.
- Ricollegare il più possibile l'apprendimento al mondo dello studente o a una situazione reale. Evitare l'uso di metafore.
- Quando si introducono nuovi argomenti ricordate che alcuni studenti con BES avranno bisogno di più esposizione all'argomento e più ripetizioni dei nuovi vocaboli, parole chiave, termini difficili o più lunghi; ripetere quindi il contenuto in diverse forme.
- Preparare mappe mentali, grafici, tabelle, presentazioni visive, infografiche, poster per presentare i concetti da imparare. Usando le immagini, possiamo

migliorare significativamente la comprensione e la memorizzazione sia per gli studenti che per gli studenti con BES.

- Se possibile, rimuovere i dettagli non necessari dai libri di testo o dai fogli di lavoro in modo che gli studenti con BES possano concentrarsi su un compito.
- Aiutare gli studenti a organizzare i loro materiali usando checklist, cartelle e contenitori per mantenere i materiali organizzati nei banchi.

FEEDBACK:

- Dare un feedback costruttivo (modello sandwich) e non dimenticare di celebrare i progressi degli studenti con BES.
- Incoraggiare gli studenti a parlare dei loro errori e di come pensano che la loro performance possa essere migliorata la prossima volta. Questo insegnerà loro l'autovalutazione.
- Siate descrittivi quando date loro un feedback (specificare cosa dovrebbero migliorare) o quando li lodate.

VALUTAZIONE:

- Non penalizzare gli errori di ortografia e di scrittura per altre materie che non sono collegate alla lingua, dovrebbero essere valutate solo le conoscenze relative a quella materia.
- Offrire un alloggio appropriato come tempo extra, pause, uso di strumenti di ortografia, ecc...
- Permettere forme diverse di completamento del compito.

COMPITI:

- Cerca di non mandare a casa compiti su argomenti non conclusi.
- Provvedere feedback e commenti ai compiti di ognuno
- Permettere forme diverse di completamento dei compiti. Per esempio, invece di scrivere un saggio gli studenti potrebbero creare una presentazione

Buone Pratiche per la Didattica Online

Influenza dell'apprendimento online sulla motivazione e la permanenza nel percorso scolastico

In seguito alla chiusura della maggior parte delle scuole in tutta Europa, sono emerse varie forme di educazione a distanza grazie al rapido intervento degli Stati e dei partner (televisione, radio, internet, ecc.) in tutto il mondo con l'obiettivo di garantire la continuità educativa a milioni di alunni (Nazioni Unite, 2020). Nella nostra indagine, dei 213 insegnanti intervistati, quasi il 20% ha trovato facile o molto facile il passaggio dall'apprendimento faccia a faccia a quello a distanza. Quasi la metà degli insegnanti intervistati ha trovato questa nuova modalità di insegnamento con punti positivi e negativi. Il 32% degli insegnanti ha trovato la transizione difficile o molto difficile. La tendenza era relativamente simile, ma sembrava essere leggermente più positiva per i 282 giovani e membri della famiglia intervistati. Infatti, il 30% di loro ha sperimentato l'apprendimento a distanza bene (20%) o molto bene (10%). Tuttavia, il 43% degli intervistati è stato più eterogeneo, mentre il 25% ha avuto un'esperienza negativa o molto negativa dell'apprendimento a distanza. Questa tendenza di più della metà degli intervistati ad aver vissuto una transizione più o meno complessa non sembra essere senza conseguenze per la padronanza dell'apprendimento. Infatti, Boyer e Bissonnette (2021) riportano nella loro rassegna gli effetti del primo confinamento sul rendimento degli studenti in cinque paesi. Sembra che i divari di rendimento nella scuola primaria diminuiscano complessivamente e che le differenze tra gli studenti con bisogni speciali e quelli senza bisogni speciali diventino più pronunciate. Sulla base dei risultati, i ricercatori stimano che in un anno di apprendimento a distanza, gli studenti potrebbero perdere in media da 5 a 9 mesi di tempo di apprendimento e da 6 a 12 mesi per i giovani con bisogni speciali.

Così, per gli insegnanti, i giovani e le loro famiglie che hanno vissuto bene questa transizione, la formazione a distanza ha offerto molti vantaggi. In primo luogo, ha permesso una grande flessibilità (meno viaggi e quindi più tempo e motivazione per studiare o praticare). La formazione a distanza ha anche aiutato gli studenti che ne avevano bisogno a concentrarsi meglio permettendo loro di muoversi, di seguire una lezione seduti per terra o in piedi senza disturbare l'insegnante o la classe. In

secondo luogo, la possibilità di registrare o fare un lavoro asincrono permetterebbe agli studenti di non dover prendere appunti durante la lezione e di poter completare gli esercizi al proprio ritmo. Il supporto del computer sarebbe anche vantaggioso per alcuni alunni con esigenze speciali, in particolare rendendo più facile prendere appunti, e l'uso di software (mappe mentali, correttori, esercizi online, ecc.) sosterrrebbe gli alunni nel loro apprendimento. In questo senso, l'insegnamento online permetterebbe a certi insegnanti (formati) di adattare e creare contenuti e materiali didattici vari che incoraggerebbero un maggiore impegno e motivazione nell'apprendimento. Questi dati sono corroborati da altri studi che indicano, tra l'altro, che alcuni giovani con bisogni speciali hanno avuto migliori opportunità di inclusione sociale, sia attraverso un maggiore potere/agibilità per loro e le loro famiglie e/o nuove modalità di connessione che portano a opportunità di apprendimento e supporto più efficienti (Beaton, Codina & Wharton, 2021).

Tuttavia, osservazioni più contrastanti sono fatte dagli intervistati che non hanno vissuto bene la transizione. Innanzitutto, l'obbligo di passare alla formazione a distanza sembra aver messo in evidenza le disuguaglianze materiali tra studenti e docenti, che non erano tutti dotati di una buona connessione internet, né tanto meno di un computer o di attrezzature specifiche (telecamera, microfono, cuffie, ecc.). Alcune disuguaglianze relative alle competenze informatiche sono state osservate anche tra le persone (giovani e/o insegnanti) che erano più o meno abili nella tecnologia. Questa mancanza di padronanza e di esperienza nell'e-learning avrebbe portato molte scuole a moltiplicare l'uso degli strumenti tecnologici senza riflettere, portando alla confusione tra gli insegnanti e gli studenti (Boudokhane-Lima, Felio, Lheureux & Kubiszewski, 2021). Inoltre, sembra che alcuni studenti, confinati nelle loro case tutto il giorno dietro uno schermo, privati di contatti sociali reali, provino una sensazione di solitudine o addirittura di malessere. Alcuni studenti che non hanno una rete familiare in grado di garantire il follow-up perdono gradualmente la motivazione a impegnarsi regolarmente nei loro corsi e nell'apprendimento, e alcuni finiscono per fallire i loro studi. Inoltre, a distanza, gli insegnanti hanno meno possibilità di osservare l'apprendimento dei loro alunni e rischiano di non vedere le difficoltà di alcuni di loro e di porvi rimedio in tempo. A questo proposito, alcuni alunni con bisogni speciali riferiscono di aver avuto difficoltà nella transizione all'e-learning,

in particolare a causa della mancanza di accesso a una sistemazione ragionevole e agli adattamenti abituali (layout adattati, spiegazioni aggiuntive, manipolazione, ecc.), accentuata in alcuni casi dall'impossibilità di beneficiare delle sessioni abituali di logopedia, di insegnamento correttivo o di follow-up individualizzato. A questo proposito, Jesus et al (2021) affermano che, nel complesso, l'internamento ha avuto effetti deleteri per i giovani e ancora di più per i giovani con bisogni speciali a causa di una rottura con il loro accompagnamento (para)medico ed educativo, nonché una mancanza di supporto individualizzato e di accesso a materiale adattato.

Pertanto, al fine di sostenere la qualità dell'e-learning inclusivo, l'Unione Europea (2021) ha definito un piano d'azione per l'istruzione digitale in vari obiettivi per lo sviluppo di metodi di apprendimento a distanza inclusivi e informatici:

"Proporre una visione strategica a lungo termine per un'istruzione digitale europea di alta qualità, inclusiva e accessibile"; "Rafforzare la cooperazione a livello UE sull'istruzione digitale e la collaborazione intersettoriale per portare l'istruzione nell'era digitale"; "Sostenere le opportunità, tra cui migliorare la qualità e la quantità dell'istruzione riguardante le tecnologie digitali, sostenere la digitalizzazione dei metodi di insegnamento e delle pedagogie e fornire le infrastrutture necessarie per un apprendimento a distanza inclusivo e resiliente" (Commissione Europea, 2021).

Quindi, questi obiettivi mirano a sostenere un'istruzione a distanza efficace e inclusiva sviluppando, tra le altre cose, l'accesso all'apprendimento online, la coerenza tra i materiali online, i curricula e le aspettative/necessità degli studenti, la volontà degli insegnanti e dei genitori di sostenere l'apprendimento, il monitoraggio e la valutazione (UNESCO, 2020).

Buone pratiche per supportare un e-learning inclusivo

Accesso e formazione in strumenti tecnologici

I confinamenti successivi alla pandemia di covid-19 hanno rivelato la necessità di costruire la capacità digitale nell'istruzione e nella formazione in considerazione delle significative lacune osservate che hanno portato a minare il diritto all'istruzione dei

bambini in Europa (Richardson, 2021). In effetti, la pandemia ha portato all'aggravamento di una serie di problemi e disuguaglianze esistenti tra coloro che hanno accesso alle tecnologie digitali e a Internet e coloro che non lo hanno (Commissione Europea, 2020). Questo è particolarmente vero per gli studenti con bisogni speciali che idealmente richiedono attrezzature adattate (Pettereto, Masala & Masala, 2020).

Inoltre, l'alfabetizzazione informatica degli studenti è un altro elemento importante. Così, sembra che i "nativi digitali" potrebbero non essere preparati all'apprendimento online (contrariamente alle loro stesse convinzioni) e potrebbero aver bisogno di supporto (Connolly & McGuinness, 2018). Quindi, guidare e formare gli studenti nel software utilizzato per l'apprendimento online dovrebbe essere il primo passo in qualsiasi formazione a distanza. Gli insegnanti, d'altra parte, non erano meglio formati per erogare la formazione a distanza. Quindi, le piattaforme e i canali utilizzati non erano necessariamente i più appropriati o efficienti. Così, un rapporto delle Nazioni Unite raccomanda di adattare la formazione iniziale e in servizio degli insegnanti per prepararli meglio a fornire nuove forme di insegnamento (2020).

Lo spazio di lavoro



Oltre all'accesso ai computer, l'ambiente di insegnamento ha un impatto diretto sulla qualità dell'apprendimento degli studenti. Così, "il livello di attenzione del bambino può diminuire rapidamente se l'ambiente in cui si trova il bambino è rumoroso e se le altre persone in questo ambiente fanno cose diverse" (Boyer & Bissonnette,

2021). Per mantenere questa attenzione essenziale, è innanzitutto necessario poter offrire allo studente, e ancora di più al giovane con bisogni speciali, uno spazio di lavoro che sia isolato, per quanto possibile, dal rumore e dall'andirivieni che sono parte integrante della vita in casa. È anche essenziale che i giovani abbiano un posto

adatto per lavorare (posti a sedere, attrezzature funzionali, ecc.) e un orario che permetta loro di avere tempo per lavorare offline e tempo per rilassarsi.

Incoraggiare la collaborazione e lo scambio di idee

Sostenere gli scambi all'interno di un ambiente di lavoro virtuale è importante anche perché sembra che il livello di interazione tra il giovane e i suoi pari possa avere un impatto sulla sua capacità di attenzione (Gauthier et al., 2013). Quando l'insegnante tiene le sue lezioni in modo sincrono, sarebbe quindi interessante per l'insegnante ridurre il pubblico a 8-10 studenti per facilitare le interazioni e la possibilità di concentrare l'attenzione su ogni studente a turno. È anche importante che l'insegnante interroghi gli studenti durante il processo di apprendimento e organizzi il lavoro in sottogruppi, facilitando l'interazione e la collaborazione tra pari (Boyer & Bissonnette, 2021). Infatti, secondo uno studio condotto da Hyseni Duraku & Nagavci (2020), gli studenti con bisogni speciali preferivano e avevano più successo nel frequentare le lezioni quando queste erano sincrone e in piccoli gruppi.

Inoltre, per rendere

l'apprendimento più accessibile, sembra anche essenziale che gli insegnanti ottengano informazioni sui loro studenti e stabiliscano un contatto privilegiato con ognuno di loro. Infatti, è essenziale che gli studenti sentano che le loro preoccupazioni, i loro bisogni e le loro preferenze per

l'apprendimento online sono presi

in considerazione (Ferrari, 2021). È anche necessario sostenere e mantenere la collaborazione tra gli insegnanti per garantire un follow-up coerente degli studenti, da un lato. D'altra parte, i legami tra colleghi sono necessari per sostenere la motivazione e l'impegno degli insegnanti nei loro compiti (Nazioni Unite, 2020).



Infine, fornire un mezzo per comunicare con gli studenti e le loro famiglie al di fuori dei momenti di apprendimento sincrono garantirebbe una comunicazione aperta e trasparente e creerebbe una comunità di supporto coerente per gli studenti (Younge, Frankin & Foreman, 2020).

Pratiche di insegnamento e contenuti adattati

Senza anticipazione, l'accessibilità dell'apprendimento online è lasciata alla conoscenza e alla buona volontà degli insegnanti e/o dei genitori dei giovani con bisogni speciali. Le priorità sono quindi attualmente quelle di mettere le risorse tecniche a disposizione di tutti i discenti e degli insegnanti, ma anche di formarli al loro uso e di sviluppare mezzi di accessibilità per promuovere un apprendimento a distanza di qualità, adattato ai bisogni di tutti i discenti.

Nel 2015, Burgsthaler era già interessato all'e-learning inclusivo. Così, ha identificato diversi principi per garantire l'accessibilità dell'e-learning:

Percepibile - Le informazioni fornite e l'interfaccia utilizzata dovrebbero essere comprensibili per i giovani con bisogni speciali (ad esempio, una descrizione audio di un video per gli alunni ipovedenti)

Utilizzabile - L'interfaccia e i documenti forniti devono essere utilizzabili da studenti con bisogni speciali (usare un software che permetta di ingrandire i caratteri, fornire un documento word che permetta allo studente che usa la tastiera di completare un documento senza doverlo stampare...)

Comprensibile - L'informazione e il funzionamento dell'interfaccia utente devono essere comprensibili agli studenti, adattati al loro livello e ai loro bisogni.

Quindi, per promuovere un e-learning inclusivo, ci sono diversi livelli da **prendere in considerazione**:



Prima di lezione:

- Garantire l'**equa accessibilità digitale**: la maggior parte delle famiglie non ha un computer per persona (Conan, 2020), quindi è importante garantire che tutte le

applicazioni utilizzate online funzionino su dispositivi mobili nel caso in cui un computer portatile non sia disponibile e che il software utilizzato possa essere scaricato e utilizzato da tutti.

- **Valutare i bisogni:** pianificare uno scambio sincrono o asincrono con gli studenti per valutare i loro bisogni di adattamento e il loro livello di acquisizione dell'imminente apprendimento. Tale pratica permette all'insegnante di pianificare una lezione adattata e adattabile a ciascun individuo (Burgstahler, 2015; Boyer & Bissonette, 2020).
- Considerare la creazione di sequenze di apprendimento secondo il principio dell'**Universal Design** (Progettazione universale). Cioè, i materiali e le metodologie dovrebbero essere accessibili, per quanto possibile, a tutti gli studenti (con o senza bisogni speciali). (Burgstahler, 2015).
- In **collaborazione con altri insegnanti e genitori:** Stabilire e comunicare aspettative chiare su quando gli insegnanti e gli studenti dovrebbero essere connessi. Stabilire anche degli orari giornalieri per limitare il tempo trascorso sullo schermo e massimizzare la concentrazione e l'alternanza di lezioni online e lavoro indipendente. L'insegnante e i giovani dovrebbero essere formati all'uso del software e dei media utilizzati nell'apprendimento (Commissione Europea, 2020).
- **Fornire un orario/programma** sul tipo di intervento e fornire regole per i corsi online e anticipare lo svolgimento della sessione (guida sincrona e asincrona, accordi necessari da prendere/comunicare, modalità di lavoro, feedback...), come coinvolgere/perseguire tutti gli studenti nel compito (Commissione Europea, 2020).



Durante lezione:

- Stabilire **istruzioni chiare ed esplicite** e presentare il contenuto e il progresso della sessione (Boyer & Bissonette, 2020).
- Nell'apprendimento faccia a faccia o a distanza, gli studenti con bisogni speciali



hanno diritto ai loro **accomodamenti ragionevoli** (Ferrari, 2021) usati nella classe regolare. Inoltre, possono essere permessi anche nuovi accomodamenti. Per esempio, gli studenti con bisogni speciali intervistati hanno sottolineato che avere gli appunti del corso in anticipo permette loro di appropriarsene e di non dover prendere appunti durante la lezione e quindi di prestare più attenzione.

- L'apprendimento a distanza deve essere **flessibile** in modo che tutti gli studenti abbiano diverse opzioni nel modo in cui accedono ai materiali del corso. E' importante variare i media usati per presentare i corsi (pdf, video, libri, suoni, immagini, ecc.), registrare le lezioni e gli incontri Zoom in modo che possano essere visti in qualsiasi momento, e offrire trascrizioni e fornire sottotitoli (Ferrari, 2021). È stato dimostrato che le sessioni di apprendimento online e la possibilità di visualizzarle dopo il fatto aumentano l'impegno degli studenti, specialmente per gli studenti con bisogni speciali, poiché possono prendere il controllo del ritmo di apprendimento (Kkhese, 2020). Così, "l'impiego di metodi di insegnamento multipli e flessibili per raggiungere gli studenti con una vasta gamma di caratteristiche promuove lo sviluppo accademico e sociale di tutti gli studenti, compresi quelli con bisogni speciali". (Burgstahler, 2015). Per variare il tempo dello schermo, l'insegnante può proporre un'attività manuale, per esempio o che richieda di muoversi (fare foto...) (Ferrari, 2021)
- Rendere **accessibili** i documenti e i materiali (istruzioni, esercizi, file, letture, ecc.) forniti agli studenti in termini di contenuto e forma:



Vocabolario senza doppi sensi, voce attiva, tempo presente, un'idea per frasi nelle istruzioni, ecc., Arial 14, interlinea 1,5, illustrare/ evidenziare i verbi d'azione nelle istruzioni, layout arioso, ecc.

- Fornire istruzioni ed **esercizi che gli studenti siano in grado di svolgere autonomamente** (da soli o in gruppo) grazie a promemoria, feedback e materiali forniti
- Concedere **tempo extra** agli studenti con bisogni speciali per completare un compito (1/3 di tempo extra)

- Fornire un **feedback immediato** (o almeno frequente) **attraverso** controlli di conoscenza online, commenti su documenti collaborativi e chat per mantenere gli studenti motivati e andare avanti.



Dopo lezione:

Nella valutazione formativa, è importante accertare il grado di comprensione dell'abilità sviluppata. Avere tali informazioni permetterebbe all'insegnante di capire le difficoltà degli studenti e di proporre rimedi (Bissonnette, 2012). Così, le attività di apprendimento a distanza hanno riaffermato l'importanza del ruolo formativo delle valutazioni. "Traendo informazioni sull'apprendimento dei singoli studenti da esercizi di diagnostica e monitoraggio, gli insegnanti possono fornire feedback e modificare le loro strategie di insegnamento per renderle più efficaci. Inoltre, lo sviluppo di strumenti formativi e di autovalutazione facilita un processo collaborativo tra insegnanti e studenti per valutare i loro progressi verso risultati di apprendimento mirati" (Eclac-UNESCO, 2020, p.8)



Software utili:

- YouTube può fornire sottotitoli automatici.
- Microsoft Immersive Reader rende il testo più accessibile. Per opzioni più tecnologiche, le visite virtuali (controlla le molte offerte di musei e parchi nazionali), la realtà aumentata o il 3D digitale sono possibilità interessanti.
- Varie risorse sono state messe a disposizione degli insegnanti per facilitare il loro insegnamento dalla Commissione Europea (2021) - <https://www.ecml.at/Resources/TreasureChestofResources/Learners/tabid/4405/language/en-GB/Default.aspx>



DIGITALL

Hai altre domande?

Ti interessa scoprire le altre risorse del progetto?

Visita il nostro sito: <http://digitall-project.eu>

Liste delle fonti

Ahuja Anupam, Ainscow Mel, Blet Alphonsine Bouya-Aka, et al. (2005). *Principes directeurs pour l'inclusion : assurer l'accès à l'éducation pour tous*. Paris : UNESCO.

André, C., & Lelord, F. (2009). *L'estime de soi : s'aimer pour mieux vivre avec les autres*. Paris : Odile Jacob.

Beaton, M. C., Codina, G. N., & Wharton, J. C. (2021). Decommissioning normal: COVID-19 as a disruptor of school norms for young people with learning disabilities. *British journal of learning disabilities*, 10.1111/bld.12399. Advance online publication.

Bergeron, G., & Marchand, S. (2015). Soutenir l'apprentissage d'étudiants ayant un trouble d'apprentissage au collégial : le cas d'une recherche-action-formation. *c@hiers de la recherche en éducation*, 18, (1,), 1-27.

Boumedian, N. & Laloy, D. (2016). Le tutorat comme outil d'adaptation dans un contexte de changement : un champ d'observation pertinent de la transaction sociale. *Pensée plurielle*, 43, 125-137.

Boyer, C. & Bissonnette, S. (2021). *Les effets du premier confinement, de l'enseignement à distance et de la pandémie de COVID-19 sur le rendement scolaire – Après la pandémie, faudrait-il généraliser l'usage de l'école virtuelle à toutes les clientèles et en toutes circonstances ?* Québec : Editions de l'Apprentissage

Brun-Henin, F., Velay, J., Beecham, Y. & Cariou, S. (2012). Troubles d'écriture et dyslexie : revue théorique, aspects cliniques et approche expérimentale. *Développements*, 13, 4-28.

Burgstahler, S. (2015). Opening Doors or Slamming Them Shut? Online Learning Practices and Students with Disabilities . *Social Inclusion*, 3, (6), 69-79.

Carrer, C., Duboel, N. & Le Cornet, Y. (2016). L'interdisciplinarité. Un modèle d'accompagnement des jeunes présentant des troubles spécifiques des apprentissages. *Empan*, 101, 66-71.

Commission Européenne (2021). Plan d'action en matière d'éducation numérique (2021-2027).

Connolly, N. & McGuinness, C. (2018). Chapitre 7. Vers une littératie numérique pour une participation et une mobilisation active des jeunes dans un monde numérique. Dans : Conseil de l'Europe éd., *Points de vue sur la jeunesse – Volume 4: Les jeunes à l'heure du numérique* (pp. 81-99). Strasbourg, France: Conseil de l'Europe.

Convention Européenne des Droits de l'Homme (1950). Rome, 4.XI.

Curchod-Ruedi, D., Ramel, S., Bonvin, P., Albanese, O., & Doudin, P-A. (2013). Integration and inclusive education: Teachers' involvement and importance of social support. - *European Journal of Disability Research/Revue Européenne de Recherche sur le Handicap*. 7(2), 135–147.

Donnelly, V. & Watkins, A. (2011). Teacher education for inclusion across Europe. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 55, 17-24.

Education GPS, OECD, Accessed on: 14/07/2021, <http://gpseducation.oecd.org>

“Educational Technology”. (2021) in Wikipedia. Accessed on 2021/07/09, accessible at: https://en.wikipedia.org/wiki/Educational_technology

Eserbold, S. (2015). Accessibility, inclusive education policies and right to education: Conceptual and methodological thoughts. *Alter*, 9, (1), 23-33.

European Commission, “A European Pillar of Social Rights”. Accessed on Sept 06, 2021. https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/inclusive-education_en

European Commission (2020) Digital Education Action Plan 2021-2027, Resetting Education and training for the digital Age. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52020DC0624>

Fayol, M. (2011). Chapitre 6. Difficultés et troubles des apprentissages. Dans : Étienne Bourgeois éd., *Apprendre et faire apprendre* (pp. 103-113). Paris cedex 14, France: Presses Universitaires de France.

Fotjik, R. (2017) Problems of distance education. *ICTE journal*. 7 : 14-23.

Fougeyrollas, P. (2018). Pour en finir avec le processus de production du handicap. Mettre en oeuvre l'équité et vivre la vulnérabilité. *Spiritualité Santé*, 11 (2),33-35.

Fourneret, P., & Poissant, H. (2016). Learning disorders in ADHD: How are they related? *Archives de Pédiatrie*, (23), 1276-1283

Guest Author (2016) “10 challenges deaf students face in the classroom” <https://www.gettingsmart.com/2016/08/10-challenges-deaf-students-face-in-the-classroom/>

Guilloux, R. (2009). *L'effet Domino Dys : Limiter l'enchaînement des difficultés en repérant les troubles spécifiques des apprentissages et en aménageant sa pédagogie*. Québec : Chenelière Education.

Hallahan, D. P., Pullen, P. C. et Ward, D. (2013). A brief history of the field of learning disabilities. Dans H. L. Swanson, K. R. Harris et S. Graham (dir.), *Handbook of learning disabilities* (2e éd., p. 15-32). New York, NY : Guilford Press

Haguenauer, M. (2016). Maux pour mot : résonance des troubles spécifiques des apprentissages sur le développement psychique de l'enfant. *Empan*, 101, 35-41.

Hyseni Duraku, Z., & Nagavci, M. (2020). *Impact of the COVID-19 pandemic on the education of students with disabilities in pre-university education*.

Inserm (2017). Troubles spécifiques des apprentissages : Les « dys », des troubles durables mais qui se prennent en charge. Retrieved from <https://www.inserm.fr/dossier/troubles-specifiques-apprentissages/>

Jacqueline Holmes, (2020), “A Guide to Different Types of E-learning”, available at: <https://www.knowledgeanywhere.com/resources/article-detail/a-guide-to-the-different-types-of-elearning>

J.W. SANTROCK, “Psicologia dello sviluppo”, (2013) Mc Graw-Hill Education, Milano

Jemni, M. And Ben Ayeb, L. (2014) Accessible e-learning for students with disabilities: From the Design to the implementation. *The New Development of Technology Enhanced Learning*, pp. 53-74.

- Jesus, T. S., Bhattacharjya, S., Papadimitriou, C., Bogdanova, Y., Bentley, J., Arango-Lasprilla, J. C., Kamalakannan, S., & The Refugee Empowerment Task Force International Networking Group Of The American Congress Of Rehabilitation Medicine (2021). Lockdown-Related Disparities Experienced by People with Disabilities during the First Wave of the COVID-19 Pandemic: Scoping Review with Thematic Analysis. *International journal of environmental research and public health*, 18(12), 6178.
- John, C. & Mautret-Labbé, C. (2011). Les dysphasiques, qui sont-ils ?. *Empan*, 81, 90-95.
- Keffalinou, A., Symeonidou, S., & Meijer, C (2020). Understanding the value of inclusive education and its implementation: A review of the literature. *Prospects*.
- Kkese E. (2020). McGurk effect and audiovisual speech perception in students with learning disabilities exposed to online teaching during the COVID-19 pandemic. *Medical hypotheses*, 144, 110233.
- Kubiszewski, V., Boudokhane-Lima, F., Lasne, A., Lheureux, F. & Saunier, É. (2021). Confinement et continuité pédagogique du printemps 2020: Aperçu des expériences et ressentis de professionnels de l'éducation. *Administration & Éducation*, 169, 113-118.
- Land, S. (2004) Effective Teaching Practice for Students in Inclusive Classrooms. *William and Mary School of Education*.
<https://education.wm.edu/centers/ttac/resources/articles/inclusion/effectiveteach/>
- Lepage, P., & Romainville, M. (2009). *Le tutorat en Communauté française de Belgique*. Louvain : Fondation Roi Baudouin.
- Lussier, F., Chevrier, E. & Gascon, L. (2018). Chapitre 6. Troubles spécifiques des apprentissages. Dans : Francine Lussier éd., *Neuropsychologie de l'enfant et de l'adolescent: Troubles développementaux et de l'apprentissage* (pp. 513-631). Paris: Dunod.
- Maeder, C. (2012). Troubles dyslexiques et troubles de la compréhension écrite : quels liens, quelles différences, quelles évaluations ?. *Développements*, 13, 29-37.
- "Mooc Dys Syllabus – Teacher's path" (2018) Accessed on Sept 06, 2021.
<https://moocdys.eu/>
- Nations Unies (2020). *Note de synthèse : l'Éducation en temps de COVID-19 et après*.
- Paré, M. et Trépanier, N. (2010). Individualiser l'enseignement pour les élèves intégrés en classe ordinaire. In N. Rousseau (dir.), *La pédagogie de l'inclusion scolaire, pistes d'action pour apprendre tous ensemble*. Québec: Presses de l'Université du Québec
- Pedro, A., & Goldschmid, T. (2019). Managing dyspraxia: Pre-school teachers' perceptions, experiences and strategies. *Journal of Psychology in Africa*, 29, (2), 182–186.
- P. Rinaldi, *Insegnare agli studenti sordi*, (2015) Il Mulino, Bologna
- Petretto, D., Masala, O., & Masala, C (2020). *Education Sciences*. 2020; 10(6):154.
- Pouhet, A. (2016). Connaître les dys- et en mesurer les enjeux. *Enfances & Psy*, (71), 88-104.
- Rouzic, M. (2016). Les troubles des apprentissages et le métier d'enseignant. *Empan*, 101, 47-51.

School Education Gateway (June 2020) "Survey on online and distance learning – Results" Accessed on: <https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/viewpoints/surveys/survey-on-online-teaching.htm>

Subban, P. (2006). Differentiated instruction: A research basis. *International Education Journal*, 7(7), 935-947.

S. Tsai, P. Machado, (2009) "E-learning, Online Learning, Web-based Learning, or Distance Learning: Unveiling the Ambiguity in Current Terminology", available at: <https://campus.fundec.org.ar/admin/archivos/2%20elearning%20essay%20.pdf>

Tatli, Z.H. (2009). Computer based education: Online learning and teaching facilities. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies*.

Tremblay, P. (2015). Inclusion scolaire et transformation des dispositifs de scolarisation des élèves à besoins spécifiques. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 70 (2), 1-16.

The United Nation (2006). Convention on the Right of Persons with Dabilities. *Treaty Series*, 2515. 3.

Turcotte, J. (2020). *La réussite scolaire des étudiants ayant un trouble d'apprentissage ou un trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité: est-ce que les stratégies d'étude employées sont efficaces?* (Master's thesis : Université du Québec de Chicoutimi). Retrieved from

https://alfresco.uclouvain.be/alfresco/service/guest/streamDownload/workspace/SpacesStore/77f5b588-4a52-476a-b021-ca8f70548fcb/Norme%20APA_juillet17_EN.pdf?quest=true

Unapei & Inclusion europe (2009). *Règles européennes pour une information facile à lire et à comprendre*.

UNESCO (2020) "Why the world must urgently strengthen learning and protect finance for education," <https://en.unesco.org/news/why-world-must-urgently-strengthen-learning-and-protect-finance-education>

UNICEF. (2021). Learning at a Distance: Children's remote learning experiences in Italy during the COVID-19 pandemic, *Innocenti Research Report*

University of Edinburg (14 Sep, 2018) "What is digital education ?" Accessed on Sept 06, 2021 on <https://www.ed.ac.uk/institute-academic-development/learning-teaching/staff/digital-ed/what-is-digital-education>

V.F.Allodola, "La dad nella scuola primaria al tempo del Covid", EdScuola, visited on 2021/07/05, available at: <https://www.edscuola.eu/wordpress/?p=128770>

Volterra, V., et al. (2014) Linguaggio e sordità: Gesti, segni e parole nello sviluppo e nell'educazione, *Il Mulino*, Bologna

Your Europe, Reasonable Accommodation. Accessed on Sept 06, 2021 on https://europa.eu/youreurope/business/human-resources/equal-treatment-qualifications/reasonable-accommodation/index_en.htm

Young, J and Donovan, W. (2020). Shifting Special Needs Students to Online Learning in the Covid-19 Spring. *Pioneer Education*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED605503.pdf>

Zalat,M., Hamed,M., & Bolbol, S.(2021). The experiences, challenges, and acceptance of e-learning as a tool for teaching during the COVID-19 pandemic among university medical staff. *PLoS ONE*, 16(3).

Zorman, M. (2006). Le rôle de l'Education Nationale et la formation des enseignants et des personnels, in Revue Réadaptation N°527 «Les troubles du langage et des apprentissages».

Wahl, G. & Wahl, M. (2020). Chapitre II. La dysorthographe. Dans : Gabriel Wahl éd., *Les enfants DYS* (pp. 27-33). Paris cedex 14, France: Presses Universitaires de France.

WHO (2019). Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). Accessed on May 15th, 2021.

Wilens, T. E., & Spencer, T. J. (2010). Understanding attention-deficit/hyperactivity disorder from childhood to adulthood. *Postgraduate medicine*, 122(5), 97–109.



DIGITALL

Il progetto DIGITALL KA226-CBBA7352 è stato finanziato con il sostegno della Commissione Europea. L'autore è il solo responsabile di questa pubblicazione e la Commissione declina ogni responsabilità sull'uso che potrà essere fatto delle informazioni in essa contenute.

<http://digitall-project.eu/>

#DigitALL