

LO «SKILLS ANALYSIS MODEL» (SAM): UNA GUIDA OPERATIVA PER L'ELABORAZIONE DEL CURRICOLO

Dalla ricerca di un curricolo da poter adottare con bambini affetti da handicap grave – un modello che sfruttasse i vantaggi delle idee già esistenti e ne eliminasse alcuni svantaggi – è nato un nuovo modello «a sei fasi», il SAM (*Skills Analysis Model*). Tale modello si differenzia dagli altri in quanto combina gli elementi migliori delle teorie e delle pratiche esistenti in una strategia unica da impiegare nella determinazione di obiettivi adatti a bambini con età ed esigenze diverse.

L'elaborazione del programma scolastico compete al corpo insegnante nella sua totalità, senza però trascurare il parere dei genitori dei bambini in merito alle aree di insegnamento. Il curricolo non dovrà essere qualcosa di rigido, ma deve poter evolversi all'interno di una struttura flessibile. Al personale insegnante – ben conscio della propria competenza e delle esigenze dei bambini – si dovrà dare la possibilità di prendere decisioni autonome in ogni momento.

Consigliando l'uso di questo «modello» non si vuole certo limitare l'apporto di altre metodologie di progettazione del curricolo; si mira invece a fornire delle indicazioni di massima, nel cui ambito le scuole possano liberamente impiegare le loro risorse e la loro esperienza a pieno vantaggio dei bambini handicappati.

Il SAM prevede l'uso combinato di tutte le tecniche di insegnamento che derivano dall'*approccio comportamentale*. Quando, ad esempio, si definiscono gli obiettivi che il bambino deve raggiungere in termini di comportamento, si fa uso di una tipica metodologia comportamentale (Gronlund, 1970). La gerarchia di abilità che viene fissata per raggiungere un certo obiettivo si basa su di una «analisi comportamentale» delle abilità da acquisire (Kiernan, 1981) ed il modello prevede anche l'utilizzazione di tecniche didattiche di tipo comportamentale (McBrien e Foxen, 1981).

Il SAM, in quanto combinazione di tutte queste metodiche, fa sì che nell'elaborazione del curricolo ogni singola fase venga vista in funzione ed in relazione ad altre fasi e ad altri programmi. Se la progettazione non procede rigorosamente in questo senso – dagli obiettivi generali ai programmi specifici – il curricolo rischia di ridursi ad una serie di programmi educativi disorganici, poco collegati con le reali esigenze del bambino.

Il SAM è già stato descritto molto in generale altrove (Gardner e Murphy, 1979). Il Diagramma 1 fornisce una descrizione sintetica delle sei fasi decisionali del SAM. Passiamo ora a considerare in modo dettagliato ogni singola fase, con le relative implicazioni di carattere operativo.

FASI DELLO SKILLS ANALYSIS MODEL

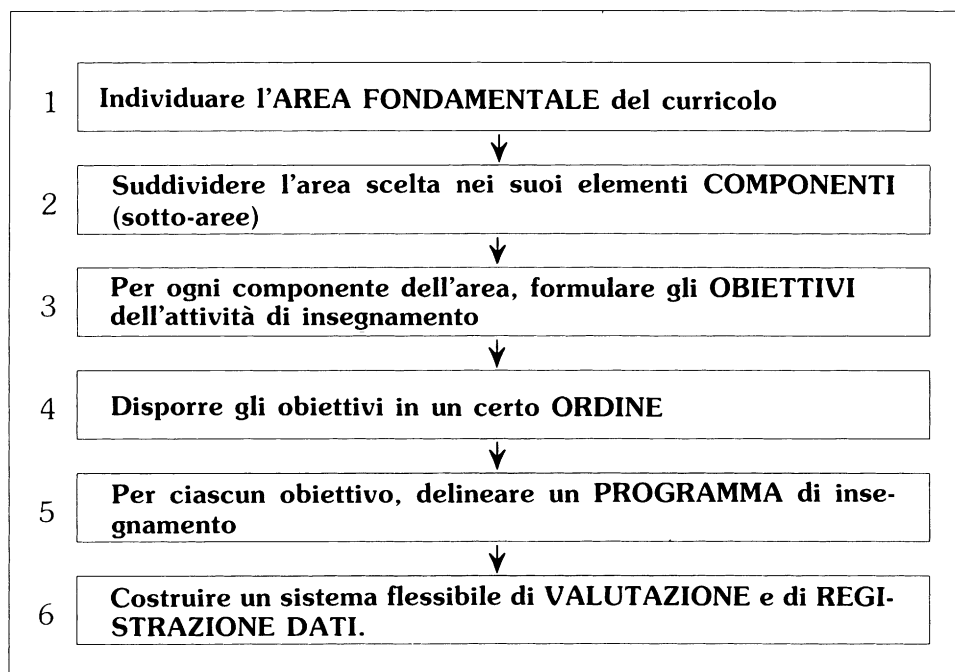


Diagramma 1: Le 6 fasi del SAM (Skills Analysis Model)

FASE 1: **Individuare L'AREA FONDAMENTALE del curricolo**

In questa prima fase del processo decisionale, l'equipe di insegnanti dovrà analizzare la finalità educativa generale che la scuola si prefigge. Dopo tutto, se scuola, insegnanti e bambini sono, seppur in modi diversi, «speciali», anche la «filosofia» cui si ispirano dovrà essere tale. Essa dipenderà in larga misura da vari fattori, quali l'età dei bambini o la organizzazione della scuola (ulteriori dettagli inerenti a questi ed altri fattori condizionanti si trovano in *Curriculum Planning*, Vol. 1 (Crawford, 1980)).

Diamo qui di seguito l'esempio di un possibile «obiettivo» generale da adottare in una scuola per bambini con handicap mentale. Nella definizione di tale obiettivo sarà bene combinare un atteggiamento idealista con un pizzico di realismo. Probabilmente non tutti i bambini della scuola riusciranno a raggiungere questo obiettivo; esso costituirà comunque una valida guida di base per il personale insegnante e comunque sarà di certo più appropriato di quegli obiettivi generici che impongono all'educatore ad es. di lavorare per la «realizzazione del potenziale massimo di ciascun bambino...».

FINALITÀ GENERALE DELL'ATTIVITÀ EDUCATIVA

Insegnare al bambino quelle abilità che sono necessarie per vivere in modo autonomo all'interno della comunità.

Una volta definito l'obiettivo generale della scuola, si tratta ora di decidere quali saranno le *aree fondamentali* del curriculum scolastico. Esse dovranno comprendere tutte le abilità che, a parere dell'insegnante, il bambino deve apprendere al fine di raggiungere la finalità generale.

In questa fase ci si deve concentrare su *abilità* che l'alunno dovrà concretamente esercitare, piuttosto che limitarsi ad «esperienze di apprendimento e di socializzazione» pure e semplici.

Come livello minimo di apprendimento verrà richiesta la padronanza di varie *abilità fondamentali*. Si presume, in altre parole, che ogni bambino al momento di lasciare la scuola abbia acquisito almeno le abilità basilari del curriculum. Via via che si procede all'elaborazione del curriculum andranno poi considerate molte altre abilità ed esperienze d'insegnamento che si ritengano importanti; queste, però, potranno essere selezionate e raggruppate dopo aver provveduto a definire le aree più fondamentali.

Queste aree dovranno, quindi, avere le seguenti caratteristiche:

- 1) prevedere l'acquisizione di specifiche abilità, piuttosto che riferirsi ad esperienze di apprendimento troppo libere e destrutturate;
- 2) permettere al bambino la reale padronanza di importanti competenze richieste nella vita quotidiana;
- 3) costituire indispensabili supporti per il conseguimento della finalità generale che la scuola si propone.

Va ricordato che sono i genitori e il personale addetto all'elaborazione del curriculum a stabilire se includere o meno una particolare area – a seconda della sua rilevanza – nel curriculum stesso.

Insegnanti esperti nel campo dell'educazione del bambino handicappato considerano di solito *aree fondamentali* da includere nel curriculum le seguenti: **autosufficienza** (o, più in generale, *educazione sociale*), **linguaggio**, **motricità** e **gioco** (o *attività ricreative*, per bambini più grandi). È interessante notare come autosufficienza, motricità e linguaggio siano le aree più privilegiate anche dai genitori (Cunningham e Jeffree, 1971).