

12.

## Doppia eccezionalità e dinamiche relazionali: l'indagine sulle classi speciali olandesi

### *Twice-exceptionality and relational dynamics: an investigation of Dutch special classes*

LUDOVICA RIZZO\* · \*\* E STEFANIA PINNELLI\*

#### **Sommario**

L'elevata variabilità intra e interindividuale che contraddistingue il profilo degli studenti doppiamente eccezionali può, da un lato, condurli a mostrare limitate competenze sociali ed essere a rischio di sperimentare episodi di bullismo da parte dei coetanei, ma al contempo supportarli nel dimostrare buone abilità di leadership, nonché la capacità di offrire e ricevere supporto all'interno del gruppo dei pari. L'asincronia che connota la condizione degli studenti plusdotati risulta, nel caso della doppia eccezionalità, ulteriormente accentuata, rendendo complesso l'instaurare relazioni tra pari basate sulla condivisione di interessi, affinità nell'età mentale, o livelli comparabili di sviluppo cognitivo e sociale. Nell'ambito di un progetto di dottorato volto a esplorare le caratteristiche distintive degli studenti doppiamente eccezionali, sono state analizzate le dinamiche relazionali in classi speciali nei Paesi Bassi, composte da bambini o ragazzi plusdotati con una o più aree di difficoltà, al fine di comprendere quali criteri orientino le scelte relazionali qualora questi studenti si trovino tra “*true peers*”. È stato predisposto e somministrato un test sociometrico in quattro classi, rilevando preferenze e rifiuti sia nell'area affettiva sia in quella funzionale. Gli esiti sono stati successivamente discussi con i **docenti** e i **mentor** della scuola e delle classi coinvolte.

---

\* Università del Salento.

\*\* Università degli Studi di Macerata.

**Parole chiave:** studenti doppiamente eccezionali, funzionamento sociale, test sociometrico, classi speciali, analisi comparativa.

### **Abstract**

The high intra- and interindividual variability that characterizes the profile of twice-exceptional students may, on the one hand, lead them to exhibit limited social skills and increase their risk of experiencing bullying. On the other hand, it may also enable them to demonstrate strong leadership abilities as well as the capacity to both offer and receive support within peer groups. The asynchrony that typically defines the condition of gifted students becomes even more pronounced in the context of twice-exceptionality, further hindering the establishment of peer relationships grounded in shared interests, mental age affinity, or comparable levels of cognitive and social development. As part of a doctoral research project aimed at exploring the distinctive traits of twice-exceptional students, peer relational dynamics were analysed within special classes in the Netherlands, composed of gifted children and adolescents experiencing one or more areas of challenge. The aim was to investigate the criteria guiding their relational choices when placed among “true peers.” A sociometric test was designed and administered in four classrooms, gathering data on peer preferences and rejections in both affective and functional domains. The results were subsequently discussed with the teachers and mentors involved in the respective schools and classes.

**Keywords:** *twice-exceptional students, social functioning, sociometric test, special classes, comparative analysis.*

## **1. Introduzione**

La letteratura internazionale sul funzionamento sociale degli studenti con doppia eccezionalità (2e) – ovvero studenti che possiedono un elevato potenziale e, al contempo, vivono una condizione di disabilità o una situazione di bisogno formativo speciale in ragione della presenza di uno o più disturbi evolutivi o deficit – evidenzia una complessa interazione di fattori cognitivi, relazionali e ambientali (Baldwin et al., 2015; Baum et al., 2021; Foley-Nicpon, 2021; Gómez-Arízaga & Conejeros-Solar, 2021; Lovecky, 2023). La definizione del fenomeno si fonda sulla possibile co-occorrenza tra plusdotazione e funzionamenti riconducibili nell’ambito delle neurodivergenze o delle disabilità fisiche o sensoriali, tra cui è possibile annoverare il Disturbo dello Spettro Autistico, i Disturbi Specifici dell’Apprendimento, i Disturbi del linguaggio o il Disturbo della

coordinazione motoria. Sono invece escluse le compromissioni cognitive globali, in quanto inconciliabili con il riconoscimento di un profilo di alto potenziale (Kaufman, 2018). L'eterogeneità delle condizioni co-occorrenti contribuisce a determinare una sostanziale variabilità, sia intra – che inter – individuale, che si riflette nelle diverse dimensioni del funzionamento, inclusa quella socio-relazionale (Beckmann & Minnaert, 2018). Alla luce di tale quadro, risulta impraticabile la definizione di un profilo univoco di studente doppiamente eccezionale anche in riferimento alle dinamiche di interazione tra pari (Lovecky, 2023). È, tuttavia, possibile individuare pattern ricorrenti e caratteristiche distintive che, combinandosi in modalità differenti, concorrono a delineare profili ogni qualvolta unici (Foley Nicpon et al., 2011) spesso difficili da leggere e interpretare all'interno di contesti scolastici strutturati secondo modelli normativi e consolidati.

## **2. La dimensione socio-relazionale nella doppia eccezionalità: unicità e complessità dei profili 2e**

L'unicità del funzionamento sociale degli studenti doppiamente eccezionali risiede primariamente nella coesistenza di plusdotazione e disabilità, la cui interazione dinamica può generare una pluralità di espressioni comportamentali e caratteristiche socio-emotive. Tali manifestazioni risultano strettamente dipendenti dalle modalità specifiche con cui i punti di forza e le aree di fragilità coesistenti si integrano e modulano reciprocamente all'interno del profilo di funzionamento dello stesso individuo. In taluni casi, la plusdotazione può svolgere una funzione compensativa, attenuando l'impatto o la manifestazione di alcune difficoltà legate alla condizione di disabilità. Al contempo, il disturbo o deficit alla base di tale condizione può limitare l'espressione del potenziale o inibire comportamenti tipicamente associati alla plusdotazione. Infine, anche in relazione al funzionamento sociale, l'interazione dinamica e integrata tra le due componenti può dar luogo all'emergere di caratteristiche del tutto nuove, legate alla coesistenza di fragilità e talento. Il profilo di uno studente 2e con ADHD può, ad esempio, essere caratterizzato da un'estrema sensibilità, forte intensità emotiva e un elevato livello di motivazione in ambiti di interesse specifici (Lovecky, 2023). Tuttavia, l'espressione di queste caratteristiche tipicamente associate alla plusdotazione può essere ostacolata dalle difficoltà connesse a una compromissione delle funzioni esecutive. L'interazione tra tali fattori potrebbe ostacolare la manifestazione di elevati livelli di coinvolgimento nelle attività di gruppo tra pari, incentrate su interessi condivisi, ad esempio in ragione di una ridotta tolleranza verso attività percepite come ripetitive. Emergerebbe, in tal caso, l'esigenza di stimoli più frequenti per mantenere adeguati livelli di attenzione, motivazione e partecipazione (Lovecky, 2023).

La lettura e la risposta del contesto ai bisogni specifici di questi studenti sono, dunque, in grado di condizionare pesantemente non solo lo sviluppo del loro potenziale ma anche il loro grado di coinvolgimento cognitivo, comportamentale, emotivo e sociale nelle attività scolastiche. In tal senso, diversi studi si sono focalizzati sul ruolo dell'ambiente scolastico – in termini di relazioni con gli insegnanti e con i pari, pratiche educative e cultura dell'inclusione – nel sostenere o ostacolare la partecipazione sociale di questi studenti (Gómez-Arízaga & Conejeros-Solar, 2021; Neihart, 2021; Riley, 2021; Shechtman & Silektor, 2012). Il supporto fornito da genitori, insegnanti e compagni di classe si configura come un elemento determinante per il successo scolastico degli studenti doppiamente eccezionali (2e), con effetti positivi sul grado di coinvolgimento, sul senso di autoefficacia e sull'impiego di strategie di apprendimento efficaci (Wang & Neihart, 2015). In particolare, Wang & Neihart (2015) sottolineano come il supporto dei pari possa avere un impatto sul rendimento scolastico persino maggiore rispetto a quello fornito da adulti significativi come genitori e docenti. Inoltre, la frequenza di classi ordinarie, classi speciali o programmi di potenziamento orientati allo sviluppo del potenziale può influenzare in modo rilevante non solo il grado di soddisfazione dei bisogni formativi degli studenti con plusdotazione, ma anche la qualità delle relazioni sociali che giungono a costruire (Riley, 2021; Shechtman & Silektor, 2012).

In tale prospettiva, il concetto di *true peer*, elaborato da Roedell (1989), può assumere un ruolo chiave nell'interpretazione del funzionamento sociale degli studenti doppiamente eccezionali. L'espressione si riferisce alla possibilità, per questi studenti, di entrare in relazione con pari autentici – ovvero coetanei che presentino livelli comparabili di funzionamento cognitivo, socio-relazionale ed emotivo – con i quali costruire relazioni *vicendevolmente significative*, basate su riconoscimento reciproco, affinità e validazione emotiva. La centralità di tale costrutto appare particolarmente rilevante alla luce di quanto riportato dalla letteratura internazionale, la quale evidenzia la tendenza, frequentemente manifestata dagli studenti ad alto potenziale, a ricercare spontaneamente l'interazione con pari che presentino livelli simili di abilità cognitive e interessi condivisi (Conejeros-Solar et al., 2021; Riley & White, 2016). A tale disposizione si accompagna, in cornici epistemologiche per molti versi distanti dalla tradizione inclusiva italiana, la tendenza a valorizzare tali interazioni, ritenute funzionali a garantire opportunità di arricchimento che includano compiti cognitivamente sfidanti, e a stimolare lo sviluppo di legami interpersonali (Cross, 2021). Per gli studenti doppiamente eccezionali, tuttavia, risulta ancor più arduo individuare pari che si collochino allo stesso livello di sviluppo cognitivo e sociale, e che condividano interessi affini, a causa dell'ulteriore marcata asincronia, sia interna che esterna, che caratterizza questo cluster di studenti (Gómez-Arízaga & Conejeros-Solar, 2021; Lovecky, 2023).

A tale complesso quadro, si aggiunge il rischio che gli studenti 2e si trovino a sperimentare ciò che la letteratura definisce *dilemma della scelta forzata* (Gross, 1989): una situazione in cui, analogamente ai loro pari ad alto potenziale, gli studenti con doppia eccezionalità possono percepire la necessità di operare una scelta tra l'espressione autentica del proprio potenziale – con il rischio che tale manifestazione venga percepita come distante dalle dinamiche prevalenti nel gruppo, e con possibili ricadute in termini di marginalizzazione e limitata partecipazione sociale – oppure la conformità alle implicite aspettative dei pari, limitando consapevolmente la piena espressione del proprio potenziale, nel tentativo di costruire relazioni interpersonali e di partecipare alla vita del gruppo.

Adottando la cornice epistemologica e normativa alla base del modello inclusivo italiano, risulta innegabile la rilevanza formativa delle interazioni che si sviluppano all'interno delle classi scolastiche comuni. In tale quadro, le relazioni tra pari si configurano come spazi privilegiati di apprendimento situato e di partecipazione attiva, che concorrono allo sviluppo e alla promozione di competenze sociali, cooperative, adattive, nonché alla costruzione condivisa di significati, anche sul piano sociale (Canevaro, 2006; d'Alonzo et al., 2015). Sebbene il tema meriti una riflessione più ampia rispetto ai limiti del presente contributo, è in tale sede opportuno ribadire come la complessità dei profili degli studenti con doppia eccezionalità – in relazione alle abilità, agli interessi, alle traiettorie evolutive e preferenze di apprendimento – costituisca un'ulteriore evidenza a sostegno della necessità, oggi quanto mai urgente, di progettare contesti educativo-formativi realmente capaci di offrire opportunità di apprendimento autenticamente significative per ciascuno (d'Alonzo, 2016).

Alla luce di quanto esposto, il presente studio si propone di indagare le variabili che possono influenzare le scelte relazionali degli studenti con doppia eccezionalità all'interno di scuole e classi speciali. La composizione omogenea di tali scuole o classi, costituite da soli studenti doppiamente eccezionali, accresce le opportunità di instaurare interazioni significative con *pari autentici*. In una fase successiva della ricerca, l'obiettivo sarà quello di esplorare i fattori che incidono sulle dinamiche relazionali tra pari negli studenti 2e inseriti in contesti educativo-formativi inclusivi – come il modello scolastico italiano – al fine di rendere possibile un'analisi comparativa.

### **3. Metodologia**

La ricerca ha adottato un disegno metodologico di tipo misto, finalizzato a indagare le dinamiche interpersonali e il posizionamento relazionale degli studenti doppiamente eccezionali inseriti in contesti scolastici speciali. L'integrazione tra strumenti quantita-

tivi e qualitativi ha consentito di rilevare pattern relazionali e, al contempo, di acquisire elementi interpretativi utili alla contestualizzazione dei dati.

La ricerca è stata condotta nei Paesi Bassi, nei mesi di ottobre e novembre 2024, e ha coinvolto due classi appartenenti a una scuola primaria speciale e due classi speciali inserite all'interno di una scuola secondaria *mainstream*. Tutti i gruppi sono risultati costituiti esclusivamente da studenti identificati come 2e, inseriti in percorsi educativi mirati alla valorizzazione dell'alto potenziale o plusdotazione in presenza di disturbi del neurosviluppo o difficoltà specifiche di apprendimento. Lo studio ha coinvolto un campione di 32 studenti, di età compresa tra i 7 e i 14 anni, con profili ampiamente eterogenei in termini di abilità cognitive, diagnosi (es. disturbo dello spettro autistico, ADHD, DSA) e aree di *giftedness*.

Ai fini dell'esplorazione delle variabili oggetto di esame, sono stati impiegati tre strumenti complementari: (1) un test sociometrico, somministrato dagli insegnanti secondo un protocollo fornito dal gruppo di ricerca, volto a rilevare le preferenze espresse dagli alunni rispetto a due dimensioni – affettiva, intesa come propensione alla condivisione di momenti ludici, e funzionale, riferita alla disponibilità percepita a collaborare in compiti scolastici o situazioni strutturate di apprendimento; (2) un questionario strutturato rivolto ai docenti, finalizzato a raccogliere la percezione dello status relazionale degli studenti, l'eventuale presenza di dinamiche di isolamento, legami privilegiati o sottogruppi coesi; (3) una discussione strutturata con ciascun team scolastico – composto da insegnanti curricolari, educatori e, in un caso, dal dirigente scolastico – volto a validare e interpretare più approfonditamente i risultati emersi.

La raccolta dati si è articolata in tre fasi:

1. *nella prima fase*, gli studenti hanno compilato individualmente il test sociometrico durante l'orario scolastico, con il supporto del docente di classe; parallelamente, gli insegnanti hanno completato il questionario;
2. *nella seconda fase*, i dati sociometrici sono stati elaborati attraverso la costruzione di matrici e il calcolo dei principali indici (grado di centralità, reciprocità, frequenza, status sociometrico, ecc.), utilizzando il software Gephi per la visualizzazione delle reti relazionali;
3. *nella terza fase*, si sono svolti gli incontri di restituzione con i team scolastici, registrati e trascritti integralmente. Le trascrizioni sono state sottoposte ad analisi tematica, al fine di individuare ricorrenze, divergenze interpretative e fattori contestuali rilevanti.

Un limite dello studio risiede nel fatto che esso restituisce configurazioni relazionali situate e contestuali, legate alle specificità del setting. Tale aspetto, intrinseco all'utiliz-

zo di strumenti sociometrici, risulta tuttavia mitigato dalla profondità interpretativa dei dati, resa possibile dall'adozione di un approccio qualitativo.

La triangolazione tra fonti e strumenti ha permesso di sviluppare una lettura articolata e contestualizzata delle dinamiche interpersonali degli studenti 2e, restituendo una rappresentazione ecologicamente fondata del loro posizionamento sociale.

#### **4. Risultati**

I risultati hanno evidenziato un'elevata eterogeneità nei profili degli studenti 2e, confermando la natura intrinsecamente variegata del fenomeno. I profili rilevati hanno compreso un ampio spettro di condizioni, tra cui Disturbo dello spettro autistico, ADHD, Dislessia, Discalculia, Disturbo da stress post traumatico, Disturbi d'ansia, Disturbo ossessivo-compulsivo e sindromi rare. Ciascun profilo ha riportato una combinazione unica di punti di forza e aree di fragilità, ponendo in evidenza la complessità dei bisogni educativi di ciascuno studente.

L'analisi sociometrica ha mostrato come gli studenti meno frequentemente nominati dai pari tendano ad essere coloro che riportano maggiori difficoltà nella regolazione emotiva, spesso associate a comportamenti di costante superamento dei confini interpersonali. Tali caratteristiche sembrano ostacolare l'instaurarsi di relazioni significative, contribuendo a un progressivo isolamento o distanziamento dal gruppo dei pari. Al contrario, gli studenti più di frequente nominati in termini positivi sono stati descritti come capaci di attivare comportamenti prosociali ed empatici, nonché di offrire supporto ai compagni, sia sul piano affettivo che operativo. Tali alunni sono stati riconosciuti dagli insegnanti come dotati di elevate competenze socio-relazionali e in grado di svolgere un ruolo significativo nel promuovere la coesione del gruppo classe. Dall'integrazione tra i dati quantitativi e qualitativi è emersa la rilevanza di alcuni fattori facilitanti nella costruzione di relazioni sociali di elevata qualità, tra cui la condivisione di un livello comparabile di funzionamento cognitivo e di autoregolazione.

L'analisi dei questionari compilati dagli insegnanti non ha rilevato scostamenti significativi rispetto alle preferenze espresse dagli alunni nel test sociometrico: tutti i docenti hanno individuato correttamente gli studenti meno nominati o potenzialmente a rischio di isolamento. Tuttavia, gli studenti più frequentemente nominati dai pari non sono stati sempre riconosciuti dagli adulti come centrali nelle dinamiche sociali del gruppo.

## 5. Conclusioni

I risultati dello studio giungono a delineare una vera e propria “geografia sociometrica” delle classi oggetto di analisi, in cui le connessioni tra pari non appaiono come esiti casuali, bensì come pattern relazionali potenzialmente organizzati attorno a criteri di affinità e riconoscimento reciproco. Tra i fattori che facilitano la costruzione di legami significativi emergono, in particolare, la condivisione di interessi e la prossimità nei livelli di funzionamento cognitivo e di autoregolazione, in linea con quanto riportato dalla letteratura internazionale (Conejeros-Solar et al., 2021; Cross, 2016; Cross, 2021; Riley, 2021; Riley & White, 2016). In aggiunta, come evidenziato da Neihart et al. (2021) le difficoltà nella regolazione emotiva, l’impulsività o l’impiego di strategie comunicative non ancora pienamente efficaci possono limitare le occasioni di partecipazione piena e significativa alla vita scolastica. Tali aspetti richiedono, pertanto, un’attenta considerazione all’interno del compito educativo.

È, infine, fondamentale interpretare tali risultati alla luce delle possibilità educative offerte dai contesti scolastici inclusivi, i quali – se adeguatamente progettati – possono offrire occasioni significative di costruzione di legami tra pari, anche in presenza di profili fortemente eterogenei. In tale prospettiva, la fase successiva dello studio sarà orientata all’analisi delle dinamiche relazionali tra studenti 2e inseriti in contesti scolastici eterogenei, come il sistema scolastico italiano, al fine di operare un confronto con i contesti speciali già indagati. Tale comparazione potrà contribuire a far emergere non solo le condizioni che facilitano la costruzione di legami significativi tra pari, ma anche le implicazioni pedagogiche e didattiche utili a promuovere dimensioni fondamentali quali il senso di appartenenza al gruppo, la partecipazione attiva alla vita scolastica e il benessere scolastico degli studenti doppiamente eccezionali.

## Riferimenti bibliografici

- Baldwin, L., Omdal, S.N., & Pereles, D. (2015). Beyond Stereotypes: Understanding, Recognizing, and Working With Twice-Exceptional Learners. *Teaching Exceptional Children*, 47(4), 216-225.
- Baum, S.M., Schader, R.M., & Owen, S.V. (2021). *To Be Gifted and Learning Disabled: Strength-Based Strategies for Helping Twice-Exceptional Students With LD, ADHD, ASD, and More*. London: Routledge.
- Beckmann, E., & Minnaert, A. (2018). Non-cognitive Characteristics of Gifted Students With Learning Disabilities: An In-depth Systematic Review. *Frontiers in Psychology*, 9, 504.

- Canevaro, A. (2006). *Le logiche del confine e del sentiero: Una pedagogia dell'inclusione, per tutti, disabibili inclusi*. Trento: Erikson.
- Conejeros-Solar, M.L., Gómez-Arizaga, M.P., Schader, R.M., Baum, S.M., Sandoval-Rodríguez, K., & Henríquez, S.C. (2021). The Other Side of the Coin: Perceptions of Twice-Exceptional Students by Their Close Friends. *SAGE Open*, *11*(2), 1-13.
- Cross, J. R. (2016<sup>2</sup>). Gifted Children and Peer Relationships. In *The Social and Emotional Development of Gifted Children*. London: Routledge.
- Cross, T.L. (2021<sup>5</sup>). *On the Social and Emotional Lives of Gifted Children: Understanding and Guiding Their Development*. London: Routledge.
- D'Alonzo, L. (2016). *La differenziazione didattica per l'inclusione. Metodi, strategie, attività*. Trento: Erickson.
- D'Alonzo, L., Bocci, F., & Pinnelli, S. (2015). *Didattica speciale per l'inclusione*. Brescia: Editrice La Scuola.
- Foley Nicpon, M., Allmon, A., Sieck, B., & Stinson, R.D. (2011). Empirical Investigation of Twice-Exceptionality: Where Have We Been and Where Are We Going? *Gifted Child Quarterly*, *55*(1), 3-17.
- Foley-Nicpon, M. (2021<sup>2</sup>). The social and emotional development of twice-exceptional children. In M. Neihart, S.I. Pfeiffer, & T.L. Cross (Eds.), *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp. 103-118). London: Routledge.
- Gómez-Arizaga, M.P., & Conejeros-Solar, M.L. (2021). Gifted and twice-exceptional children in the South of the World: Chilean students' experiences within regular classrooms. In S.R. Smith (Ed.), *Handbook of giftedness and talent development in the Asia-Pacific* (pp. 405-429). Berlino: Springer.
- Gross, M.U.M. (1989). The pursuit of excellence or the search for intimacy? The forced-choice dilemma of gifted youth. *Roeper Review*, *11*(4), 189-194.
- Kaufman, S.B. (Ed.). (2018). *Twice exceptional: Supporting and educating bright and creative students with learning difficulties*. Oxford: Oxford University Press.
- Lovecky, D.V. (2023<sup>2</sup>). *Different minds: Gifted children with adhd, asd, and other dual exceptionalities*. Jessica Kingsley Publishers.
- Neihart, M. (2021<sup>2</sup>). *The Social and Emotional Development of Gifted Children: What Do We Know?* London: Routledge.
- Riley, T. (2021). Being of Like-Mind: Giftedness in the New Zealand Context. In S.R. Smith (Ed.), *Handbook of Giftedness and Talent Development in the Asia-Pacific* (pp. 151-169). Berlino: Springer.
- Riley, T., & White, V. (2016). Developing a Sense of Belonging Through Engagement with Like-Minded Peers: A Matter of Equity. *New Zealand Journal of Educational Studies*, *51*(2), 211-225.

- Roedell, W.C. (1989). Early development of gifted children. In J. VanTassel-Baska & P. Olszewski-Kubilius (Eds.), *Patterns of influence on gifted learners: The home, the self, and the school* (pp. 13-28). Teachers College Press.
- Shechtman, Z., & Silektor, A. (2012). Social Competencies and Difficulties of Gifted Children Compared to Nongifted Peers. *Roeper Review*, 34(1), 63-72.
- Wang, C.W., & Neihart, M. (2015). How Do Supports From Parents, Teachers, and Peers Influence Academic Achievement of Twice-Exceptional Students. *Gifted Child Today*, 38(3), 148-159.