



Pietro Lucisano

Achille M. Notti

Training actions and evaluation processes

Atti del Convegno Internazionale SIRD





Collana SIRD

Studi e ricerche sui processi di apprendimento-insegnamento e valutazione

diretta da

PIETRO LUCISANO

Direttore

Pietro Lucisano

(Sapienza Università di Roma)

Comitato scientifico

Jean-Marie De Ketele *(Université Catholique de Lovanio)*

Vitaly Valdimirovic Rubtzov *(City University of Moscow)*

Maria Jose Martinez Segura *(University of Murcia)*

Achille M. Notti *(Università degli Studi di Salerno)*

Luciano Galliani *(Università degli Studi di Padova)*

Loredana Perla *(Università degli Studi di Bari "Aldo Moro")*

Ettore Felisatti *(Università degli Studi di Padova)*

Giovanni Moretti *(Università degli Studi di Roma Tre)*

Alessandra La Marca *(Università degli Studi di Palermo)*

Roberto Trinchero *(Università degli Studi di Torino)*

Loretta Fabbri *(Università degli Studi di Siena)*

Ira Vannini *(Università degli Studi di Bologna)*

Antonio Marzano *(Università degli Studi di Salerno)*

Maria Luisa Iavarone *(Università degli Studi di Napoli "Parthenope")*

Giovanni Bonaiuti *(Università degli Studi di Cagliari)*

Maria Lucia Giovannini *(Università degli Studi di Bologna)*

Elisabetta Nigris *(Università degli Studi di Milano-Bicocca)*

Patrizia Magnoler *(Università degli Studi di Macerata)*

Comitato di Redazione

Rosa Vegliante *(Università degli Studi di Salerno)*

Cristiana De Santis *(Sapienza Università di Roma)*

Dania Malerba *(Sapienza Università di Roma)*

Collana soggetta a peer review

Pietro Lucisano

Achille M. Notti

Training actions and evaluation processes

Atti del Convegno Internazionale SIRD



Volume stampato con il contributo
del Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione
dell'Università degli Studi di Salerno

ISBN volume 978-88-6760-634-4
ISSN collana 000-000
FINITO DI STAMPARE MAGGIO 2019



2019 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
25038 Rovato (BS) • Via Cesare Cantù, 25 • Tel. 030.5310994
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

- 11 **Presentazione** di *Antonio Marzano*
- 13 **Introduzione** di *Pietro Lucisano e Achille M. Notti*

**Sezione 1: Idee e dati per una valutazione
delle politiche nazionali in materia di istruzione**

- 19 **Integrare le analisi quantitative e le analisi etnografiche per la valutazione della qualità dei servizi educativi per l'infanzia 0-6 anni**
Paolo Sorzio
- 29 **Insegnare & Valutare ... lo Sport**
Sergio Bellantonio, Davide Di Palma, Antonio Ascione, Domenico Tafuri
- 39 **La valutazione dei Corsi di specializzazione per il sostegno didattico come input per la decisionalità politica in materia di formazione degli insegnanti**
Giovanni Arduini, Fabio Bocci
- 49 **I disturbi dello spettro dell'autismo: dagli esiti della formazione degli insegnanti alle politiche per l'inclusione**
Lucia Chiappetta Cajola, Marina Chiaro, Amalia Lavinia Rizzo, Mariana Traversetti, Fabio Bocci
- 59 **La valutazione dell'insegnamento come pratica riflessiva condivisa**
Marta De Angelis, Sergio Miranda, Rosa Vegliante
- 69 **Progetto regionale "Lombardia in gioco: a scuola di sport" a supporto dell'Educazione motoria nelle scuole primarie**
Francesco Casolo
- 77 **Sperimentazione di un modello adattativo multilivello per la misura delle abilità in matematica degli studenti del grado 10 nelle rilevazioni su larga scala**
Emanuela Botta
- 89 **Quale dispersione?**
Federico Batini, Irene D.M. Scierra
- 101 **Il difficile percorso degli immigrati nella scuola italiana. Riflettere sull'inclusione secondo i risultati di PISA**
Giorgio Asquini, Marta Cecalupo

- 111 **L'uso dei video per il miglioramento dei processi formativi**
Antonio Marzano, Rosa Vegliante, Sergio Miranda

Sezione 2: Valutazione dei processi di valutazione e di autovalutazione delle istituzioni educative

- 125 **La cultura valutativa dei docenti come risorsa per orientare l'autovalutazione scolastica al miglioramento: un percorso di Ricerca-Formazione**
Giovanni Moretti, Arianna Giuliani
- 135 **La responsabilità dirigenziale nella valutazione di sistema**
Barbara Tomba
- 141 **Autovalutazione e Inclusione Scolastica**
Davide Protasi
- 151 **La documentazione per la valutazione di sistema della scuola e lo sviluppo professionale degli insegnanti**
Loredana Perla, Viviana Vinci
- 163 **Luci e ombre nei processi di elaborazione del RAV (Rapporto di autovalutazione). Un'indagine sul punto di vista dei Dirigenti Scolastici**
Guido Benvenuto, Gianluca Consoli, Ottavio Fattorini
- 170 **Promuovere processi riflessivi e dinamiche di rete: analisi di due percorsi di autovalutazione formativa nei servizi educativi 0-6**
Antonio Gariboldi, Antonella Pugnaghi
- 187 **Gli indicatori di valutazione delle università telematiche italiane: la qualità della formazione a distanza**
Giuseppe De Simone, Alessandra Gargano
- 195 **Fanno il meglio, saranno i migliori? Rapporto tra risultati ai test di ingresso e risultati accademici**
Maria Luisa Iavarone, Giuseppe Aiello, Francesco Girardi
- 205 **Dall'autovalutazione (RAV) al Piano di Miglioramento (PdM): come cambia la professionalità docente**
Mina De Santis, Lorella Lorenza Bianchi
- 217 **Scuola e università, un percorso tra valutazione, formazione e ricerca**
Luciano Cecconi, Tommaso Minerva, Annamaria De Santis, Katia Sannicandro, Claudia Bellini
- 227 **Valutazione dell'Università. Indagine esplorativa**
Valeria Tamborra

- 241 **Valutare la teacher leadership. Costruzione e validazione di un questionario sulla leadership del docente (teacher leadership). Uno studio esplorativo**
Giambattista Bufalino, Giusi Castellana
- 255 **L'uso del tempo scuola: dalle osservazioni in aula alla riflessione su didattica e tempo sottratto**
Giorgio Asquini, Guido Benvenuto, Donatella Cesareni
- 265 **Strumenti automatici a sostegno della lettura dei RAV. Esplorazione delle modalità di autovalutazione delle scuole per mezzo dell'analisi lessicale**
Monica Perazzolo
- 273 **La valutazione di un modello di formazione: il punto di vista dei docenti**
Barbara Balconi, Franco Passalacqua
- 285 **Il ruolo del docente universitario nei processi di autovalutazione dei percorsi formativi e di ricerca**
Luca Refrigeri
- 295 **La gestione dei conflitti: un'analisi descrittiva dai Rapporti di Autovalutazione delle scuole della Provincia di Palermo**
Valeria Di Martino, Leonarda Longo
- 307 **Tra il dichiarato e l'agito: il caso dell'inclusione multiculturale negli istituti scolastici siciliani. Primi esiti di una ricerca documentale**
Marianna Siino, Giambattista Bufalino, Marinella Muscarà, Maria Tomarchio
- 321 **Alternanza scuola-lavoro: applicazione di un modello concettuale**
Francesco Maria Melchiori
- 331 **Sviluppo professionale docente e competenze socio-relazionali: perseguire il miglioramento organizzativo**
Chiara Urbani, Stefano Scarpa

Sezione 3: Valutazione come mezzo e fine dell'intervento educativo

- 345 **Analisi dei bisogni formativi degli insegnanti nel campo della valutazione. Triangolazione di risultati di indagini osservative su convinzioni e pratiche**
Federica Ferretti, Ira Vannini, Andrea Ciani, Giorgio Bolondi

- 363 **Il peer mentoring come forma di didattica universitaria senza voto**
Patrizia Sposetti, Giordana Szpunar
- 373 **Riflettere per analizzare e valutare un'esperienza formativa: il ruolo del confronto tra pari**
Anna Salerno, Silvia Zanazzi
- 383 **Innovare le pratiche valutative in contesto universitario: percezioni di efficacia e resistenze degli studenti nel self e peer-assessment**
Isabella Bruni, Maria Ranieri, Margherita Di Stasio
- 393 **Un modello per la valutazione delle competenze: le prove di simulazione di contesti**
Valeria Biasi, Anna Maria Ciraci
- 403 **Valutazione informativa, formativa, in-formazione: teorie e pratiche educative in classe**
Concetta La Rocca
- 411 **Promuovere l'assessment for and as learning nelle classi numerose. Le potenzialità dell'approccio flipped learning in ambito universitario**
Alessia Bevilacqua
- 421 **La valutazione collaborativa tra pari per lo sviluppo delle competenze critiche**
Nadia Sansone, Donatella Cesareni
- 431 **La valutazione nella didattica inclusiva: l'individuazione degli ostacoli alla costruzione del metodo di studio degli allievi con DSA nella prospettiva del Nuovo Index e dell'ICF. Una ricerca nella scuola primaria**
Marianna Traversetti, Marina Chiaro, Amalia Lavinia Rizzo
- 441 **Valutazione tra pari e autovalutazione nella formazione in servizio degli insegnanti**
Laura Carlotta Foschi, Graziano Cecchinato
- 544 **Percezione di benessere e disagio degli studenti con cittadinanza non italiana nella scuola secondaria di primo grado**
Irene Stanzione, Giordana Szpunar
- 469 **La qualità del video nel processo di insegnamento-apprendimento**
Rosa Vegliante, Sergio Miranda, Marta De Angelis
- 481 **Valutare l'alternanza scuola lavoro: dal bisogno ad un'ipotesi di intervento formativo**
Katia Montalbetti, Cristina Lisimberti
- 493 **Valutazione e soft skills nella didattica universitaria**
Annamaria De Santis, Katia Sannicandro, Claudia Bellini, Luciano Cecconi, Tommaso Minerva

- 503 **Pratiche valutative e azioni di monitoraggio nei percorsi di Alternanza Scuola-Lavoro**
Giovanni Moretti, Arianna Morini, Arianna Giuliani, Bianca Briceag
- 515 **Le competenze matematiche rilevate dall'Invalsi nel secondo ciclo di scuola. Uno studio esplorativo per il miglioramento dei risultati**
Maria Luisa Iavarone, Floriana Baldanza
- 525 **Assessment as learning: strategie di valutazione game-based per migliorare le performace accademiche degli studenti**
Rosanna Tammaro, Iolanda Sara Iannotta, Concetta Ferrantino
- 537 **Adattabilità professionale e competenze strategiche nella scuola e all'università**
Massimo Margottini, Francesca Rossi
- 549 **Autovalutazione delle competenze dei docenti di scuola secondaria di secondo grado e insegnamento DNL con metodologia CLIL**
Davide Capperucci, Ilaria Salvadori
- 565 **Attività collaborative e risultati di apprendimento nel corso Ricerca e Innovazione didattica (L19) dell'Università di Foggia**
Lucia Borrelli, Feldia Loperfido, Anna Dipace, Alessia Scarinci
- 573 **Credenze, atteggiamenti e percezioni verso la valutazione dei futuri insegnanti di scuola dell'infanzia e di scuola primaria**
Antonella Nuzzaci
- 589 **Sviluppi e prospettive della misurazione/valutazione della comprensione dei testi**
Emilio Lastrucci
- 599 **Sintesi di ricerca per valutare l'efficacia della valutazione formativa. Quali evidenze, di quale affidabilità?**
Marta Pellegrini
- 609 **Validazione del questionario 3SQ per l'autovalutazione delle Soft skill in scuola secondaria di secondo grado**
Pietro Lucisano, Emiliane Rubat du Mérac
- 623 **Il questionario SSI (Soft Skills Inventory). Strumento autovalutativo delle competenze organizzativo-gestionali e relazionali del docente**
Alessandra La Marca, Elif Gulbay
- 645 **Le pratiche valutative degli apprendimenti nei dottorati di ricerca: una rassegna sistematica delle ricerche empiriche**
Massimo Marcuccio, Liliana Silva
- 655 **Valutare le Soft Skills a Scuola: sperimentazioni e primi risultati**
Orlando De Pietro, Cesare Fregola

- 671** **Valutare gli esiti di apprendimento e i processi di insegnamento/apprendimento nel controllo del movimento**
Stefano Scarpa, Alessandra Nart
- 687** **I processi di valutazione nell'e-learning**
Sergio Miranda, Marta De Angelis, Rosa Vegliante
- 701** **The Integration of Refugee Minors in Italian Education System: Observations and Learning Assessments in Castelnuovo di Porto**
Ceyda Şensin

II.3

Autovalutazione e inclusione scolastica

Self-evaluation and school inclusion

Davide Protasi

Sapienza, Università di Roma

abstract

L'inclusione scolastica, negli ultimi anni, è stata oggetto di numerose ricerche finalizzate ad indagare differenti aspetti di un processo complesso che coinvolge tutta la comunità scolastica. In particolare, in detto ambito sono stati sostenuti e promossi modelli e strumenti per l'etero e l'autovalutazione dell'inclusione a differenti livelli, dalle politiche nazionali alle pratiche adottate dalla singola istituzione scolastica, sino ad arrivare ai modelli per la programmazione e la progettazione dell'attività didattica personalizzata per il singolo studente ed il gruppo classe.

Il presente lavoro vuole mettere in evidenza le criticità ed i punti di forza di alcuni modelli di autovalutazione dell'inclusione adottati dalle scuole e sostenuti dalla legislazione vigente alla luce della "posizione" che l'autovalutazione dell'inclusione ha occupato nei RAV (Rapporto di Autovalutazione). In particolare, il contributo vuole offrire una riflessione sui modelli di autovalutazione delle pratiche inclusive partendo da uno studio di analisi e revisione degli strumenti individuati dal MIUR per la l'autovalutazione dell'inclusione: il P.A.I.- Piano annuale per l'inclusione d'istituto e degli strumenti per la didattica in condizioni di B.E.S. (bisogni educativi specifici) quali il PEI (piano educativo individualizzato) ed il PDP (Programma didattico Personalizzato).

Il contributo vuole sostenere un confronto, attraverso la presentazione di risultati di indagine, sulla possibilità di ricercare indicatori maggiormente affidabili nella valutazione dell'inclusione scolastica tramite l'adozione di un modello di autovalutazione multi-dimensionale che tenga in considerazione la peculiarità dei processi inclusivi nel nostro paese dal punto di vista culturale, delle politiche e delle pratiche educative e didattiche.

School inclusion, in recent years, has been the subject of much research aimed at investigating different aspects of a very complex process which involves the entire school community. In particular, in this context, models and tools for peer and self-evaluation of inclusion have been supported and promoted at different levels, from national policy to practices adopted by each school, up to models for school activity planning and programming for each student and for the entire class. This work aims at highlighting strengths and weaknesses of some self-evaluation models used by schools and supported by current law, especially in consideration of the "role" taken by self-evaluation of inclusion in RAV. More specifically, this study wants to give cause for reflection on self-assessment models of inclusion starting from the analysis and review of those tools identified by MIUR for self-evaluation of inclusion: the P.A.I. (Piano Annuale per l'Inclusione: Annual plan for inclusion) and instruments for teaching with B.E.S. children (Bisogni Educativi Speciali: Special Needs) as the PEI (Piano Educativo Individualizzato: Individualised Education Plan) and PDP (Programma Didattico Personalizzato: Personalised Didactic Plan). This work wants to support the necessity, by showing survey results, of finding more reliable indicators for school inclusion evaluation through the use of a multidimensional self-evaluation model which takes into consideration the peculiarity of inclusive dynamics of our country from a cultural, political and educational point of view.

Parole chiave: Inclusione scolastica, B. E. S., Autovalutazione, Differenze

Keywords: School inclusion, S.E.N., Self-evaluation, Difference

1. Introduzione

In Italia manca ancora una qualità dell'inclusione scolastica omogeneamente diffusa, poiché essa si caratterizza come a “macchia di leopardo”: troviamo scuole nelle quali si realizza un'inclusione di qualità, con la presenza di gruppi di lavoro sull'inclusione multidisciplinare e interistituzionale, ed azioni integrative ed ausiliare a quelle tradizionalmente promosse, accanto a situazioni nello stesso contesto territoriale che presentano condizioni completamente differenti sia nei servizi erogati, sia nell'attenzione alla promozione dei processi inclusivi (Ianes, 2015; Medeghini, D'Alessio, Marra, Vadalà & Valtellina, 2013).

Tale condizione è, inoltre, accompagnata dalla mancanza in Italia di un “sistema” riconosciuto e validato di valutazione della qualità dell'inclusione scolastica, omogeneamente diffuso e ponderato su specifici indicatori (Caturano, Pirro & Lucchese, 2016).

In tale contesto, i Rapporti di autovalutazione (RAV), che dedicano un asse specifico alla valutazione della qualità dei servizi per l'inclusione, appaiono come un tentativo orientato a colmare questa lacuna sistemica e metodologica e rappresentano un ulteriore tassello di un mosaico che si è iniziato a comporre a partire dall'inizio degli anni 2000 con la diffusione degli approcci bio-psico-sociali anche nella definizione della descrizione funzionale degli alunni con BES.

A tale scopo, le indicazioni operative successive alla normativa (D.M. 27.12.2012 - C.M. n.8 del 2013 prot.561) già identificavano nell' “Index per l'Inclusione” (Booth, Ainscow, 2002, 2008, 2014) uno degli strumenti per la rilevazione, il monitoraggio e la valutazione del grado di inclusività delle scuole di ogni ordine e grado. Mentre, per l'analisi dei bisogni di sostegno e nella definizione degli obiettivi educativo-didattici, la normativa sosteneva l'adozione del manuale dell'OMS (Organizzazione mondiale della sanità) “ICF-CY” (Classificazione Internazionale del funzionamento e delle disabilità vs. Bambini e Adolescenti).

La nostra attenzione si è pertanto focalizzata nell'indagare, al

fine di promuovere un modello di valutazione dell'impatto delle azioni inclusive, la diffusione e l'utilizzo del PAI nelle scuole di ogni grado del Comune di Roma nell'anno scolastico 2017/18 considerando come ulteriore oggetto di indagine le eventuali azioni inclusive documentate, ma che al momento risultano prive di un criterio di valutazione categoriale.

2. Pratiche e strumenti di auto-valutazione, dal PAI ai RAV

L'indagine sull'utilizzo e la diffusione del PAI è stata condotta in forma on-line da settembre 2017 a maggio 2018 ed ha riguardato tutte le scuole ed istituti comprensivi nel comune di Roma.

Al fine di realizzare l'indagine sono stati costruiti 6 specifici indicatori.

- Utilizzo del modello PAI promosso dal Miur;
- Presenza di documentazione descrivente azioni specifiche in favore di studenti con disabilità (Legge 104);
- Presenza di documentazione descrivente azioni specifiche in favore di studenti con DSA (Legge 170);
- Presenza di documentazione descrivente azioni specifiche in favore di studenti con svantaggio economico e socio-culturale (N.M. 27/13, ex l.170);
- Numero Percentuale di studenti in condizione di BES;
- Sviluppo e promozione di iniziative a carattere inclusivo (come eventi tematici, giornate di sensibilizzazione, seminari, corsi, convegni, attività integrative laboratoriali).

Con la Nota Ministeriale prot.1551 del 27 giugno 2013 il Miur fornisce indicazioni sul Piano Annuale per l'Inclusività, richiamando nello specifico la Direttiva Ministeriale del 27 dicembre 2012 e la C.M. n.8 del 2013 prot.561 "Strumenti di interventi per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica indicazioni operative".

Dall'indagine condotta, della quale si riportano solo gli indici relativi all'utilizzo del modello promosso dal MIUR e la percentuale degli studenti in condizione di BES; analizzando la documentazione presente sui siti dei diversi istituti, emerge per quel che concerne le scuole secondarie di secondo grado (N=122 – intero universo) che solo 47 Scuole attualmente utilizzano il modello di PAI proposto dal MIUR come documenti “indipendente” dal PTOF (Piano triennale dell'offerta formativa) e di queste solo 44 riportano dati sulla percentuale di studenti e studentesse in condizioni di BES.

Delle 44 scuole che forniscono i dati percentuali sulla popolazione scolastica la media di studenti e studentesse in condizioni di BES è pari a 9,94% con importanti differenze nelle distribuzioni percentuali (val.min 1%, val. max 31%, S.d. = 0,06437827).

Per quel che concerne gli istituti comprensivi del comune di Roma, che raggruppano in buona parte dei casi scuola dell'infanzia, scuola primaria e scuola secondaria di secondo grado, sono stati indagati 195 su 197 istituti comprensivi, dei quali 97 utilizzano e presentano il PAI nel format indicato dal MIUR come documento indipendente dal PTOF e 87 istituti riportano in valore percentuale la presenza di BES. Anche in questo caso si osserva una elevata discrepanza tra i valori percentuali (v.min 4,8%, v. max 26%, S.d.= 0,05381027).

La diffusione dell'utilizzo nei primi cicli di istruzione vede 97 istituti comprensivi utilizzare il modello di PAI promosso dal MIUR, che in 10 casi risulta essere incompleto.

Tale dato conferma la disomogeneità nelle pratiche adottate dai singoli istituti e la discrepanza nella distribuzione percentuale di studenti BES, anche nella situazione riferita all'intero comune della città di Roma.

In tale scenario, dove l'uso del PAI avrebbe dovuto rappresentare uno strumento di promozione e di sostegno alle pratiche di inclusione, tuttavia, appare complesso immaginare come i Rapporti di Autovalutazione possano sostenere la realizzazione di pratiche inclusive maggiormente efficaci, considerato la scarsa

adesione delle varie realtà scolastiche all'uso del PAI e alla diffusione dei risultati.

Un ulteriore elemento di criticità è determinato, inoltre, dalla struttura stessa dei RAV nelle azioni dedicate alla valutazione della qualità della proposta inclusiva.

Difatti, lo strumento, che dedica uno specifico capitolo ai temi dell'inclusione, focalizza in modo eccessivo l'attenzione sui "servizi" a sostegno dell'inclusione, omettendo nelle sue componenti un rimando alla valutazione dell'efficacia e dell'efficienza di tali servizi in relazione a specifici obiettivi, differenti dalle valutazioni sommative sui livelli di competenza già avviate delle indagini INVALSI.

3. Il PEI ed i PDP

Sotto la spinta di una evoluzione concettuale dei modelli interpretativi del funzionamento umano, anche le modalità di redazione del PEI (Piano educativo Individualizzato), inizialmente concepito su un criterio di deficit ed handicap, iniziano a subire una revisione per produrre uno strumento maggiormente affine ad un modello bio-psico-sociale, capace di allontanarsi dal dualismo medico normale-patologico ed in grado di descrivere le caratteristiche individuali all'interno di una dimensione storico-contestuale definita (Ines & Macchia, 2011; Ianes & Canevaro, 2015).

Le proposte di adesione al nuovo modello permettono la sperimentazione, in alcune realtà scolastiche, del così detto PEI su base ICF-CY. L'ICF-CY è lo strumento dell'OMS che descrive il funzionamento umano secondo un costrutto bio-psico-sociale. La proposta di diffusione dello strumento, inizialmente utilizzato prevalentemente in ambito clinico, trova riscontro anche a livello normativo con una serie di documenti sino al 2017.

Dovrebbe essere redatto entro i primi due mesi dell'anno scolastico e descrive gli obiettivi perseguiti, strategie e metodologie

educative e didattiche, i criteri e le modalità di valutazione che saranno utilizzate con l'alunno. Ciò con il fine di garantire il diritto all'educazione e all'istruzione favorendone l'inclusione scolastica e sociale e il raggiungimento di una piena autonomia attraverso il miglioramento delle abilità sociali e lo sviluppo degli apprendimenti.

Il Piano Didattico Personalizzato (PDP) è un documento di programmazione didattico educativo di competenza della scuola che può avvalersi di specialisti per la sua redazione.

Il PDP è lo strumento utilizzato nelle condizioni di BES come i disturbi dell'apprendimento, tuttavia, il suo utilizzo è esteso a tutta un'ampia serie di condizioni che potrebbero compromettere il successo formativo dello studente. Inizialmente concepito per gli studenti con DSA, è citato all'interno della legge 170/2010 e delle linee guida seguenti, la sua applicazione si è via via estesa a differenti condizioni (Ianes. Camerotti, 2016)

Sulla base di tali premesse è stata condotta da Aprile a Giugno 2018 una ricerca finalizzata ad indagare l'utilizzo dell'ICF-CY nella compilazione del PEI.

Per tal motivo è stato raggiunto un campione di 150 studenti in condizione di BES dei diversi ordini di scuola provenienti prevalentemente dal Lazio. Sono stati considerati i PEI formulati dal 2002 ed i PDP formulati dal 2010. Degli studenti in possesso di un PEI o PDP soltanto uno risultava compilato secondo i criteri dell'ICF-CY.

Malgrado le diverse raccomandazioni, la nostra analisi mette in evidenza l'uso nullo dell'ICF-CY nel gruppo campionato. Tale dato, tuttavia non è sufficiente per poter di fatto descrivere la qualità inclusiva della proposta didattico-educativa ed incoraggia ulteriormente a perseguire una ricerca di modelli di valutazione ed auto-valutazione maggiormente orientati a cogliere l'impatto delle azioni inclusive.

4. Una proposta per un modello di autovalutazione

Da tali premesse è stata avanzata l'ipotesi di effettuare una ricerca in contesto specifico al fine di rilevare gli aspetti maggiormente affini nell'analisi dell'impatto della azioni inclusive.

Per questi scopi è stata proposta una batteria di valutazione composta da tre distinti strumenti per tre differenti livelli di analisi attualmente in fase di sperimentazione.

Lo strumento rivolto agli insegnanti è costituito dal questionario "Index per l'inclusione" (Booth & Ainscow, 2008) già utilizzato in molte realtà scolastiche per la valutazione della qualità dell'inclusione a scuola. Mentre, il questionario rivolto alle famiglie è un questionario originale costruito per cogliere dimensioni legate alle pratiche inclusive nella loro declinazione operativa e didattico-educativa.

Inoltre, è stata proposta una check-list di osservazione sulla coesione del gruppo classe "G.E.Q." – Group Environment Questionnaire (Carron et al., 1985) destinata agli insegnanti nella modalità cartaceo/digitale; tale ulteriore indagine presuppone che la dimensione di coesione/collaborazione rappresenti di fatto un indicatore della realizzazione di un'inclusione concreta ed osservabile. L'ultimo degli strumenti è un questionario originale self-report rivolto alle famiglie di studenti e studentesse con BES finalizzato ad indagare l'effettivo livello di efficacia delle pratiche inclusive adottate su tre aspetti principali quali: partecipazione, raggiungimento degli obiettivi didattici e coinvolgimento delle famiglie nelle scelte educative.

L'esigenza di dotarsi di ulteriori strumenti d'indagine, oltre "L'Index per l'inclusione", nasce dalla considerazione che la storia dell'inclusione scolastica in Italia e in Gran Bretagna sia molto diversa, quindi l'utilizzo dell'Index nel nostro Paese avrebbe dovuto presupporre un lavoro di adattamento maggiormente aderente al contesto.

Inoltre, "l'Index per l'inclusione" si presta ad un'analisi sul "come" produrre uno sviluppo inclusivo, mentre il questionario

originale proposto è finalizzato ad indagare “cosa” produca inclusione, ovvero quell’insieme di pratiche didattiche, strumenti e procedure a garanzia del diritto allo studio e del successo formativo di ogni studente e studentessa.

5. Conclusioni

Dalle analisi effettuate si riscontra una scarsa adesione all’uso dei modelli di auto-valutazione proposti dal MIUR e la mancanza di utilizzo da parte delle istituzioni Scolastiche del PEI su base ICF-CY. Ciò come indice prognostico potrebbe rappresentare un punto di criticità per l’eventuale diffusione ed utilizzo dei rapporti di auto-valutazione nelle scuole. Tali considerazioni invitano a mantenere viva una riflessione sulla valutazione e sull’auto-valutazione della qualità dell’inclusione al fine di raffinare le metodologie ed ampliare la cultura valutativa anche nell’ambito oggetto di indagine.

Riferimenti bibliografici

- Booth, T., & Ainscow, M. (2014). *Nuovo Index per l'inclusione - Percorsi di apprendimento e partecipazione a scuola* (edizione italiana a cura di Fabio Dovigo). Roma: Carocci Faber.
- Carter, E. W., Asmus, J., Moss, C. K., Biggs, E. E., Bolt, D. M., Born, T. L., ... & Fesperman, E. (2016). Randomized evaluation of peer support arrangements to support the inclusion of high school students with severe disabilities. *Exceptional Children*, 82(2), pp. 209-233.
- Caturano, M., Pirro, C. & Lucchese, F. (2016). Un modello di ricerca evidence based sull’inclusione scolastica in Italia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*, 1, 1.
- Ianes, D. & Canevaro, A. (eds.) (2015). *Buone prassi di integrazione e inclusione scolastica*. Trento: Erickson.

- Ianes, D. & Canevaro, A. (eds.) (2016). *Orizzonte inclusione, Idee e temi da vent'anni di scuola inclusiva*. Trento: Erickson.
- Ianes, D., & Cramerotti, S. (eds.) (2013). *Alunni con BES - Bisogni Educativi Speciali Indicazioni operative per promuovere l'inclusione scolastica sulla base della DM 27.12.2012 e della Circolare Ministeriale n. 8 del 6 marzo 2013*. Trento: Erickson.
- Ianes, D., & Macchia, M. (2011). *I bisogni Educativi Speciali sulla base del modello I.C.F.-C.Y. Organizzare le risorse per l'individualizzazione e l'inclusione secondo la speciale normalità*, in "Usare l'ICF a scuola". Trento: Erickson.
- Ianes, D. & Macchia, V. (2008). *La didattica per i bisogni educativi speciali: strategie e buone prassi di sostegno inclusivo*. Trento: Erickson.
- Isidori, M.V. (2016). *Bisogni educativi speciali (Bes) Ridefinizioni concettuali e operative per una didattica inclusiva. Un'indagine esplorativa*. Milano: FrancoAngeli.
- Opdenakker, M.C. & Damme ,J.V. (2000). Effetti delle scuole, del corpo insegnante e dei corsi sulla realizzazione e il benessere nell'istruzione secondaria: somiglianze e differenze tra risultati scolastici, efficacia scolastica e miglioramento scolastico, 11: 2, pp. 165-196, DOI: 10.1076 / 0924-3453 (200006) 11: 2; 1-Q; FT165.
- Organizzazione Mondiale della Sanità (2002). *ICF/International Classification of Functioning, Disability and Health, trad. it. Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute*. Trento: Erickson.
- Schipper, E., Lundequist, A., Wilteus, A.L., et al. (2015). A comprehensive scoping review of ability and disability in ADHD using the International Classification of Functioning, Disability and Health-Children and Youth Version (ICF-CY). *Eur Child Adolesc Psychiatry*. Aug, 24(8), pp. 859-72. doi: 10.1007/s00787-015-0727-z. Epub 2015 Jun 3.
- Supplemento ordinario alla "Gazzetta Ufficiale,, n. 112 del 16 maggio 2017 - Serie generale

La collana pubblica studi e ricerche raccolti in seguito a eventi o call su specifiche tematiche di interesse educativo. La collana intende essere un luogo di confronto e incontro tra la ricerca empirica e sperimentale, la ricerca didattica, gli studi e le esperienze realizzate da ricercatori, insegnanti e educatori per superare la dimensione disciplinare, stimolare il confronto con gli altri settori che fanno parte dell'enciclopedia delle scienze dell'educazione, costruire ponti tra la ricerca educativa e i mondi che sono interessati ai suoi risultati: scuola, università, extrascuola, famiglie, forze sociali, istituzioni.