

Disabilità e qualità dei processi inclusivi a scuola. Una proposta per l'autovalutazione

Disability and quality of inclusive processes at school. A proposal for self-assessment

Nicole Bianquin^a

^a *Università della Valle d'Aosta*, n.bianquin@univda.it

Abstract

Il percorso di ricerca, scandagliando il costrutto dell'inclusione scolastica in relazione agli alunni con disabilità e discutendo il tema della sua valutazione, mostra gli esiti di un progetto volto a realizzare una metodologia di indagine autovalutativa nella scuola, corredata da uno strumento realizzato appositamente. L'Università della Valle d'Aosta, in collaborazione con l'Ufficio Scolastico Provinciale di Terni, ha sviluppato il progetto "La scuola un sistema inclusivo?" che ha prodotto nella sua fase finale uno strumento di indagine, denominato QUISQUE (acronimo di QUalità dell'Inclusione Scolastica: QUEstionario di autovalutazione), fruibile tramite piattaforma web (<http://www.quisque.it>).

Parole chiave: inclusione scolastica; alunni con disabilità; autovalutazione; piano di miglioramento

Abstract

The course of the research, studying the meaning of the school inclusion in relation to pupils with disabilities and discussing the theme of its evaluation, shows the results of a project designed to a method of self-assessment in the school, by an instrument realized specifically. The University of Valle d'Aosta, in collaboration with the Provincial School Office of Terni, developed the project "School an Inclusive System?" which produced in its final phase a survey tool called QUISQUE, accessible through a web platform (<http://www.quisque.it>).

Keywords: school inclusion; pupils with disabilities; self-assessment; improvement plan

1. Introduzione

Organizzare un progetto di educazione inclusiva mediante un processo di autovalutazione implica un percorso ricco e complesso, in grado di ampliare notevolmente, attraverso il suo sviluppo, la capacità di una scuola di riflettere su se stessa e di rafforzare le proprie potenzialità educative. È un processo che si basa, come afferma Dovigo (2007), sulla condivisione e sull'implementazione di obiettivi importanti, come l'allargamento delle competenze della scuola nell'accogliere le esigenze educative di alunni molto diversi tra loro, l'approfondimento dei bisogni specifici degli alunni con disabilità e il coinvolgimento di tutte le componenti che partecipano alla vita scolastica, attraverso un percorso di progressivo *empowerment*.

L'inclusione scolastica è un processo reticolare volto a garantire anche agli alunni con disabilità il massimo apprendimento e la massima partecipazione possibile. Il senso della proposta inclusiva risiede, infatti, in ultima analisi, proprio nella capacità di indicare alla scuola una strada attraverso cui affrontare le differenze e in particolare le disabilità, che rappresentano una condizione tipica della modernità.

L'Università della Valle d'Aosta in collaborazione con l'Ufficio Scolastico Provinciale di Terni, nell'anno scolastico 2009-2010, ha dato il via al progetto¹ "La scuola sistema inclusivo?". Il progetto ha condotto un'indagine sulla qualità dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità nella provincia di Terni e mostra gli esiti di un percorso volto a realizzare una metodologia di indagine autovalutativa, corredata da uno strumento sviluppato appositamente.

2. La domanda di qualità nella scuola

Il tema della qualità è progressivamente divenuto anche in ambito scolastico un costrutto distintivo per analizzare i processi di cambiamento che investono la scuola. Ciò che rende particolarmente complesso l'impiego del concetto di qualità in ambito scolastico sono, le sue origini (Castoldi, 2005): il termine si afferma progressivamente nel linguaggio economico a partire dal secondo dopoguerra attraverso espressioni come "qualità totale", "approccio alla qualità", etc. Inoltre l'idea di qualità contiene in sé un momento interpretativo, di espressione di un giudizio e, conseguentemente, richiede un'azione valutativa che diviene esplorazione e riconoscimento della qualità o non-qualità di un determinato oggetto (Boselli, 1996).

La realtà scolastica è investita in modo sempre più evidente da una domanda di qualità (Fedeli, 2000), da una richiesta di erogare un servizio formativo adeguato alle esigenze di una società sempre più complessa, nella quale la conoscenza è una chiave di accesso indispensabile (Falanga, 2014). Il tema della qualità si colloca nel punto di confluenza tra due linee di sviluppo che hanno caratterizzato l'evoluzione del sistema scolastico italiano negli ultimi vent'anni: la linea dell'autonomia, attraverso la redistribuzione dei poteri e delle responsabilità tra centro e periferia, e la linea della valutazione, attraverso il laborioso avvio di un sistema di valutazione nazionale (Allulli, 2008). La progressiva messa a regime di un sistema di valutazione nazionale, per quanto lento, è il segnale più evidente dell'istanza di qualità proveniente dall'amministrazione scolastica e della conseguente

¹ Un ringraziamento particolare all'Ispettrice Sabrina Boarelli.

attivazione di un sistema di controllo sulla produttività complessiva dell'universo scuola (Domenici, 2012).

3. L'autovalutazione a scuola

Le esperienze di autovalutazione rappresentano una delle risposte più interessanti a questa domanda di qualità (Corsini, 2014; Mc Beath & Mc Glynn, 2006) e costituiscono una delle espressioni più alte dell'autonomia delle scuole, in quanto capacità di valutare criticamente il proprio operato e di apprendere dall'esperienza (Castoldi, 2002).

I riferimenti normativi più attuali sono il D.P.R. n. 80/2013 (Regolamento istitutivo del SNV – Sistema Nazionale di Valutazione), la Direttiva n. 11/2014 (Avvio del ciclo della valutazione) e la C.M. n. 47/2014 (Scadenze operative) che introducono in modo formalizzato cultura e pratiche valutative e autovalutative presso tutte le istituzioni scolastiche e stabiliscono che la valutazione persegue la finalità di promuovere il miglioramento della qualità dell'offerta formativa e degli apprendimenti. La L. n. 107/2015 sulla "Buona scuola" ribadisce il ruolo centrale della valutazione nel processo di cambiamento per il miglioramento dei sistemi scolastici attuali e lo correla al tema sostanziale dell'autonomia scolastica. In tal senso, il disegno di cambiamento tracciato dal Regolamento sull'autonomia (D.P.R. n. 275/1999) può considerarsi veramente realizzato nel 2015, a quindici anni dalla sua emanazione.

3.1. Il dispositivo autovalutativo

Un'efficace definizione che qualifica le esperienze di autovalutazione è quella dell'OECD-CERI², che la identifica come un'ispezione sistematica da parte di una scuola, un sottosistema o un individuo dell'attuale funzionamento della scuola come primo passo di un processo di miglioramento (Van Velzen, Ekholm, Hameyer & Robin, 1985). Emerge immediatamente l'elemento distintivo di un processo autovalutativo, connesso alla ricorsività che si viene a stabilire tra esperienza e riflessione, tra azione e conoscenza, tra sapere pratico e teorico: il processo di apprendimento che si viene a determinare – sia in termini di sviluppo professionale dei singoli attori, sia di sviluppo organizzativo – nasce dalla rielaborazione dell'esperienza generata dallo sviluppo di questo anello ricorsivo tra l'azione e la conoscenza (Castoldi, 2002; Serra, 2000).

La proposta autovalutativa si caratterizza per la costruzione della mappa della qualità con cui esplorare il proprio fare scuola e per la centralità assegnata all'opportunità di confronto tra i soggetti della comunità scolastica (Fiore, 2016). Non si parte da un modello di analisi predefinito, bensì si propone un percorso preliminare di elaborazione di un proprio modello o comunque di fattori di qualità su cui andare a rilevare le opinioni delle diverse componenti. Castoldi (2005) afferma che più che una struttura concettuale, si può parlare di una struttura metodologica che caratterizza la proposta, basata su un approccio *bottom-up*, plurale e qualitativo. Il modello di analisi dell'esperienza scolastica attraverso tale approccio, non è assunto dall'esterno, bensì costruito dall'interno attraverso la selezione dei fattori di qualità ritenuti più indicativi per comprendere il funzionamento della scuola.

² Progetto ISIP: svoltosi nel periodo 1982-87, coinvolse circa 150 esperti provenienti da 14 Paesi che analizzarono i ruoli e i processi implicati nell'azione di miglioramento della scuola.

4. La qualità dell'inclusione scolastica degli alunni con disabilità: come controllarla?

La qualità dell'inclusione scolastica degli alunni con disabilità è la qualità della scuola³. Una scuola attenta alle esigenze di chi manifesta delle "specialità" (Ianes, 2006) è sicuramente una scuola attrezzata per rispondere alla crescita imponente delle richieste di intervento personalizzato. Lavorare per una scuola inclusiva, in grado di integrare le differenze, significa operare per migliorare la struttura educativa nel suo complesso (Cottini, 2004). La scuola italiana, tuttavia, necessita attualmente di tutta una sequenza di azioni per incrementare e rendere omogenea la qualità quotidiana dell'inclusione scolastica. Questa leva dovrebbe, secondo Ianes (2008; 2009), partire dalla definizione e dal rispetto di *Livelli essenziali di qualità dell'inclusione*: un insieme di aspetti strutturali e processuali garantiti all'utenza, una soglia minima esigibile di qualità, di standard concordati e costruiti con un percorso partecipato (scuola, sanità, famiglia, enti locali, extra-scuola).

L'inclusione scolastica, in questi ultimi anni, è stata oggetto, sia sul piano concettuale che metodologico, di ricerche di tipo analitico e critico, legate in particolare alla valutazione dei processi formativi, che hanno utilizzato il metodo degli indicatori, ovvero di quegli aspetti significativi in grado di marcare il livello e il significato di una esperienza. Dovigo si riferisce agli indicatori sottolineandone la loro proprietà sistemica: "il loro peculiare funzionamento come un tutto interconnesso in una rete di relazioni" (2007; p. 69). Un indicatore è qualcosa che "sta per", è un riferimento concettuale che riassume nel modo più fedele e significativo possibile una certa dimensione della realtà (Cottini, 2004).

5. Disabilità e inclusione: una proposta per l'autovalutazione

L'Università della Valle d'Aosta in collaborazione con l'Ufficio Scolastico Provinciale di Terni e con il Gruppo di Lavoro Interistituzionale Provinciale (GLIP), nell'anno scolastico 2009-2010, ha dato il via al progetto di ricerca "La scuola sistema inclusivo?" (<http://istruzione.terni.it/glip/azioni/glip.htm>). Il percorso di ricerca, scandagliando il costruito dell'inclusione scolastica in relazione nello specifico agli alunni con disabilità e discutendo il tema della sua valutazione, mostra gli esiti di un progetto volto a realizzare una metodologia di indagine autovalutativa, corredata da uno strumento sviluppato appositamente. Il progetto, partendo dalla seguente domanda di ricerca "è possibile sviluppare un modello di analisi della qualità dell'inclusione scolastica degli alunni con disabilità che possa anche costituire un utile strumento di intervento per migliorarla?", in modo condiviso con gli attori della scuola, ha portato avanti un'indagine precisa sulla qualità dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità nella provincia di Terni, elaborando uno strumento ed una metodologia di indagine e di azione al fine di sostenere un processo di autovalutazione ed un intervento migliorativo delle scuole sulla base dei valori inclusivi.

Il progetto ha previsto, in prima istanza, uno studio e un'analisi critica della letteratura, nazionale ed internazionale, inerente i costrutti di inclusione e di qualità dell'inclusione scolastica (Ainscow, 1999; D'Alessio, 2007; Medeghini, 2006), includendo i più recenti documenti europei (OECD, 2008; Unesco, 2009), le loro differenti declinazioni nelle

³ L'espressione è presa in prestito da un Congresso del Centro Studi Erickson del 2003.

culture nazionali, anche in direzione storica e le proposte di misurazione e di rilevazione della stessa attraverso gli indicatori di qualità e i relativi strumenti sviluppati (Booth & Ainscow, 2002; Canevaro, 2006; Cottini et al. 2016; Gherardini e Nocera, 2000; Kyriazopoulou & Weber, 2009; Nocera, 2002; Santi & Ghedin, 2014; Unesco, 2003) e gli esiti delle loro applicazioni in chiave di analisi sperimentale e di intervento.

Successivamente, il progetto si è sviluppato in due fasi, una prima fase definita *sperimentale* in cui è stato costruito lo strumento, e una seconda fase definita *di consolidamento* in cui lo strumento è stato prodotto nella sua versione definitiva. Tutto il percorso di sviluppo si è avvalso della metodologia della ricerca-azione con un coinvolgimento diretto di tutti gli attori e con un processo ricorsivo e circolare in merito alle decisioni prese e alle scelte effettuate.

Sono stati formati due gruppi di lavoro, un Gruppo di Coordinamento (GdC), composto dai referenti dei partner del progetto, con il compito di supervisionare il percorso e di definirne le linee generali, e un Gruppo Cabina di Regia (CdR), composto da una ventina di persone provenienti, in misura diversa, dalle istituzioni coinvolte dal progetto (Istituzioni Scolastiche, Azienda Sanitaria Locale, Provincia, Comune, Ufficio Scolastico Provinciale), che si è occupato di costruire lo strumento e definire la metodologia. Entrambi i gruppi hanno operato attraverso incontri in presenza e un costante lavoro a distanza, utilizzando strumenti disponibili in rete, al fine di permettere una condivisione tra i referenti ma anche di favorire e supportare una continua connessione con le istituzioni di riferimento.

6. Articolazione del progetto

6.1. Fase sperimentale

In una prima fase, definita *sperimentale*, grazie alla predisposizione di incontri in presenza e di un continuo e costante lavoro a distanza, è stato sviluppato lo strumento con la partecipazione diretta di insegnanti e dirigenti.

A tal fine è stato costruito un impianto progettuale che ha previsto:

- l'identificazione di un gruppo di indicatori e la costruzione della prima bozza dello strumento di indagine denominato Quisque;
- la sperimentazione concreta nella realtà di tale strumento, al fine di ottenere informazioni sullo stato dell'attuazione dell'inclusione scolastica in questi territori e anche al fine di acquisire dati sulla validità di tale strumento;
- la definizione di conseguenti riflessioni e indicazioni per effettuare modificazioni, cambiamenti o misure di rinforzo delle istituzioni scolastiche locali sul piano organizzativo, processuale e valutativo.

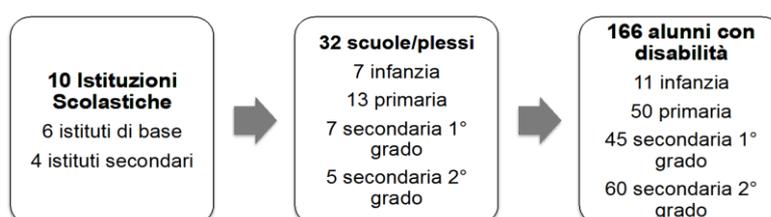


Figura 1. Istituzioni Scolastiche (IS) della fase Sperimentale.

Alla fase sperimentale, in cui è stato costruito e testato lo strumento di valutazione, ha partecipato un campione di dieci istituzioni scolastiche presenti nel territorio provinciale; la costituzione del campione ha rispettato criteri di rappresentatività sia in relazione alla collocazione territoriale sia al livello scolastico (Figura 1).

Il progetto si è dunque articolato in otto tappe, consecutive nel tempo, di seguito descritte (Figura 2).

1. incontro pubblico con i dirigenti di tutte le 40 Istituzioni Scolastiche della Provincia: disseminazione dell'informazione relativa al progetto, costruzione di consenso intorno alla ricerca, identificazione delle dieci IS facenti parte del campione con i relativi referenti e costituzione della CdR;
2. CdR (in presenza e a distanza): individuazione dei macroindicatori, e indicatori per l'inclusione scolastica degli alunni con disabilità e costruzione della prima bozza dello strumento di indagine;
3. ciascun referente ha portato in discussione la bozza dello strumento nelle istituzioni di appartenenza, al fine di condividerlo con i colleghi e il dirigente, riportando modificazioni e cambiamenti. I risultati sono circolati nella CdR;
4. CdR: rimodulazione dello strumento;
5. sperimentazione dello strumento nelle dieci IS, raccogliendo eventuali commenti in relazione allo strumento;
6. CdR: analisi dei dati emersi dalla compilazione;
7. CdR: strutturazione, a partire dall'analisi dei dati, di dieci profili di ordine individuale – uno per ogni IS coinvolta – e un profilo di ordine generale – ovvero i dati generali legati al territorio provinciale;
8. CdR: stesura finale di proposte di intervento, cambiamento e consolidamento sul piano organizzativo, processuale e valutativo sia rispetto al profilo generale che al profilo di ogni IS;
9. GdC: presentazione del profilo individuale ad ogni istituzione scolastica e condivisione del piano di miglioramento ipotizzato;
10. incontro pubblico: comunicazione dei risultati della ricerca-azione a tutti i dirigenti della Provincia, a tutti gli operatori delle scuole coinvolte, nonché ai rappresentanti del territorio e i referenti coinvolti.

Fin da subito è stato deciso che lo strumento sarebbe stato implementato su piattaforma web (in questa fase giunto alla versione *beta*), al fine di renderlo fruibile ad un pubblico più vasto, di favorire la compilazione delle risposte e di ottenere in modo automatico l'analisi delle risposte.

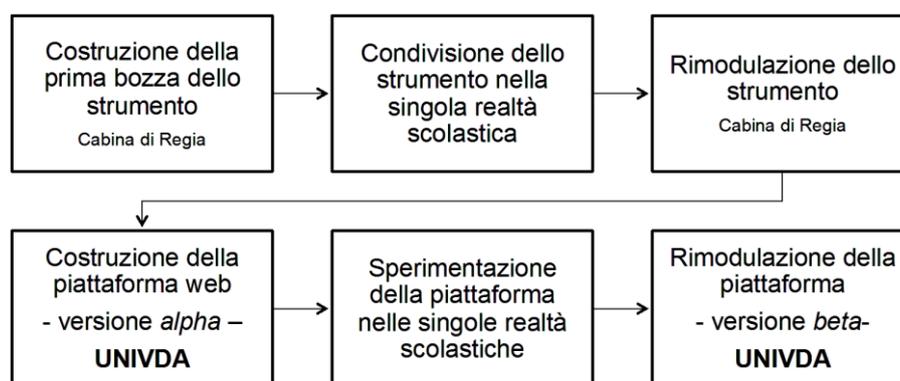


Figura 2. Tappe di costruzione dello strumento di autovalutazione nella fase sperimentale.

6.2. Fase di consolidamento

Le finalità di questa seconda fase, denominata *di consolidamento*, sono state quelle di ristrutturare in modo definitivo lo strumento, al fine di decontestualizzarlo, e di ampliarne l'utilizzo su un territorio più ampio, sempre attraverso un percorso di ricerca-azione, attraverso incontri in presenza tra il GdC e i referenti delle istituzioni, un costante lavoro a distanza e la condivisione di ogni tappa all'interno della propria istituzione di riferimento.

Lo strumento di indagine è stato dunque utilizzato in seconda istanza con tutte le scuole del territorio ternano che volevano partecipare al progetto e con un gruppo di scuole campione della provincia di Perugia. I numeri di questa seconda fase sono indicati in Figura 3.

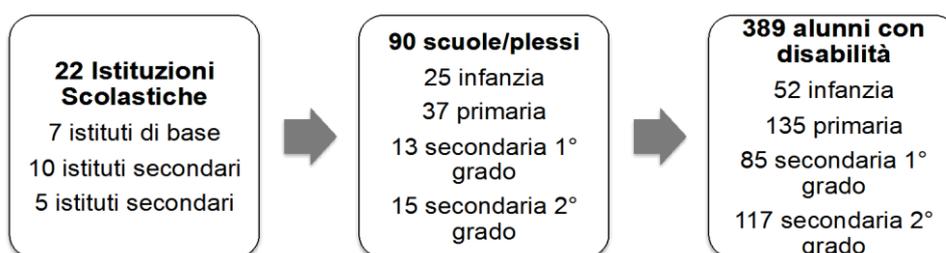


Figura 3. Istituzioni Scolastiche (IS) della fase di consolidamento.

Anche questa fase si è articolata in alcune tappe, consecutive nel tempo, di seguito descritte.

1. incontro pubblico con i dirigenti scolastici e/o i referenti delle istituzioni del territorio perugino e ternano: presentazione dei risultati della fase sperimentale, disseminazione dell'informazione relativa al progetto, costruzione di consenso e ipotesi di estensione dell'esperienza;
2. incontro con i dirigenti e gli insegnanti interessati: costituzione della seconda Cabina di Regia (CdR2) con i referenti delle istituzioni, analisi dei compiti e dei tempi di lavoro previsti, presentazione dello strumento costruito e della relativa piattaforma;
3. ciascun referente ha portato lo strumento nelle istituzioni di appartenenza, al fine di condividerlo con i colleghi e il dirigente, riportando modificazioni e cambiamenti. I risultati di questo dibattito e le proposte sono circolate nella CdR2;
4. CdR2: rimodulazione dello strumento e revisione della piattaforma (versione gamma - UNIVDA);
5. referenti: sperimentazione dello strumento nelle istituzioni con raccolta di eventuali commenti in relazione allo strumento;
6. CdR2: analisi dei profili ottenuti dalla singola IS e condivisione con il corpo docente al fine di tratteggiare delle ipotetiche linee di intervento;
7. CdR2: discussione dei dati emersi dalla compilazione e finalizzazione del lavoro di revisione e digitalizzazione dello strumento (versione definitiva - UNIVDA);
8. incontro pubblico: presentazione degli esiti ottenuti dalla fase auto valutativa e analisi del quadro complessivo offerto dalle scuole-campione del territorio.

Nella Figura 4 è possibile osservare le tappe di elaborazione dello strumento rispetto alla fase consolidamento.

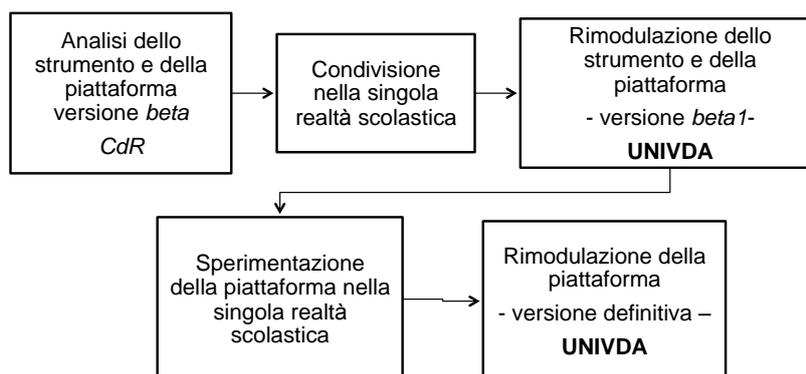


Figura 4. Tappe di costruzione dello strumento di autovalutazione nella fase di consolidamento.

7. Lo strumento di autovalutazione Quisque

Lo strumento di autovalutazione ha come obiettivo quello di rilevare quante più informazioni possibili sullo stato dell'inclusione degli alunni con disabilità nelle scuole coinvolte, di dare ulteriore sviluppo ad un'inclusione di qualità ed infine elaborare possibili interventi, percorsi e processi in direzione migliorativa.

7.1. Identificazione degli indicatori

Monitorare la qualità dell'inclusione scolastica degli alunni con disabilità risulta un aspetto complesso dal momento che vi sono implicate molteplici variabili:

- aspetti strutturali (relativi agli ambienti, alle dotazioni, ai finanziamenti, alle risorse umane, etc.), elementi che contribuiscono alla qualità dell'integrazione ma non dipendono direttamente e completamente dalla singola istituzione scolastica;
- componenti di processo (scelte didattiche e pedagogiche che sostengono ed accompagnano il percorso degli allievi);
- variabili di risultato, in cui la verifica dei risultati, appunto, si integra con l'attività di autovalutazione d'istituto, in un circolo virtuoso che vede nei processi valutativi la leva per il miglioramento delle pratiche.

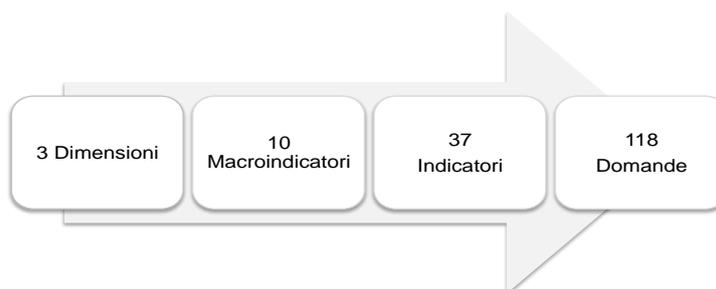


Figura 5. Struttura dello strumento.

Per ciascuna di queste tre dimensioni sono stati identificati dei macro-indicatori e successivamente degli indicatori, seguendo un processo di successiva precisazione e dettaglio. Il metodo di lavoro proposto al gruppo per l'individuazione degli indicatori può essere rappresentato secondo un modello ad albero che, partendo da concetti generali

condivisi, ha consentito, attraverso un confronto continuo all'interno della CdR, di declinarli in elementi specifici e considerarli esaustivi della problematica esaminata. Nell'identificazione degli elementi da sottoporre a rilevazione si è tenuto conto della loro pregnanza e significatività, della facilità e immediatezza di individuazione e soprattutto della condivisione nell'ambito della collettività. Gli indicatori di riferimento sono poi confluiti in domande specifiche, elementi in grado di descrivere e registrare aspetti qualificanti di un determinato fenomeno o processo (Figura 5).

Il primo livello di analisi a cui le singole IS sono chiamate a rispondere, è costituito dagli elementi di struttura (Figura 6), ovvero quegli aspetti che rappresentano l'ossatura portante di un microsistema formativo, sia dal punto di vista quantitativo, sia soprattutto per l'insieme delle funzioni, dei ruoli e delle relazioni attivate anche verso l'esterno.

ELEMENTI DI STRUTTURA		
RISORSE STRUTTURALI	RISORSE UMANE	RISORSE FINANZIARIE
<ul style="list-style-type: none"> - edificio, spazi e barriere - piano dell'offerta formativa e sue caratteristiche - funzionalità del glh di istituto e di altri gruppi di lavoro - rapporti tra scuola e famiglia - diagnosi funzionale - profilo dinamico funzionale - progetto educativo individualizzato (pei) 	<ul style="list-style-type: none"> - dirigente scolastico - docenti curricolari - docenti impegnati nelle attività di sostegno - funzione strumentale per la disabilità - collaboratori scolastici e altro personale della scuola - figure professionali di supporto (operatori psico-pedagogici, operatori sanitari, assistenti alla comunicazione, figure ausiliarie...) 	<ul style="list-style-type: none"> - fondo di finanziamento dedicato all'integrazione

Figura 6. Elementi di struttura.

ELEMENTI DI PROCESSO		
RISORSE DOCUMENTI, PROTOCOLLI, RAPPORTI	ELEMENTI DI DIDATTICA	COSTRUZIONE DI CULTURA
<ul style="list-style-type: none"> - piano dell'offerta formativa (pof) e sue caratteristiche - funzionalità del glh di istituto e di altri gruppi di lavoro - rapporti tra scuola e famiglia - diagnosi funzionale - profilo dinamico funzionale - progetto educativo individualizzato (pei) 	<ul style="list-style-type: none"> - criteri per la formazione delle classi e per l'inserimento degli alunni con disabilità nelle classi - programmazione didattica individualizzata - programmazione integrata di classe; didattica collaborativa e cooperativa, progetti indirizzati all'integrazione, ecc. - organizzazione didattica - procedure per la continuità - orientamento 	<ul style="list-style-type: none"> - formazione in servizio - iniziative di consapevolezza e informazione sulla disabilità rivolte al gruppo classe

Figura 7. Elementi di processo.

Nello strumento è stata data particolare importanza agli elementi di processo (Figura 7), a quegli aspetti dell'organizzazione didattica che consentono, attraverso un percorso di qualità, l'inclusione scolastica degli alunni con disabilità.

La dimensione valutativa è fondamentale nello sviluppo di qualunque percorso formativo che voglia garantire la qualità e il miglioramento continuo. Partendo da questa consapevolezza, la terza parte del questionario si è focalizzata su alcuni fattori di qualità connessi con la verifica degli esiti, con la pratica autovalutativa, con le modalità di coinvolgimento della famiglia degli alunni disabili. Gli ambiti di indagine presi in considerazione sono rappresentati in Figura 8.

ELEMENTI DI RISULTATO			
ELEMENTI DI VALUTAZIONE DEGLI ALUNNI CON DISABILITÀ	ELEMENTI DI VALUTAZIONE E AUTOVALUTAZIONE	QUALITÀ DELLE RELAZIONI	L'OPINIONE DELL'ISTITUTO O DELLA SCUOLA
<ul style="list-style-type: none"> - soggetti della valutazione - strumenti della valutazione - oggetto della valutazione - tempi della valutazione - progetto globale di vita - titoli e crediti conseguiti 	<ul style="list-style-type: none"> - valutazione degli organi di istituto - figure professionali di supporto 	<ul style="list-style-type: none"> - relazioni con i compagni - relazioni con il corpo docente - relazioni con il personale non docente 	

Figura 8. Elementi di risultato.

7.2. Elaborazione del questionario

Il questionario, come già esplicitato, si suddivide in tre parti: elementi di struttura, relativi agli ambienti, alle dotazioni, ai finanziamenti, alle risorse umane; elementi di processo, relativi alle scelte didattiche, pedagogiche e organizzative che sostengono e accompagnano il percorso degli allievi; elementi di risultato, relativi agli aspetti valutativi e autovalutativi e al grado di soddisfazione dell'utenza. Ciascuna dimensione è declinata attraverso una serie di macro-indicatori, suddivisi in specifici indicatori, a loro volta resi operazionalizzabili da numerose domande, come si può vedere in Figura 9.

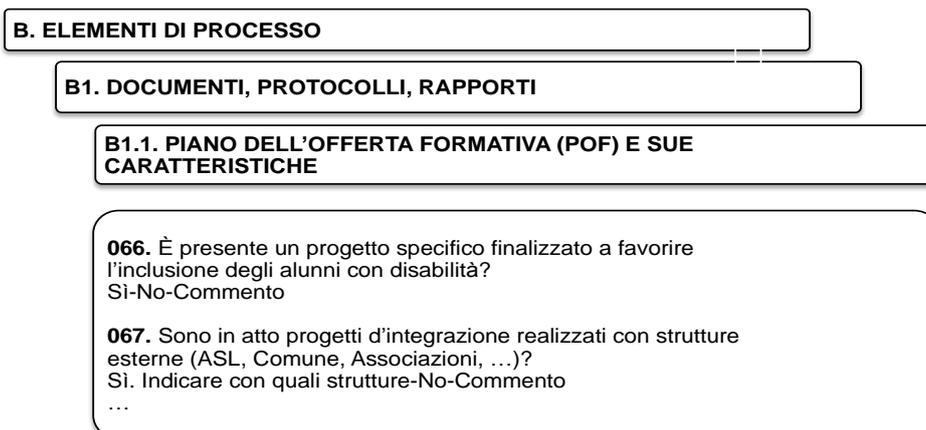


Figura 9. Esempi di domande.

Le domande ideate riguardano i diversi ambiti e prendono volutamente in considerazione tutti i possibili attori del processo, ciascuno visto come fondamentale ed essenziale; ogni quesito corrisponde infatti ad un'evidenza osservabile, capace di fornire indicazioni su uno specifico fenomeno, di segnalare o illustrare una determinata condizione o caratteristica.

Lo strumento al fine di fornire, attraverso l'analisi delle risposte date, una giusta fotografia della qualità dell'inclusione in quella specifica realtà, deve essere utilizzato sia dal Dirigente Scolastico (DS) che dai consigli di classe, che vedono all'interno della propria classe almeno un alunno con disabilità. Chiedere al DS di compilare una parte del questionario ha sicuramente una grande valenza a fronte della constatazione che spesso questi ultimi tendono ad essere periferici nel processo inclusivo e chiedere ad un consiglio di classe di compilare collettivamente l'altra parte di questionario (una per ogni alunno con disabilità presente) significa porlo nella condizione di dover discutere e prendere in considerazione questi temi in modo condiviso e programmatico.

A. ELEMENTI DI STRUTTURA

A1. RISORSE STRUTTURALI

A1.4. GLH
Compila il dirigente scolastico

9. Esiste un Gruppo di Lavoro Handicap (GLH) d'Istituto?
 Sì - No

9a. Se sì, chi partecipa al GLH d'Istituto?
 I rappresentanti degli insegnanti e il Dirigente Scolastico
 I rappresentanti degli insegnanti, il Dirigente Scolastico e un rappresentante dei genitori
 I rappresentanti degli insegnanti, il Dirigente Scolastico, un rappresentante dei genitori e i rappresentanti dell'ASL
 Altro
 ...

Figura 10. Esempi di domande per il DS.

C. ELEMENTI DI RISULTATO

C.1. ELEMENTI DI VALUTAZIONE DEGLI ALUNNI CON DISABILITÀ

C.1.3. L'OGGETTO DELLA VALUTAZIONE
Consiglio di classe

134. Vengono allegati dei documenti al PEI?
 Sì-No
 Se sì, quali?
È possibile indicare una o più risposte
 Materiali attestanti il possesso di competenze acquisite (prove in itinere, compiti unitari, verifiche ...)
 Schede o prove di valutazione
 Schede o prove di autovalutazione
 Interventi e relazioni di figure specialistiche
 Scheda di presentazione del figlio disabile redatta dai genitori
 Pareri o relazioni di Associazioni specifiche
 Altro ...

135. Vengono valutati i risultati nelle singole discipline/ambiti?
 Sì - Solo per alcune/i - No
 Eventuali considerazioni

Figura 11. Esempi di domande per il consiglio di classe.

Lo strumento quindi si suddivide in due parti distinte in relazione all'utente che deve compilare: una sezione compilata direttamente dal DS (Figura 10), composta da domande di carattere più generale, inerenti ad esempio le barriere architettoniche o le risorse finanziarie, mentre una seconda unità compilata dai consigli di classe con domande più specifiche e dettagliate inerenti ad esempio la didattica o la qualità delle relazioni. Il questionario prevede domande con risposte chiuse (sì e no, con eventuali commenti), risposte multiple e anche domande con risposte a campo aperto, per permettere al compilatore di esprimere le proprie opinioni. Lo strumento attuale si compone di tre parti: la prima che viene definita "livello istituzione scolastica" e che è a cura del DS; la seconda che si chiama "livello scuola" ed è sempre a cura del DS e qui si trovano domande di carattere generale ma che si diversificano in relazione all'edificio scolastico e all'organizzazione della singola scuola; la terza parte che riguarda il singolo alunno, che prende il nome di "livello alunno" e deve essere completata dal consiglio di classe (Figura 11).

7.3. L'applicativo web

Quisque è uno strumento di rilevazione e di autovalutazione in forma di questionario che ha l'obiettivo di supportare, all'interno dell'istituzione scolastica, un processo di autovalutazione e di riflessione collegiale in merito ai processi inclusivi presenti in essa, analizzando dettagliatamente i punti di forza e di criticità, al fine di implementare azioni e cambiamenti sul piano organizzativo, processuale e valutativo sulla base dei valori inclusivi.

L'applicativo denominato Quisque, è presente in un dominio pubblico <http://www.quisque.it> ed è una piattaforma contenente un'applicazione web, ovvero un software condiviso, fruibile da qualsiasi dispositivo connesso alla rete internet, tramite un browser. L'applicativo web è stato volutamente reso pubblico, inserito in un dominio pubblico, e quindi utilizzabile liberamente da qualsiasi IS presente nel territorio nazionale. È possibile registrarsi autonomamente e successivamente accedere al sistema senza previa autorizzazione. In Figura 12 è possibile vedere la homepage dell'applicativo web.



Figura 12. Homepage.

Il primo passo di questo percorso di utilizzazione prevede che l'utente si associ ad uno specifico ruolo (scegliendo tra DS o insegnante) e ad una istituzione scolastica, andando ad

inserirla o a sceglierla direttamente nel sistema se già inserita da altri utenti. Questo è un passaggio fondamentale: ogni utente è direttamente collegato alla propria istituzione scolastica dal sistema e può dunque visualizzare solo i questionari della propria realtà e modificare solo quelli inseriti personalmente (un insegnante, ad esempio, non potrà modificare dei questionari inseriti dai colleghi o dal DS, ma potrà solo visualizzarli).

Al fine di iniziare a completare il questionario è indispensabile indicare l'ambito di riferimento per il quale si risponderà alle domande: IS o singola scuola per il DS e alunno con disabilità per il consiglio di classe, ed è sempre necessario indicare l'anno scolastico di riferimento (Figura 13).

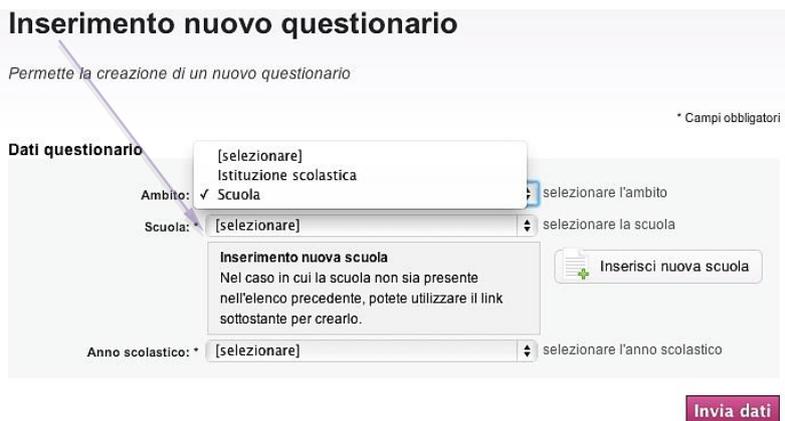


Figura 13. Inserimento nuovo questionario: indicazione dell'ambito di compilazione.

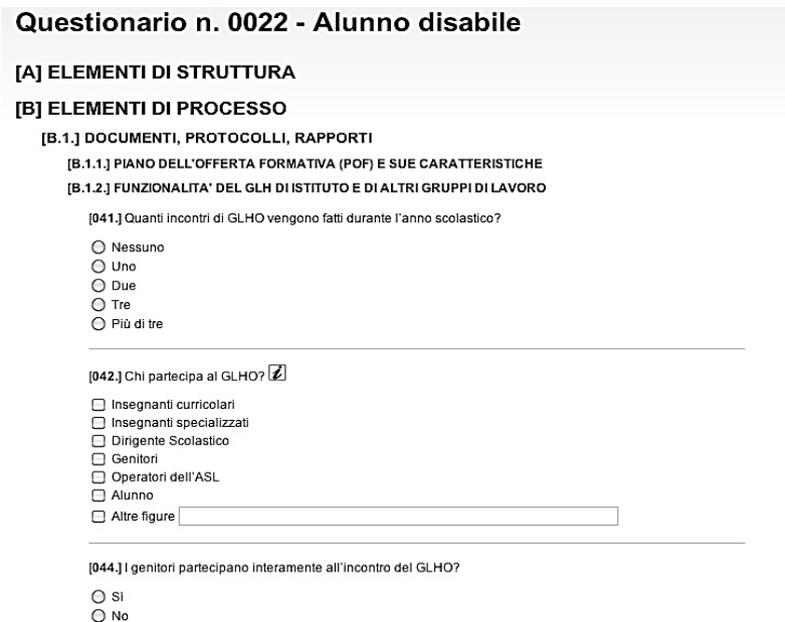


Figura 14. Domande.

In Figura 14 è possibile visualizzare il questionario con le specifiche domande a cui l'utente può rispondere. Alcuni item sono corredati da aiuti (quadrato con la *i*) che forniscono all'utente ulteriori informazioni relative alla modalità di compilazione.

Quando gli utenti, DS e insegnanti, hanno terminato l’inserimento dei questionari (uno per l’istituzione, uno per ogni scuola presente nell’istituzione che vede al suo interno almeno un alunno con disabilità e uno per ogni alunno con disabilità) è possibile accedere alla funzione “analisi questionari” al fine di visualizzare un profilo, ottenuto attraverso l’analisi delle risposte effettuate, sullo stato della qualità dell’inclusione scolastica degli alunni con disabilità in quella specifica realtà.

Questa sezione permette di ottenere il profilo della propria istituzione scolastica: è possibile indicando criteri diversi ottenere vari profili in base ai diversi livelli presenti nel sistema. Selezionando il criterio “tutte le scuole” e “tutti gli anni scolastici” si ottiene un profilo generale dell’intera IS senza distinzione spazio-temporale; prediligendo invece uno specifico anno si ottengono dati più precisi e significativi. L’opzione relativa all’anno scolastico è determinante in quanto permette di operare delle comparazioni diacroniche per valutare modifiche avvenute nel tempo. È possibile inoltre ottenere un profilo relativo alla singola scuola, il sistema in automatico estrapola i dati della scuola selezionata, offrendo all’utente un profilo maggiormente particolareggiato. Questo aspetto permette di operare dei raffronti, non a livello macro, ma prendendo in esame il livello relativo alla singola scuola, e di fornire agli insegnanti e al DS delle informazioni più specifiche e dettagliate.

Nel profilo è possibile prendere visione delle risposte complessive fornite ad ogni domanda del questionario: le risposte vengono riportate e viene elaborato anche un grafico riassuntivo. Nella Figura 15 è possibile prendere visione della prima parte del profilo in cui in un riquadro iniziale sono forniti dati generali: l’IS di appartenenza, l’anno selezionato, il numero dei questionari compilati complessivamente e divisi per livelloolare. Successivamente (Figura 16), si visualizzano invece le singole domande con le relative risposte; per ogni item è previsto: il numero delle risposte presenti, la tipologia di risposta fornita e un piccolo grafico indicante la percentuale di ogni risposta.

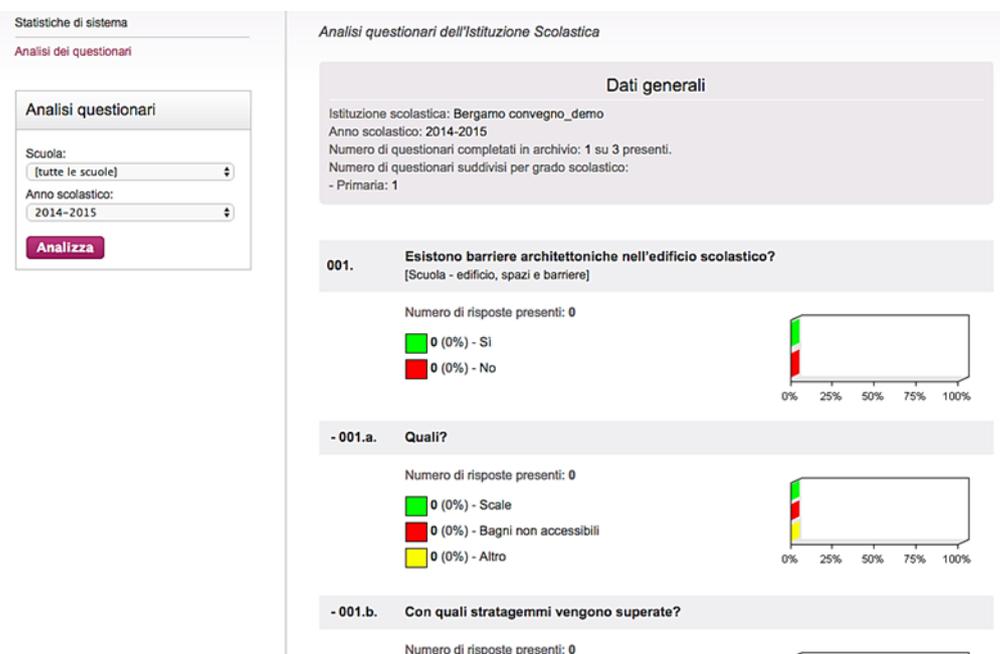


Figura 15. Analisi questionari.

Il profilo che la piattaforma web produce è un profilo di tipo analitico-quantitativo, che conduce il dirigente e gli insegnanti a individuare i punti di forza della propria IS, intesi

come elementi virtuosi, condivisi e attualizzati in tutte le scuole; inoltre, grazie all'analisi delle domande, è possibile identificare gli elementi di criticità fotografati dal questionario, intesi come aspetti ancora assenti oppure elementi presenti solo in alcune realtà e pertanto ancora da consolidare. Alla luce di quest'analisi dettagliata è possibile in modo puntuale condividere delle priorità emerse in fase autovalutativa e programmare un piano di miglioramento specifico.

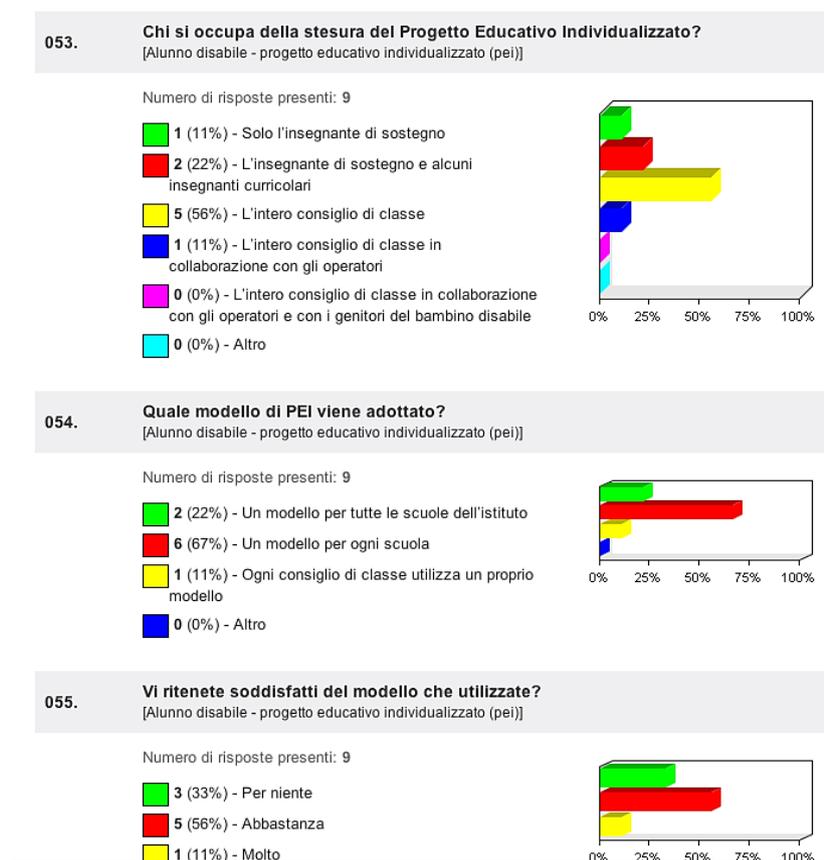


Figura 16. Analisi questionari.

8. Conclusioni

Organizzare un progetto di educazione inclusiva implica un percorso complesso e articolato, in grado di ampliare notevolmente, attraverso il suo sviluppo, la capacità di una scuola di riflettere su se stessa e di rafforzare le proprie potenzialità educative. È importante rilevare che lo sviluppo di prassi inclusive non rappresenta solo il possibile esito finale di tutto il percorso: così com'è avvenuto nel progetto di ricerca presentato, il processo inizia già dall'attività di coinvolgimento, sensibilizzazione e riflessione che sta alla base della riorganizzazione in termini inclusivi, poiché implica lo sviluppo di un'autovalutazione dettagliata e condivisa che si appoggia sulle esperienze di tutti gli attori dell'evento educativo. Autovalutarsi in questa prospettiva coincide con la capacità da parte di un'équipe educativa di leggere la propria pratica riguardo all'idea di ciò che può essere considerato un buon servizio educativo, e di realizzare, in relazione a tale lettura, interventi

correttivi, miranti a costruire un contesto educativo sempre più vicino all'ideale riconosciuto come eccellenza.

È possibile dunque riconoscere due livelli di risultato in questo processo autovalutativo: il primo riguarda gli esiti di prodotto, le soluzioni migliorative messe in atto in rapporto al problema affrontato; il secondo gli esiti di processo, la padronanza di un metodo di lavoro rigoroso e sistematico con cui affrontare problemi professionali in un contesto organizzativo. Se gli esiti di prodotto sono essenziali per legittimare il valore del percorso di indagine realizzato, gli esiti di processo rappresentano spesso il *know-how* più interessante generato dalle esperienze autovalutative, in termini di trasferibilità delle metodologie sperimentate in altre aree di criticità della scuola.

Il progetto di ricerca ha visto la creazione di uno strumento di indagine autovalutativa, per apportare, in ultima analisi, degli interventi in direzione migliorativa; come già esplicitato precedentemente occorre sottolineare che di fatto, il buon funzionamento dello strumento ideato è fondamentalmente basato sulla capacità da parte delle scuole di appropriarsene, adattandolo alle situazioni particolari e sostenendo attivamente il cambiamento. L'esigenza di un modello di funzionamento del servizio scolastico va ricercato non in un sistema di riferimento universalmente valido, bensì in uno strumento euristico di comprensione perfettibile e limitato: un modello descrittivo utile a tratteggiare le modalità di funzionamento di un sistema complesso come la scuola.

Lo strumento di indagine autovalutativa progettato, come già specificato, si focalizza su un gruppo di studenti, gli alunni con disabilità, e sulle risposte che la scuola e i docenti vi forniscono in termini di strutture, processi e risultati; riflettere e apportare delle modifiche nelle proprie prassi in funzione di questi allievi significa già sicuramente muoversi in direzione inclusiva; nulla vieta però di ripensare o di allargare il campo di indagine dello strumento anche in funzione di altri gruppi di studenti che necessitano di risposte altrettanto specifiche, aumentando così la capacità dell'IS di divenire promotrice di cultura inclusiva, di rafforzare la propria professionalità e di intraprendere ulteriori percorsi di autovalutazione.

Ringraziamenti

Un ringraziamento particolare alla prof.ssa Serenella Besio, referente scientifica del progetto, per l'ideazione, la supervisione e il contributo costante.

Bibliografia

- Ainscow, M. (1999). From special education to effective schools for all: Widening the Agenda. In L. Florian (ed.), *The Handbook of Special Education* (pp. 171-186). Thousand Oaks: Sage.
- Allulli, G. (2008). *Autonomia e valutazione*. Programma Education FGA Working Paper. Fondazione Giovanni Agnelli, 7(12).
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: developing learning and participation in schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Boselli, G. (1996). Per la qualità della scuola. *Dirigenti scuola*, 3, 10-16.

- Canevaro, A. (2006). *Le logiche del confine e del sentiero*. Trento: Erickson.
- Castoldi, M. (2002). *Autoanalisi di Istituto: percorsi e strumenti di autovalutazione*. Napoli: Tecnodid.
- Castoldi, M. (2005). *La qualità a scuola. Percorsi e strumenti di autovalutazione*. Roma: Carocci.
- Circolare Ministeriale del 21 ottobre 2014, n. 47. *Priorità strategiche della valutazione del Sistema educativo di istruzione e formazione. Trasmissione della Direttiva n. 11 del 18 settembre 2014*.
- Corsini, C. (2014). Valutazione come classifica e autovalutazione come ricerca. *Italian Journal of Education Research*, 5, 41–47.
- Cottini, L. (2004). *Didattica speciale e integrazione scolastica*. Roma: Carocci.
- Cottini, L., Fedeli, D., Morganti, A., Pascoletti, S., Signorelli, A., Zanon, F., & Zoletto, D. (2016). A scale for assessing Italian schools and classes inclusiveness. *Form@re - Open Journal per la formazione in rete*, 16(2), 65–87.
- D'Alessio, S. (2007). Prospettive di cambiamento: dall'integrazione scolastica all'"inclusive education". *L'integrazione scolastica e sociale*, 6 (4), 342–365.
- Decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275. *Regolamento recante norme in materia di Autonomia delle istituzioni scolastiche ai sensi dell'art. 21, della legge 15 marzo 1997, n.59*.
<https://archivio.pubblica.istruzione.it/argomenti/autonomia/documenti/regolamento.htm> (ver. 15.12.2017).
- Decreto del Presidente della Repubblica 28 marzo 2013, n. 80. *Regolamento sul sistema nazionale di valutazione in materia di istruzione e formazione*.
<http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2013/07/04/13G00121/sg> (ver. 15.12.2017).
- Direttiva Ministeriale 18 settembre 2014, n. 11. *Priorità strategiche del Sistema Nazionale di Valutazione per gli anni scolastici 2014/2015, 2016/2017, 2017/2018*.
http://www.istruzione.it/valutazione/allegati/DIRETTIVA_11.pdf (ver. 15.12.2017).
- Domenici, G. (2012). Valutazione e autovalutazione come risorse aggiuntive nei processi di istruzione. *Education Sciences & Society*, 2(2), 69–82.
- Dovigo, F. (2007). *Fare differenze*. Trento: Erickson.
- Falanga, M. (2014). *La valutazione del personale docente, delle Istituzioni scolastiche e l'autovalutazione: considerazioni di carattere giuridico*. Programma Education FGA Working Paper, Fondazione Giovanni Agnelli, 53(3).
- Fedeli, D. (2000). La Qualità Totale nella scuola. *Psicologia e Scuola*, 97, 57–64.
- Fiore, B. (2016). Le quattro fasi del sistema di valutazione delle scuole: autovalutazione, valutazione esterna, miglioramento e rendicontazione. In B. Fiore & T. Pedrizzi (eds.), *Valutare per migliorare le scuole* (pp. 177-198). Milano: Mondadori.
- Gherardini, P., & Nocera, S. (2000). *L'integrazione scolastica delle persone down*. Trento: Erickson.
- GLIP Terni. <http://istruzione.terni.it/glip/azioni/glip.htm> (ver. 15.12.2017).

- Ianes, D. (2006). *La speciale normalità*. Trento: Erickson.
- Ianes, D. (2008). Migliorare l'integrazione-inclusione attraverso i Livelli Essenziali di Qualità: una sfida possibile. *L'integrazione Scolastica e Sociale*, 14(1), 306–313.
- Ianes, D. (2009). Qualche spunto di riflessione su integrazione, inclusione, disabilità e bisogni educativi speciali. *L'integrazione scolastica e sociale*, 8(5), 416–504.
- Kyriazopoulou, M., & Weber, H. (eds.). (2009). *Indicatori di misurazione dell'integrazione scolastica: per una scuola inclusiva in Europa*. Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione degli Alunni Disabili.
- Legge 13 luglio 2015, n. 107. *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti*. <http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/15/15G00122/sg> (ver. 15.12.2017).
- Mc Beath, J., & Mc Glynn, A. (2006). *Autovalutazione nella scuola*. Trento: Erickson.
- Medeghini, R. (2006). *Dalla qualità dell'integrazione all'inclusione. Analisi degli indicatori di qualità per l'inclusione*. Brescia: Vannini.
- Nocera, S. (2002). Gli indicatori di qualità dell'integrazione scolastica di alunni con disabilità. *L'integrazione scolastica e sociale*, 1(4), 363–372.
- OECD. Organisation for Economic Co-operation and Development (2008). *Students with disabilities, learning difficulties and disadvantages: policies, statistics and indicators*. OECD Publishing.
- Progetto Quisque. <http://www.quisque.it> (ver. 15.12.2017).
- Santi, M., & Ghedin, E. (2014). Valutare l'impegno verso l'inclusione: un Repertorio multidimensionale. *Italian Journal of Educational Research*, 5, 99–111.
- Serra, L. (2000). *Cultura organizzativa e autovalutazione nella scuola che cambia*. Roma: Armando Editore.
- Unesco. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2003). *Open file in inclusive education*. Paris: UNESCO.
- Unesco. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2009). *Policy guidelines on inclusion in education*. Paris: UNESCO.
- Van Velzen, M., Ekholm, M., Hameyer, U., & Robin, D. (1985). *Making School improvement work: a conceptual guide to practice*. Leuven, BE: ACCO.