

Percezioni e ruoli dei diversi attori
(operatori e utenti) nei processi di
autovalutazione d'istituto della qualità
dell'inclusione

*Primarosa Bosio, Lisetta Silini, gruppo di lavoro progetto QUADIS
4 febbraio 2021*

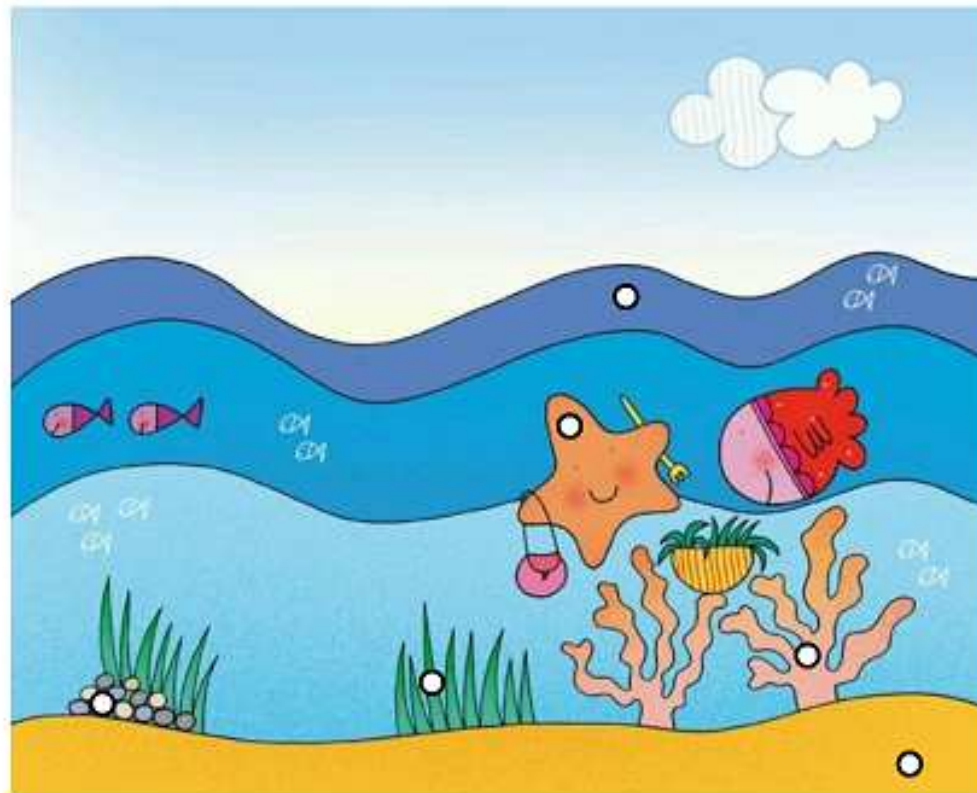
Argomenti:

- Condivisione del lessico: percezione, ruolo, autovalutazione, inclusione
- L'autovalutazione d'istituto della qualità dell'inclusione
 - lo strumento QUADIS
 - la cultura implicita dell'organizzazione
 - lo strumento INDEX
- Altri esempi di strategie per favorire la riflessione sul proprio ruolo
- Conclusioni

1. Condivisione del lessico: percezione, ruolo, autovalutazione, inclusione

L
E
G
E
N
D
A

- SABBIA
- SASSI
- ALGA
- ONDA
- STELLA
- CORALLO



Percezione:

processo che consente di attribuire un significato agli input sensoriali provenienti dall'ambiente esterno.

La percezione, secondo alcuni autori, nasce dall'incontro tra gli stimoli esterni e le aspettative, ovvero i valori, gli interessi, le motivazioni inconsce del soggetto. Ciascuna persona, dunque, diventa un dinamico costruttore delle proprie esperienze percettive (*Bruner*).



Quanto ha giocato la **paura del diverso** nella percezione degli alunni con disabilità agli inizi del percorso di inclusione scolastica negli anni '70? E oggi?

A livello sociale, la percezione è fortemente influenzata dallo status e dal ruolo

Status o stato :

- Status giuridico, condizione giuridica di un individuo, determinata dalle norme
- Status sociale, posizione che un individuo occupa in una data comunità, determinata da scale di valori (es. possesso di beni materiali, livello di istruzione, prestigio lavorativo, posizioni di potere ecc.) relative a periodi storici e culture differenti.

Ruolo:

il comportamento che un individuo assume o accetta come adeguato alla sua posizione nella società, influenzato quindi dalle norme e dalle aspettative che la comunità connette con una certa posizione sociale.

Ogni individuo possiede più di uno *status*, sia giuridico che sociale, e gioca più ruoli, a volte anche in contraddizione tra di loro.

Spezzone di film ***La pazza gioia***

Beatrice ritiene che la sua posizione sociale comporti un ruolo che lei cerca di giocare (abbigliamento, lessico, disinvoltura negli atteggiamenti); non percepisce o non ammette di essere sottoposta a misure di restrizione delle libertà personali, che ne modificano temporaneamente lo *status*.

Nella scuola pubblica sono presenti **figure con diverso status giuridico**, ben definito e relativamente stabile.

Gli **operatori** della scuola, che sono

- dipendenti dello Stato e fanno parte della Pubblica Amministrazione
- hanno «obblighi di lealtà, diligenza, imparzialità e servizio esclusivo alla cura dell'interesse pubblico»
- sono assunti solo per concorso

Il dirigente, i docenti, il dirigente dei servizi generali e amministrativi sono **pubblici ufficiali**, cioè hanno «poteri autoritativi o certificativi» (prendono decisioni, rilasciano documenti che hanno valore legale); ai docenti è garantita la libertà d'insegnamento.

Il collaboratore scolastico, il personale di segreteria, l'assistente tecnico sono **incaricati di pubblico servizio**, mancando dei poteri tipici sopra descritti.

Gli utenti:

- **le alunne e gli alunni**, che sono titolari del diritto all'istruzione garantito dalla Costituzione, anche se stranieri irregolari; devono frequentare la scuola almeno fino a 16 anni (*obbligo formativo fino a 18 anni*). Lo Statuto delle studentesse e degli studenti (*DPR 249/1998*) definisce anche per loro diritti e doveri
- **i genitori** (*o chi esercita la responsabilità genitoriale*), che hanno il diritto-dovere di mantenere, istruire ed educare i figli, anche attraverso l'adempimento dell'obbligo scolastico; con la Legge Cirinnà del 2016 le coppie di fatto sono equiparate a quelle sposate, compresi i diritti dei figli. Condividono con la scuola il Patto di corresponsabilità educativa (*DPR 235/2007*).

Si è invece modificato in misura rilevante lo status sociale sia degli operatori della scuola che degli utenti, in relazione a molti fattori, tra cui la perdita del valore sociale dell'istruzione. Un ruolo rilevante è stato giocato anche dai *social media*.



ieri

com'è
possibile?



oggi

com'è
possibile?



L'ingresso degli alunni con disabilità nella scuola comune a partire dal 1971 (Legge 118) comporta alcune **modifiche**:

- **docente di sostegno**, *status* giuridico del docente, assegnato alla classe, non ne viene definito il profilo professionale specifico
- **assistente per l'autonomia**, la socializzazione, la comunicazione, educatore, assistente specialistico...(previsto dalla Legge 104/92), *status* giuridico non ben definito, dipendente dell'ente locale, assegnato "ad personam"
- compiti di **assistenza di base** per il collaboratore scolastico
- agli **alunni/alunne con disabilità** si garantisce un **percorso formativo individualizzato**, maggior coinvolgimento della famiglia

**Come vengono percepite queste modifiche
nella scuola e nel contesto sociale?**

Autovalutazione d'istituto

Si intende per autovalutazione il processo di valutazione della propria pratica (in genere, lavorativa), da parte di un Soggetto (in genere, un'organizzazione), allo scopo di migliorare le proprie modalità decisionali e gestionali, in funzione del miglioramento della qualità della propria attività (in genere, un servizio erogato a terzi). *(Wikipedia)*

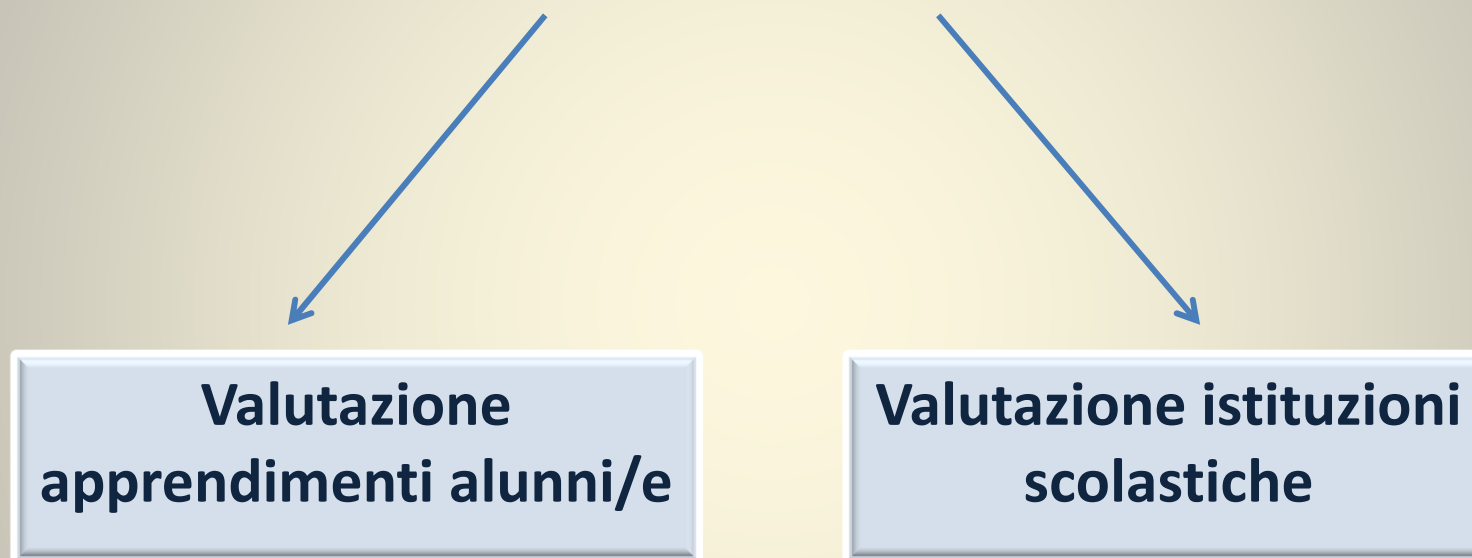
Perché le Istituzioni scolastiche intraprendono percorsi di autovalutazione?

Le ricerche internazionali hanno dimostrato che il **miglioramento della qualità educativa degli istituti scolastici può essere realizzato solo attraverso il coinvolgimento e la partecipazione dei diversi attori a tutte le fasi del processo di valutazione.**

- Quindi la valutazione esterna, presente in tutti i sistemi scolastici europei, è a diversi livelli integrata da una valutazione interna/autovalutazione, magari supportata da consulenti esterni che svolgano il compito di facilitatori (*John MacBeath, critical friend*)
- In Italia, pur in presenza di una diffusa diffidenza verso i processi valutativi che non si limitino agli apprendimenti degli alunni, si diffondono fin dagli anni '80 del '900 numerose e valide esperienze di autoanalisi e autovalutazione di istituto (Rete AIR, Rete Stresa, CAF, certificazioni ISO, Requs...) opzionali
- Con l'approvazione del Regolamento dell'autonomia, ad ogni scuola viene assegnata **personalità giuridica**; si rende necessario un controllo della omogeneità degli esiti sul territorio nazionale, per rispettare il principio di pari opportunità.

Il Sistema Nazionale di Valutazione SNV *(Invalsi)*

valuta l'efficienza e l'efficacia del sistema educativo di istruzione e formazione (DPR n. 80/2013, Regolamento).



Istituito nel 2004 con DDL n. 286 come Servizio Nazionale di Valutazione (e previsto dalla Legge 53 del 2003, art. 1 e 3), inizia il suo percorso sperimentando gli strumenti per la valutazione degli apprendimenti (Prove INVALSI) e prevede anche la valutazione delle istituzioni scolastiche dal 2014 (prima sperimentazioni Vales e Valutazione & miglioramento)

Inclusione

Il termine deriva dalla letteratura anglosassone:

«Per inclusione scolastica intendiamo un processo volto a rimuovere gli ostacoli alla partecipazione e all'apprendimento che possono derivare dalla diversità umana in relazione a differenze di genere, di provenienza geografica, di appartenenza sociale, di condizione personale» *(T.Booth E M. Ainscow, Index per l'inclusione, 2000)*

In Italia inizia a circolare in letteratura alla fine degli anni '90, nella normativa appare nelle Linee guida del 1998, dove viene citato alternativamente al termine integrazione fino ad allora utilizzato, progressivamente sostituisce sia nella normativa che nelle pratiche il termine integrazione. Noi preferiamo continuare ad usare ambedue i termini, con significati complementari:

L'inclusione è un processo intenzionale che parte dalla scuola, volto a rendere accessibile a tutti la partecipazione all'apprendimento, anche a coloro che hanno temporaneamente o stabilmente difficoltà.

Il processo può essere avviato indipendentemente dalla presenza di un alunno con disabilità.

L'integrazione è un processo innescato dalla presenza di un alunno con disabilità, che può presentare incapacità e difficoltà, dipendenti dal suo deficit, che richiedono cambiamenti anche profondi nel contesto, al fine di permettergli il massimo delle possibilità di partecipazione all'apprendimento

L'integrazione incrementa il "tasso" di inclusività della scuola

In una scuola inclusiva l'integrazione è agevolata

2. L'autovalutazione d'istituto della qualità dell'inclusione



whatsapp.com - 3576263731

Lo strumento QUADIS

A partire dai primi anni '80, parallelamente ai percorsi di autovalutazione di istituto, e sostanzialmente senza contatti significativi, si sviluppa in Italia un vasto movimento di ricerca pedagogica sui processi messi in atto dalla presenza di alunni con disabilità nella scuola di tutti; ad esempio, nei convegni nazionali Erickson vengono relazionate numerose **buone prassi di integrazione**, qualitativamente eccellenti, ma che raramente coinvolgono una intera istituzione scolastica.

L'esigenza di interrogarsi su quanto il sistema scuola in Italia risponda alle esigenze, o meglio, al diritto all'istruzione degli alunni con disabilità, dopo più di trent'anni dagli inizi del percorso di integrazione, stimola la ricerca di indicatori sui quali costruire un'ipotesi di valutazione organica



In questo clima culturale nasce il progetto QUADIS, Qualità dell'integrazione scolastica degli alunni con disabilità.

QUADIS, integra nel proprio impianto due correnti di pensiero:

la riflessione professionale sulla valutazione

- qualità
- autoanalisi e autovalutazione d'istituto
- processualità
- complessità

la riflessione professionale sull'integrazione:

- attenzione alla "persona intera" (autonomia, relazione, sfera cognitiva)
- Interistituzionalità
- individualizzazione e personalizzazione
- attenzione alla cultura implicita dell'organizzazione

Attenzione alla cultura implicita dell'organizzazione

L'esperienza scolastica si compone di due elementi strutturali non sempre coerenti: un curricolo esplicito, dichiarato nel PTOF e nelle scelte progettuali, didattiche e valutative, e un **curricolo implicito o nascosto**, costituito da componenti dell'azione formativa della scuola non oggetto di una progettualità esplicita. Questa dimensione è agita, più o meno consapevolmente, da tutti gli attori della «scena scolastica»

Le dimensioni implicite hanno una forte valenza educativa in quanto incidono sul livello profondo dell'esperienza formativa, sui processi di attribuzione di significato e sulla struttura di personalità del soggetto

In situazioni di disabilità o difficoltà di apprendimento, l'incidenza di tali dimensioni si accentua ulteriormente, in ragione della minore familiarità con i codici simbolici o astratti tipici del linguaggio verbale e della comunicazione professionale.

Quali possono essere queste dimensioni, in cui tutti quelli che lavorano nella scuola sono coinvolti:

- ✓ Comportamenti: verbali, non verbali, coscienti, inconsci
- ✓ Relazioni: clima relazionale (saluto, cortesia, rispetto ecc.), livello di collaborazione tra le diverse componenti...
- ✓ Ambienti: decoro, pulizia, ordine ecc.
- ✓ Accoglienza all'ingresso
- ✓ Funzionamento organizzativo: rispetto delle regole, orari, modalità di spostamento ...
- ✓ ecc.

Il ruolo professionale di ciascun operatore è inoltre influenzato dalle proprie percezioni:

- ✓ della propria figura professionale (si tende a riprodurre il modello di cui si ha esperienza)
- ✓ dell'alunno (alunna?), il proprio vissuto di alunno/a, le proiezioni inconsce, l'effetto pigmalione, come consideriamo il diverso, straniero, disabile, disagiato, in difficoltà, normale, eccellente...
- ✓ dei colleghi, del lavoro, delle altre figure educative, dei genitori
- ✓ della scuola (valori ecc.) e del rapporto con il contesto istituzionale

L'insieme di questi aspetti costituisce una vera e propria "pedagogia latente", che veicola inevitabilmente un determinato modello educativo, più o meno congruente con quello dichiarato intenzionalmente nel POF.

Inoltre...

Un giorno un viandante passò accanto ad un gruppo di cavatori di pietra, chiese ad uno: «Cosa stai facendo?» E quello rispose seccato: «**Non vedi, sto cavando pietre**»; chiese ad un altro: «E tu, cosa stai facendo?» e quello rispose fiero: «**Sto costruendo una cattedrale**»



La consapevolezza di far parte di un processo di sviluppo collettivo aumenta di gran lunga la motivazione di tutti.

Per tutti questi motivi in un processo di autovalutazione è fondamentale interpellare tutte le componenti interne, che sono coinvolte nella costruzione del clima educativo. A maggior ragione è necessario il coinvolgimento di tutti là dove il processo di autovalutazione prende in esame la qualità dell'inclusione

- Lo prevede la norma: «L'inclusione scolastica...costituisce impegno fondamentale di tutte le componenti della comunità scolastica le quali, nell'ambito degli specifici ruoli e responsabilità, concorrono ad assicurare il successo formativo delle bambine e dei bambini, delle alunne e degli alunni, delle studentesse e degli studenti.»
(Art. 1 comma c del Dlgs 66/2017)
- Lo prevedono i due concetti di integrazione e di inclusione, là dove mettono l'accento sulla necessità di realizzare modifiche, anche profonde, nella struttura e nella cultura condivisa di una scuola.

QUADIS interpella tutte le componenti della realtà scolastica:

- Il dirigente scolastico
- Il docente referente/coordinatore per l'inclusione
- Il dirigente dei servizi generali e amministrativi
- Il personale di segreteria
- I docenti, curricolari e di sostegno
- I collaboratori scolastici
- Gli assistenti alla persona/alla comunicazione/educatori
- Gli studenti
- I genitori
- Inoltre analizza i documenti programmatici e di verifica

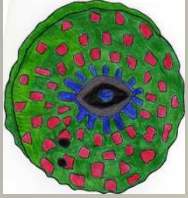
Lo fa con strumenti qualitativi e quantitativi
e incrociando i diversi punti di vista

La condivisione

In un percorso efficace di autovalutazione non è sufficiente interpellare tutte le componenti, va curata in tutte le fasi l'informazione e la consapevolezza di che cosa si fa e perché.

L'informazione può essere curata negli Organi Collegiali, attraverso il GLI o con incontri dedicati.

La consapevolezza «*di partecipare alla costruzione di una cattedrale*» può favorire un processo virtuoso di riflessività e cambiamento già nella fase di raccolta dei dati, può sostenere l'attesa positiva dei risultati e la partecipazione attiva nelle successive azioni di miglioramento.



I punti di vista

Dichiarato: quanto la scuola dice sia di voler fare, sia di aver effettivamente fatto, attraverso l'analisi dei documenti, programmatori e di verifica, quali il POF, i verbali delle riunioni dei docenti, i PEI ecc., e attraverso l'intervista al dirigente scolastico, al dirigente dei servizi generali e amministrativi e al docente funzione strumentale.

Percepito utenti:
quanto gli alunni e i genitori affermano in relazione alla consapevolezza dei processi di integrazione e inclusione in atto nella scuola, che visione hanno dei punti di forza e degli elementi problematici

Percepito operatori:
quanto i docenti, i collaboratori scolastici, gli assistenti/educatori, il personale di segreteria affermano in relazione alla consapevolezza dei processi di integrazione e inclusione in atto nella scuola, che visione hanno dei punti di forza e degli elementi problematici

Ogni punto di vista è chiaramente influenzato dai propri ruoli e compiti nell'organizzazione, oltre che da elementi imponderabili quali le storie personali; una certa obiettività deriverà dal mettere a confronto i diversi punti di vista

Strumenti del dichiarato

- **Analisi documentale**
- **Intervista al dirigente scolastico**
- **Intervista al DSGA**
- **Intervista al docente funzione strumentale**

Strumenti del percepito utenti

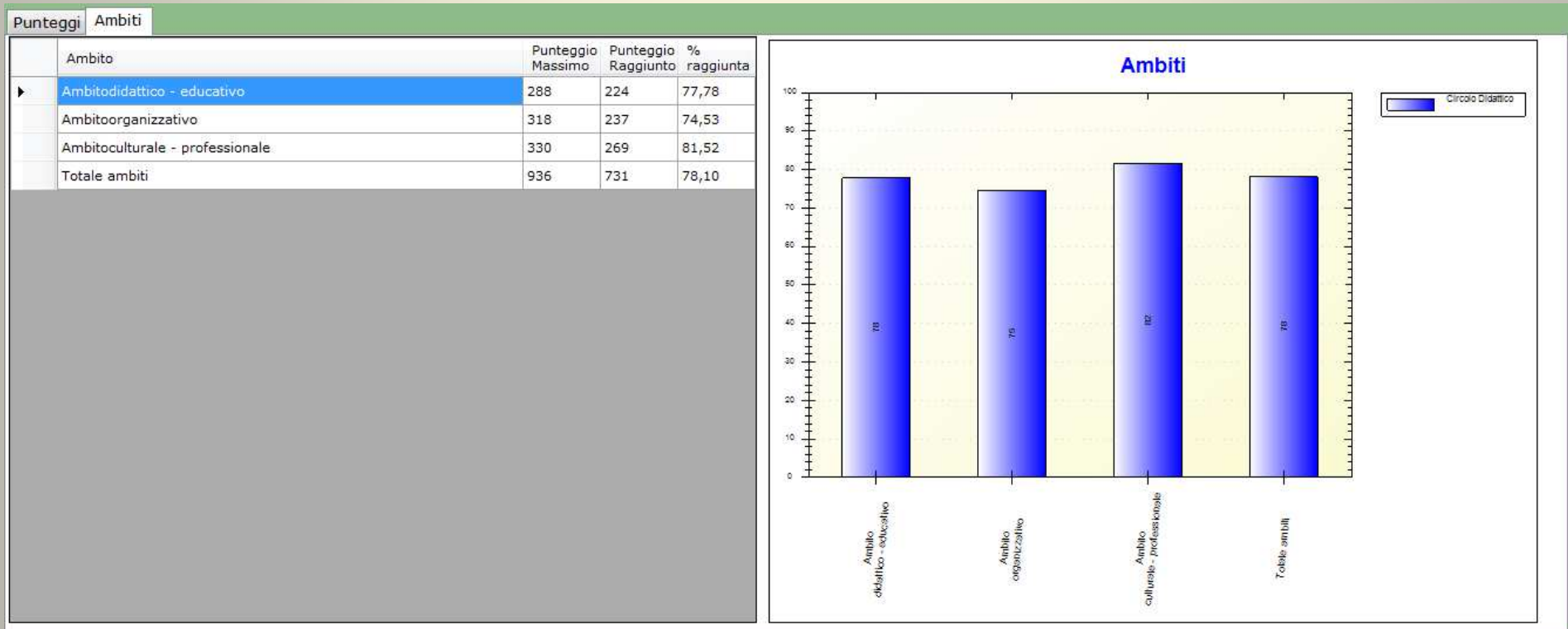
- **Intervista agli alunni con disabilità (per il secondo ciclo e dove possibile)**
- **Questionario per i genitori di alunni con disabilità**
- **Questionario per i genitori**
- **Focus group con studenti del secondo ciclo (con sondaggio atteggiamenti)**
- **Questionario e testo con griglia interpretativa per gli studenti del primo ciclo**

Strumenti del percepito operatori

- **Questionario per l'assistente alla persona/alla comunicazione/educatore**
- **Questionario per i docenti curricolari**
- **Questionario per i docenti di sostegno**
- **Questionario per i collaboratori scolastici**
- **Questionario per il personale di segreteria**
- **Focus group con docenti curricolari e di sostegno (con sondaggio atteggiamenti)**

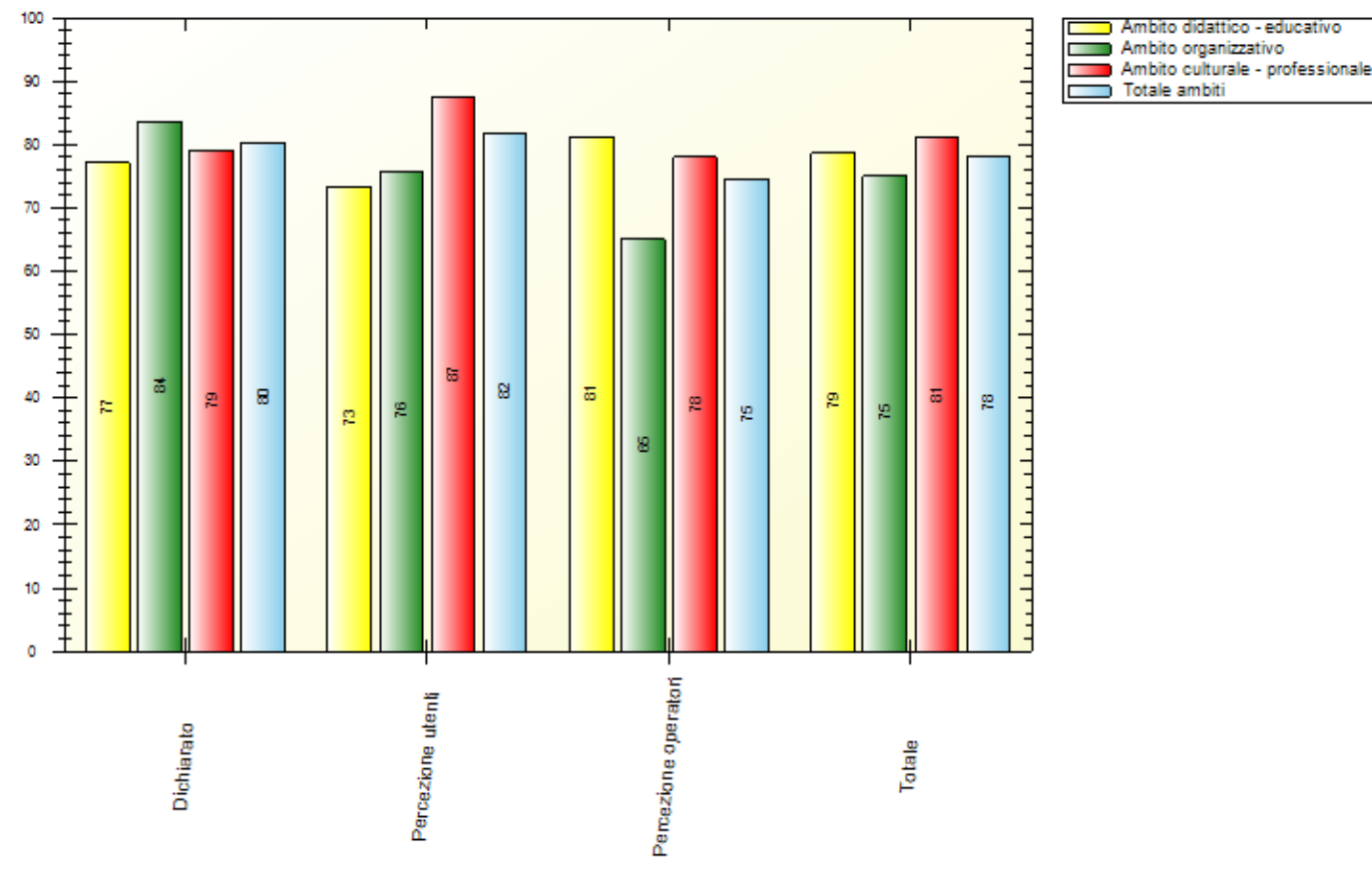
Le percezioni

QUADIS restituisce automaticamente gli esiti dell'indagine attraverso numerosi grafici. Ad esempio un primo grafico sui tre ambiti, didattico-educativo, organizzativo, culturale professionale può dare un'idea generale dello «stato dell'arte» dell'inclusione in una scuola:

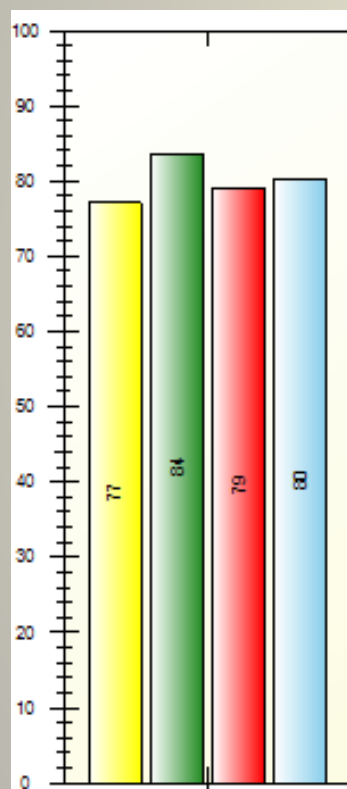
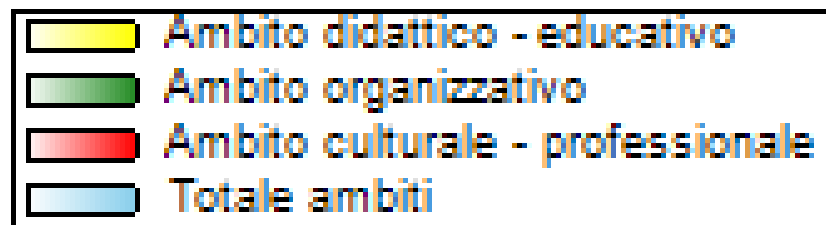


Analizzando le risposte delle diverse componenti, si evidenziano differenze non insignificanti:

Circolo Didattico



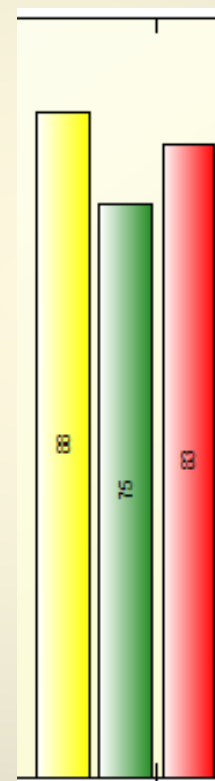
La scuola «dichiara» ad un livello alto, con una punta nell'ambito organizzativo; l'utenza percepisce un buon livello didattico e organizzativo e apprezza particolarmente l'aspetto culturale; gli operatori sono in linea per il primo e il terzo ambito, mentre sembra abbiano una percezione più bassa per l'ambito organizzativo



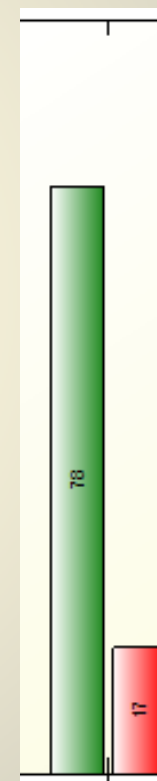
Dichiarato



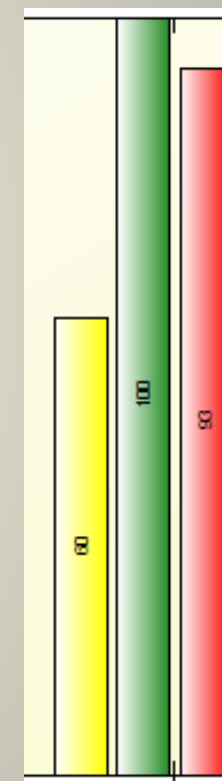
Dirigente
scolastico



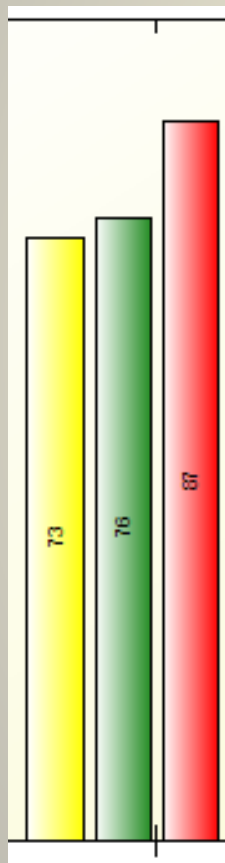
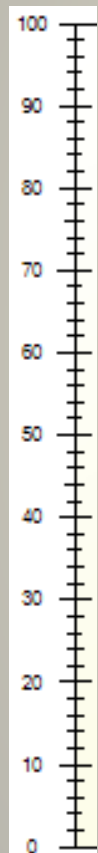
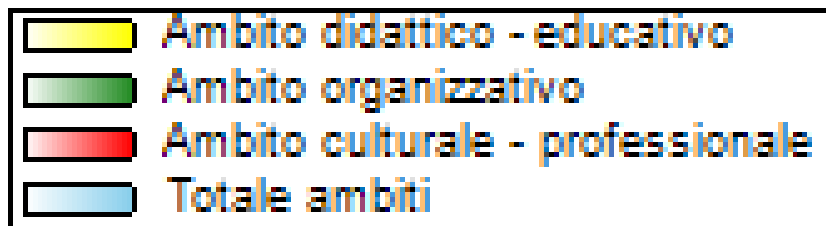
Docente funzione
strumentale



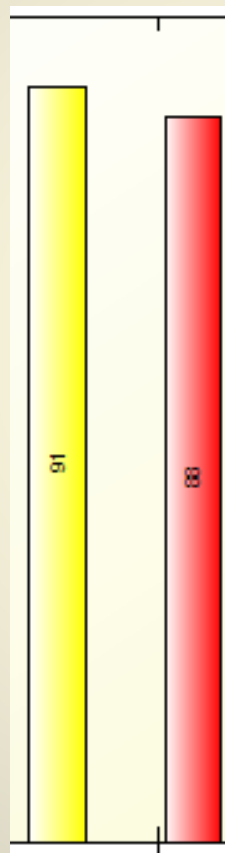
Dirigente Servizi
Gen.Amm.



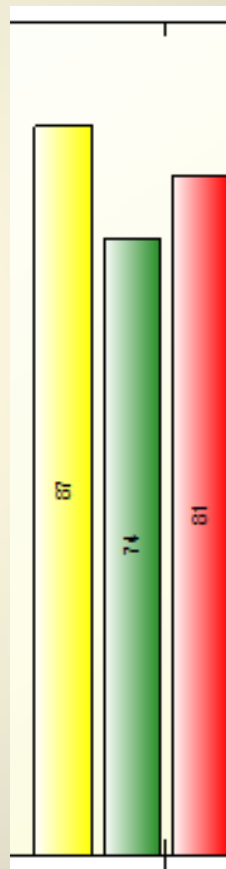
Analisi
documentale



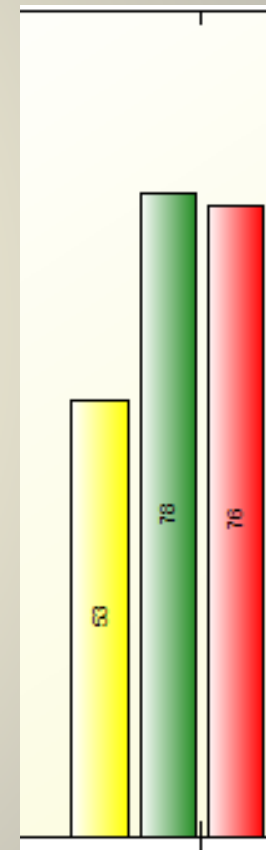
Percezione utenti



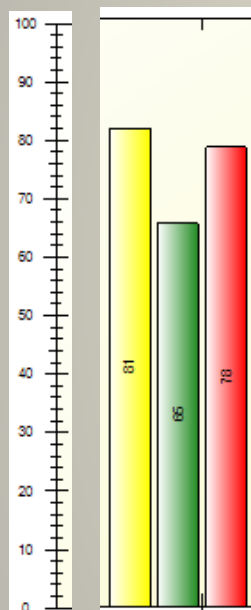
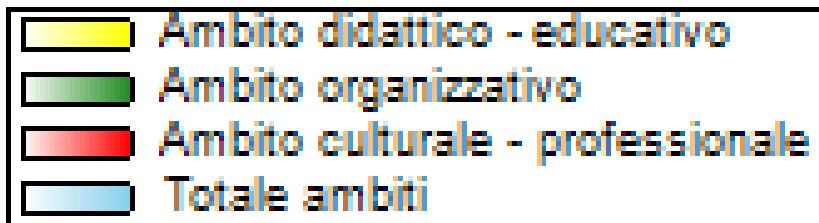
Studenti scuola primaria



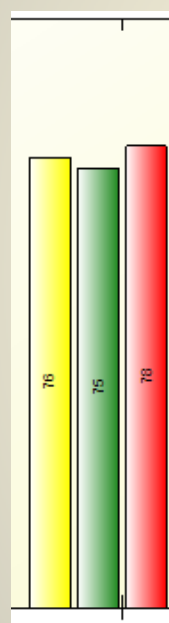
Genitori



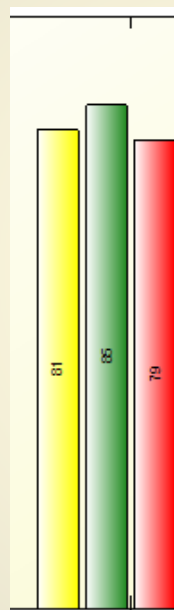
Genitori di alunni con disabilità



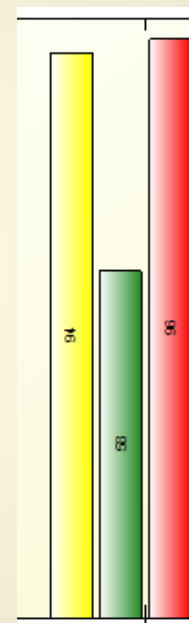
Percezione operatori



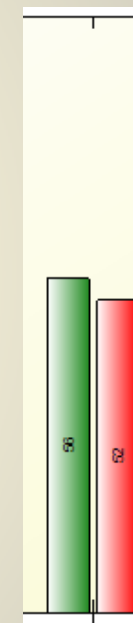
Docenti curricolari



Docenti di sostegno



Assistenti ad personam/com/edu



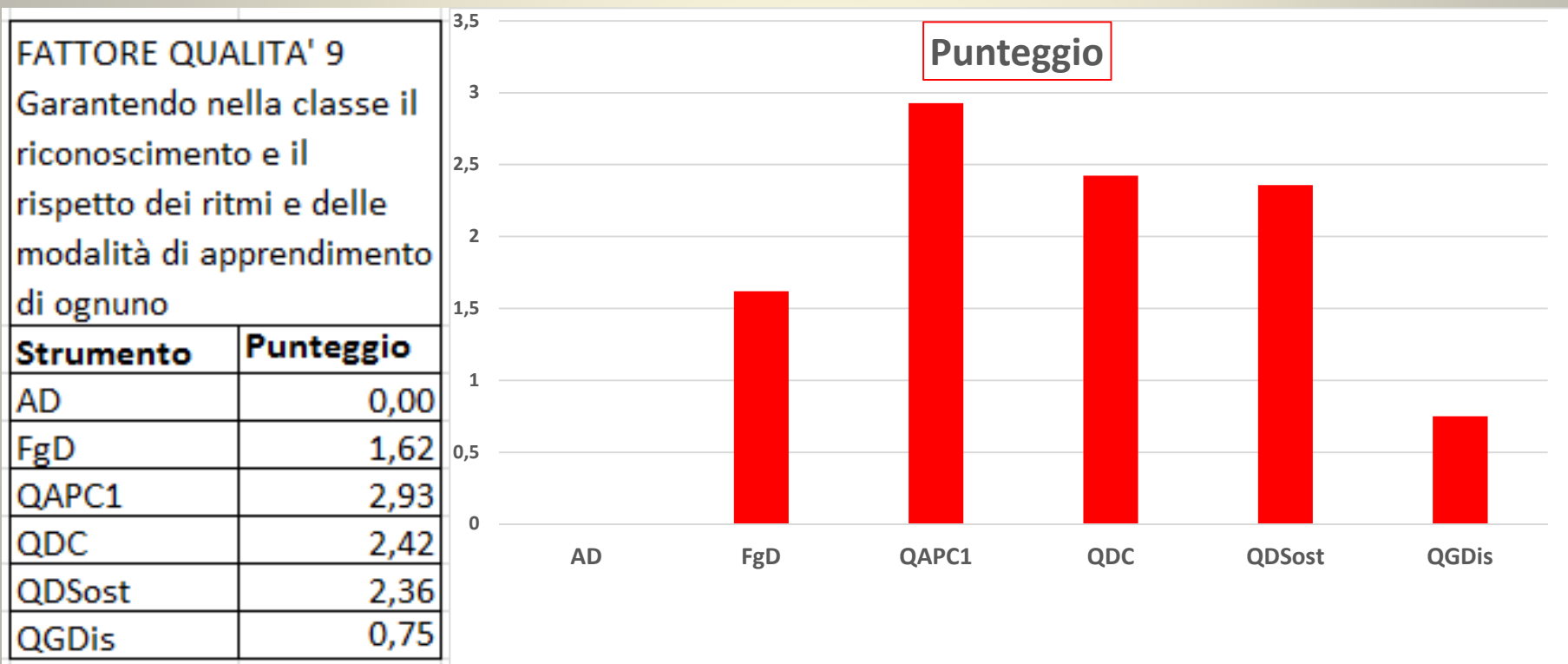
Collaboratori scolastici



Personale di segreteria

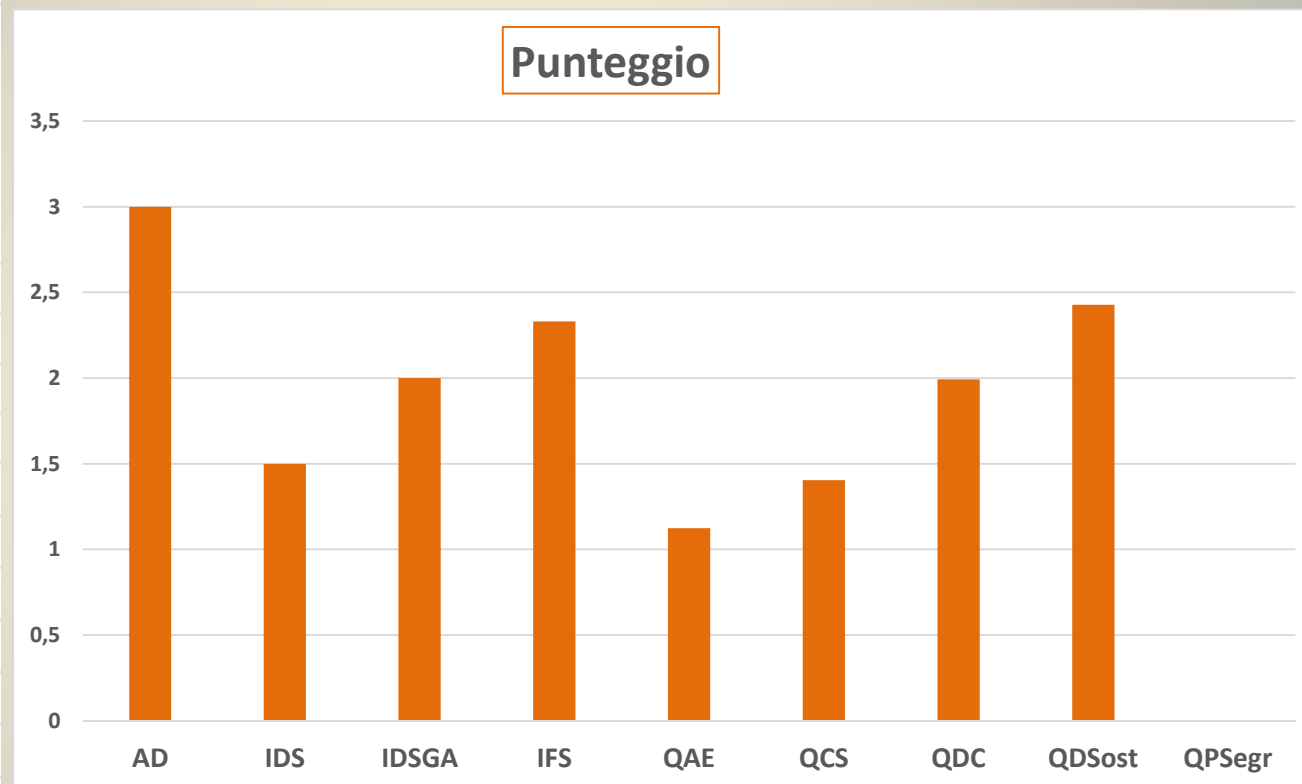
Più in specifico, vediamo le diverse percezioni a livello di fattori di qualità, uno per ogni ambito

Ambito didattico educativo



Ambito organizzativo

FATTORE QUALITA' 14 Garantendo forme di valorizzazione e sostegno della professionalità degli operatori	
Strumento	punteggio
AD	3
IDS	1,50
IDSGA	2,00
IFS	2,33
QAE	1,12
QCS	1,41
QDC	1,99
QDSost	2,43
QPSeqr	0,00



La valorizzazione dei Collaboratori Scolastici e degli Assistenti Educatori

I Collaboratori Scolastici e gli Assistenti Educatori si sentono spesso non valorizzati e non riconosciuti in quanto le loro azioni con gli alunni restano parallele e poco incluse nei percorsi educativi discussi e progettati dai docenti.

Ora uno spazio di condivisione si apre con il Decreto Legislativo 66, art. 10, che prevede la partecipazione al GLO (Gruppo di Lavoro Operativo) «...*delle figure professionali specifiche, interne ed esterne all'istituzione scolastica che interagiscono con la classe e con la bambina o il bambino, l'alunna o l'alunno, la studentessa o lo studente.*»

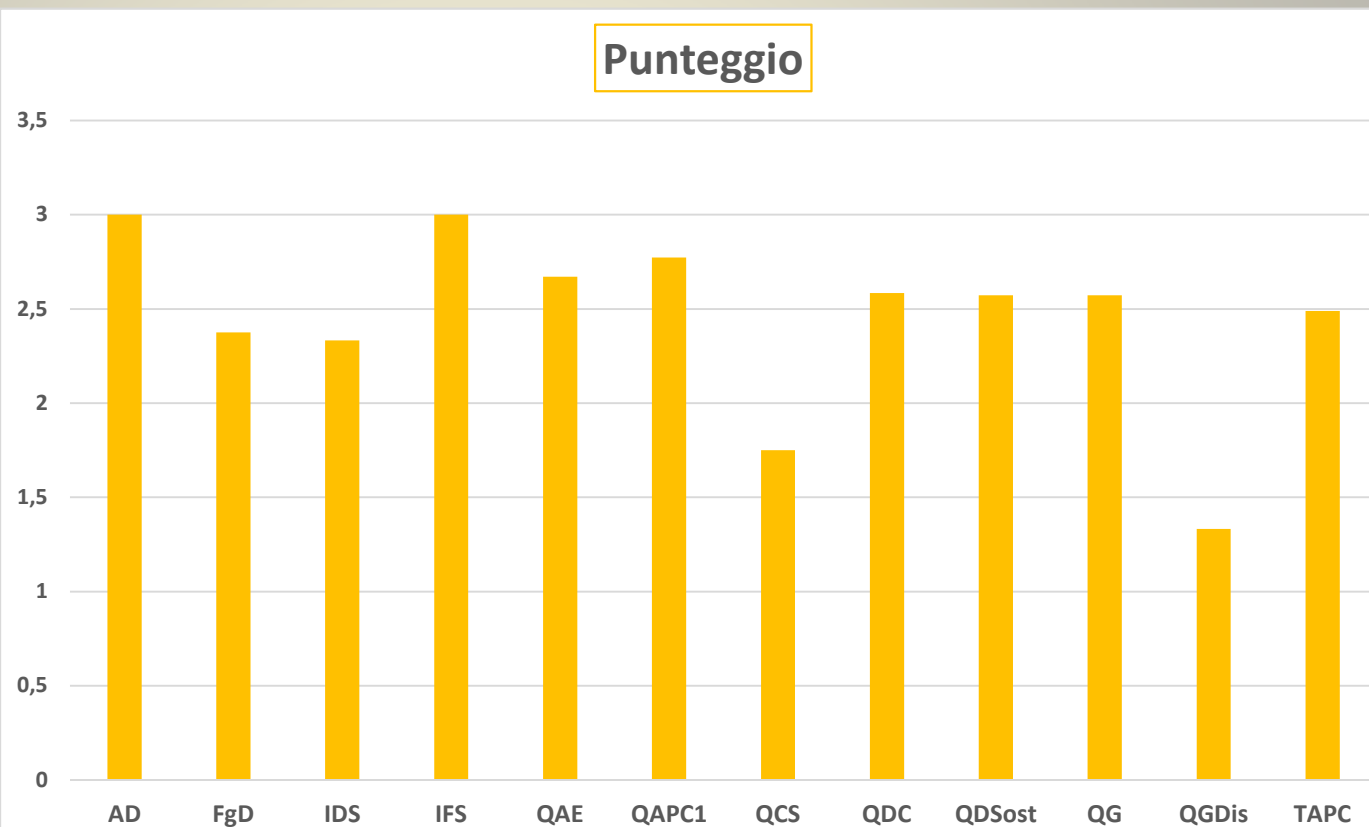
Una criticità emerge invece nell'Articolo 12 del Decreto Interministeriale 182/2020, che introduce il nuovo PEI nazionale, in merito alle mansioni di assistenza di base dei Collaboratori Scolastici, definite come «...azioni di mera assistenza materiale, non riconducibili ad interventi educativi»

Le operazioni connesse all'aiutare, alla gestione dell'igiene, al supportare fisicamente una persona, richiedono competenza, sensibilità e hanno una forte valenza educativa soprattutto verso coloro che per condizione fisica o mentale non hanno autonomia.

Occuparsi di una persona, spesso nella sfera intima, richiede di modulare gesti, parole, di esercitare un'attenzione che promuova autonomia, che non offenda e non invada oltre il necessario; in questo senso l'azione non è di mera assistenza materiale (non è come pulire un oggetto o un pavimento), ma **squisitamente educativa.**

Ambito culturale professionale

FATTORE QUALITA' 24 Favorendo l'esercizio della cittadinanza per tutti e per ciascuno	
Strumento	Punteggio
AD	3,00
FgD	2,38
IDS	2,33
IFS	3,00
QAE	2,67
QAPC1	2,77
QCS	1,75
QDC	2,58
QDSost	2,57
QG	2,57
QGDis	1,33
TAPC	2,49



Azioni di miglioramento

Il Gruppo di lavoro propone al Collegio dei Docenti un piano di miglioramento, affrontando le diverse criticità emerse.
Qui vediamo quelle illustrate nei grafici precedenti

Ambito organizzativo

FdQ 14: formazione su tematiche di inclusione per tutto il personale scolastico

- Incrementare la quota annuale del Fondo dell'Istituzione Scolastica per l'incentivazione a tutto il personale per incarichi a supporto dell'inclusione o per lo svolgimento di mansioni specifiche.
- Creare strumenti per la rilevazione delle competenze dei docenti (es.: curriculum, formazione specifica, altre competenze...) per realizzare un'anagrafe delle competenze in funzione dell'attribuzione di determinati incarichi.
- Promuovere la formazione e l'aggiornamento professionale del personale di segreteria-collaboratori scolastici-assistenti alla persona con percorsi formativi di qualità

Ambito didattico- educativo

FdQ 9: garanzia del riconoscimento e rispetto dei ritmi e delle modalità di apprendimento di ognuno

- **Indicare nella progettazione della classe le modalità di coinvolgimento degli alunni con disabilità nella proposta didattica**
- **Implementare gli atteggiamenti comuni e condivisi con le famiglie degli alunni con disabilità attraverso il rispetto del patto educativo di corresponsabilità e le iniziative educativo-didattiche della scuola**

Ambito culturale professionale

FdQ 24: favorendo l'esercizio della cittadinanza per tutti e per ciascuno

- **Realizzare con tutta la comunità scolastica un percorso di conoscenza e riflessione sui temi della diversità (diritti e doveri, pratiche, atteggiamenti...)**

Genitori e cittadinanza

Avvicinare i genitori alla scuola, favorire la loro partecipazione promuovendo incontri per affrontare il tema della diversità, il significato culturale, pedagogico e didattico di una scuola per tutti **può**:

- **incoraggiare** la messa in circolo dei saperi e delle competenze educative genitoriali
- **favorire** la creazione di legami e reti sociali di sostegno reciproco,
- **ridurre** negli adulti e negli alunni pregiudizi, visioni stereotipate, atteggiamenti pietistici verso il diverso,
- **arricchire** il contesto di facilitatori,
- **incrementare** il clima inclusivo scolastico e sociale agevolando la fruizione di diritti e l'esercizio della cittadinanza per tutti.

Percezioni «incrociate»

Elementi emersi nel focus group di docenti e, parallelamente, studenti della scuola secondaria di secondo grado

Es. FdQ 23: costruzione di un clima educativo di empatia

54	C	sg	In base agli elementi emersi dalla discussione, e al parere espresso da conduttore e dal verbalizzatore, il gruppo ritiene di fornire la seguente valutazione ...su quanto la scuola sta facendo per costruire un clima educativo di empatia	F g D	6	4
64	C	sg	In base agli elementi emersi dalla discussione e al parere del conduttore e del verbalizzatore, il gruppo ritiene di fornire la seguente valutazione su quanto la scuola sta facendo per costruire un clima educativo di empatia	F g S	6	1

“Non conosciamo le difficoltà del nostro compagno con disabilità, non è stato fatto niente in questa direzione, è un argomento di cui non si parla.”

“C'erano dei compagni disabili in classe, nessuno ci ha detto niente, mi sono interessato io perché il suo comportamento a volte mi faceva innervosire e non capivo, ho chiesto e mi hanno spiegato i suoi problemi, così ho capito meglio come posso rispondere. Io sono molto impulsivo, adesso mi trattengo un attimo di più prima di reagire”.

“Alla scuola media veniva spiegato dall'assistente o dall'insegnante di sostegno come far star bene il compagno con disabilità, qui non si fa niente.” È comunque meglio essere informati. È parere comune che la scuola faccia poco per far capire le esigenze degli alunni con disabilità, però ce ne sono pochi, e quindi...” Invece, se ce ne sono meno, dovresti cercare di valorizzarli”.

Se si riesce a stabilire un rapporto con i professori, poi ci si comporta anche bene, specialmente con quelli che sono più disponibili.

«In generale, a parte le gite, la scuola non fa niente per favorire un clima di empatia.”

Percezione alunni scuola primaria

Dal testo per gli alunni del primo ciclo (TAPC)

Domanda stimolo:

«Da molti anni la legge italiana prevede che i bambini/ragazzi con disabilità frequentino la scuola con gli altri. Esprimi la tua opinione in proposito»

Non va bene perché potrebbero diffondere la loro malattia. Se stanno in una scuola tutta per loro la malattia non viene diffusa ai bambini non disabili.

(Classe quinta primaria)

Secondo me è una decisione giusta quella di lasciare che i bambini con disabilità stiano con gli altri bambini perché anche io ero stato quasi handicappato quando avevo la leucemia, ma per fortuna sono guarito e mi è stato utile il conforto dei miei amici. *(Classe quinta primaria)*

Sì perché loro quando stanno con noi imparano cose nuove che non sanno. No perché alcune volte le maestre hanno quasi sempre l'attenzione su di loro.

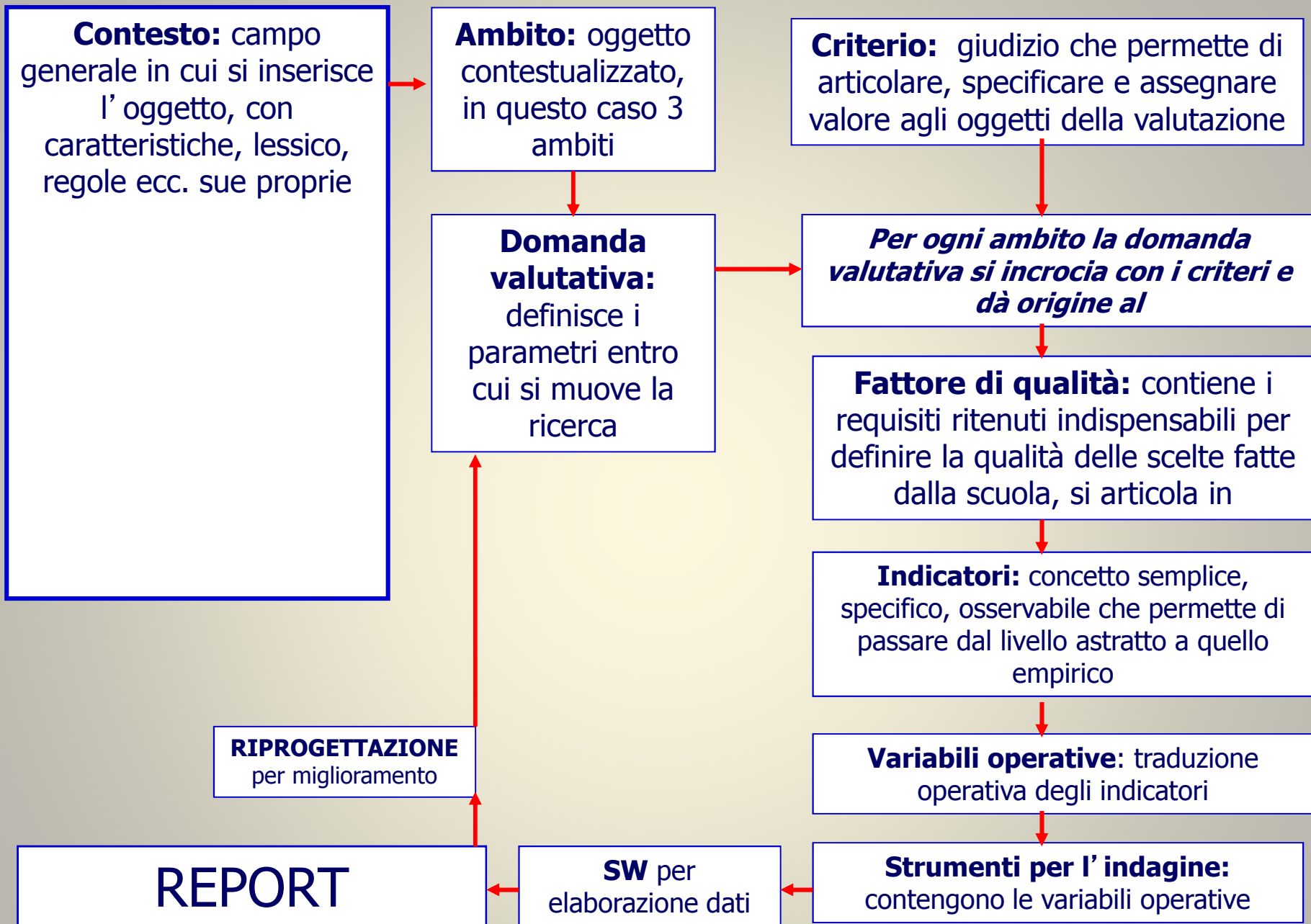
(Classe quinta primaria)

Questa legge secondo me è giustissima. I bambini con disabilità devono frequentare lo stesso la scuola perché se no non imparano niente e non giocano con nessuno. A me questa legge piace molto e dovrebbe spargersi in tutti i paesi del mondo. I bambini con disabilità devono avere tutte le possibilità degli altri.

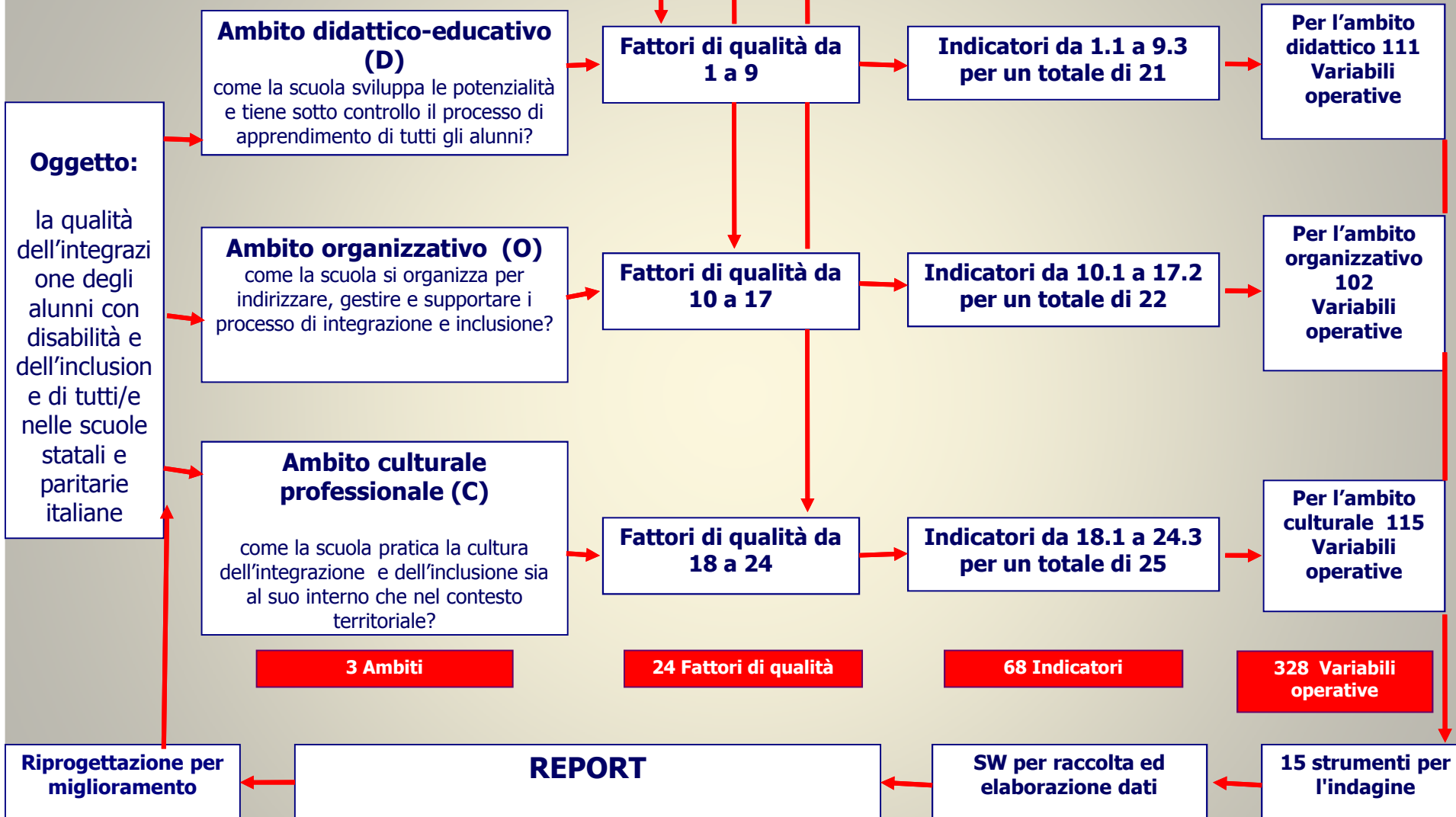
(Classe quinta primaria)

Durante gli anni delle elementari e delle medie mi sono sempre trovata in classe con dei ragazzi con disabilità, ma non ho mai avuto difficoltà di relazione con loro. Secondo me il fatto che dei ragazzi disabili siano in classe con noi è un bene, per loro e per noi, perché noi possiamo capire meglio la loro situazione e loro possono conoscere le altre persone e farsi degli amici. Io ho sempre cercato di essere gentile e di conoscerli, anche se dei litigi ci sono comunque stati. A volte è difficile capire perché i professori con loro abbiano dei comportamenti diversi che con noi, però, ragionandoci, il perché si capisce. *(Classe seconda secondaria I grado)*

Dove l'alunno con disabilità è un compagno di classe, è una «persona», con pregi e difetti; dove è conosciuto solo per sentito dire, è un «personaggio», costruito su stereotipi e pregiudizi.



Criteria: efficacia (ef), rilevanza, (rl), efficienza (ez), funzionalità (fz), significatività (sg), equità (eq)



LO strumento INDEX

Nasce in Inghilterra in un sistema misto, in cui sono presenti scuole normali e scuole speciali; a partire dal Rapporto Warnok del 1978 (Prima definizione di Bisogni Educativi Speciali, SEN, *Special Educational Needs*), ha la finalità di sostenere le scuole che vogliono essere inclusive, accogliendo sia gli alunni con disabilità che quelli con altri bisogni

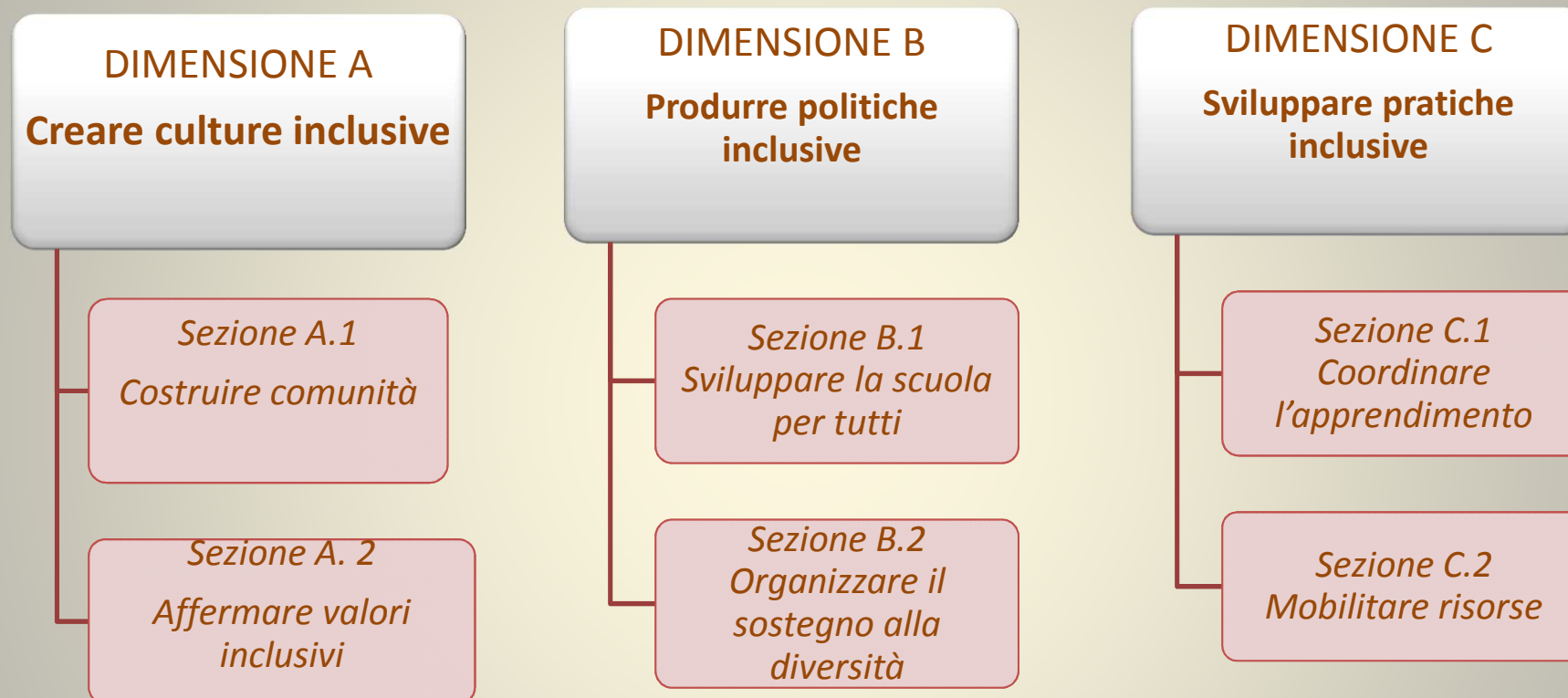
L'Index viene pubblicato nel 2000 dal Centre for Studies on Inclusive Education (tradotto da Ianes e Dovigo per Erickson nel 2008)

La versione iniziale è stata testata in sei scuole primarie e secondarie, una versione rivista è stata valutata attraverso un programma dettagliato di ricerca-azione svolto in 17 scuole appartenenti a quattro differenti LEA (Local Education Authority)

In Italia è stato sperimentato in **Trentino e Alto Adige** (*vedi "L'Index per l'inclusione nella pratica", Ed. F. Angeli*) e attualmente è reperibile in rete ed è a disposizione delle scuole.

La struttura

Ogni dimensione contiene due sezioni



A sua volta ogni sezione è declinata in diversi indicatori (44 in totale) che rappresentano il livello direttamente osservabile e misurabile di un determinato aspetto sulla base di dati e situazioni precise. Ad ogni indicatore corrispondono una serie di domande che esplorano nel dettaglio la realtà della scuola

Gli strumenti

- ✓ L'analisi della scuola viene effettuata tramite **questionari** con domande chiuse e aperte.
- ✓ I questionari, basati sugli indicatori, sono rivolti al personale scolastico, alle famiglie, agli alunni
- ✓ I questionari **possono essere modificati** per adattarsi al contesto
- ✓ La **valutazione degli esiti** è condotta dal gruppo di lavoro con il supporto "dell'amico critico"



1.3 Le tre dimensioni dell'Index.

INDEX

- cura molto gli aspetti processuali
- i questionari sono pochi e flessibili, il gruppo di lavoro li adatta alla situazione locale
- l'interpretazione dei dati raccolti necessita di competenze specifiche
- è indicata come necessaria la presenza per tutto il percorso di un "amico critico" esperto
- riflette sul percorso fatto

QUADIS

- è uno strumento tecnico, lascia gli aspetti processuali nelle mani della scuola
- gli strumenti di analisi sono molti e articolati, sia qualitativi che quantitativi, e danno conto dei diversi punti di vista, però sono rigidi
- l'interpretazione dei dati avviene attraverso l'analisi dei grafici del report
- l'esperto è consigliato per focus e interviste
- non riflette, per ora, sul percorso

I due strumenti QUADIS e INDEX vengono citati dalla CM 8 del 2013 come utili supporti per l'elaborazione di un Piano Annuale per l'Inclusione PAI (o PI) che tenga conto delle effettive criticità e potenzialità dell'Istituzione scolastica; il Rapporto di Autovalutazione RAV, previsto dal Sistema Nazionale di Valutazione, prevede un'indagine per il processo «Inclusione e Differenziazione», che può tener conto anche di indicatori elaborati dalle scuole.

Risulta quindi evidente l'opportunità di utilizzare questi, o altri, strumenti che permettano di uscire dal pressapochismo e dall'autoreferenzialità. In specifico, dalle esperienze delle scuole emerge che Quadis e Index, per il solo fatto di interpellare le diverse componenti, innescano un processo di autoriflessione, primo passo per un cammino di cambiamento.

In ambedue gli strumenti le fasi iniziali sono gestite da un Gruppo di lavoro ristretto, che poi restituisce gli esiti: oltre che al Collegio, organismo decisionale primario per la definizione del Piano di miglioramento, la restituzione andrebbe fatta a tutte le componenti e organismi della comunità scolastica, con modalità adeguate e in momenti dedicati: agli studenti, ai genitori, al personale ATA, ai singoli plessi, al GLI, al Consiglio di Istituto ecc.

Chi partecipa ad una indagine e vede riconosciute e considerate le proprie osservazioni e segnalazioni sarà molto più disponibile ad azioni di cambiamento non sempre di semplice realizzazione.

Ogni docente o Consiglio di classe potrebbero poi interrogare più approfonditamente gli esiti e ricavarne spunti per l'attività didattica.

3. Altri esempi di strategie per favorire la riflessione sul proprio ruolo



Altri esempi di strategie per favorire la riflessione sul proprio ruolo

Di seguito forniamo alcuni esempi di quanto emerso in vari corsi di formazione, in cui abbiamo riservato una fase della proposta alla riflessione su come ognuno vede e gioca il proprio ruolo professionale.

1. Dai corsi di formazione sull'inclusione scolastica rivolti a docenti curricolari, docenti di sostegno, collaboratori scolastici:

«Elenchi **tre buone ragioni per fare**, rispettivamente, il docente curricolare, il docente di sostegno, il collaboratore scolastico e **tre buone ragioni per non farlo**»

Alcune risposte:

Una buona ragione per fare l'insegnante...

- soddisfazione nel vedere che i bambini imparano
- legame affettivo con i bambini e rapporto con le nuove generazioni (autocritica)
- sfida personale nel trovare strategie adeguate
- diventare una persona completa
- autonomia nella gestione del proprio lavoro
- orario conciliabile con le esigenze familiari, vacanze, stipendio

Una buona ragione per fare l'insegnante di sostegno

- gratificazione maggiore per i progressi
- aiuto alla maturazione di competenze vitali
- sensibilizzazione alla tematica
- competenze professionali aggiuntive
- concentrazione degli sforzi
- carico di lavoro inferiore
- chance lavorativa

Una buona ragione per fare il collaboratore scolastico

- il rapporto con i ragazzi, che è molto gratificante (specie i più piccoli)
- occuparsi degli altri aiuta a crescere in positivo
- sentire che si fa parte di una comunità educativa
- il confronto con i colleghi e con i docenti stimola il tuo apprendimento,
- mettere in atto metodi altamente professionali nel lavoro di manutenzione e pulizia-igiene
- si vive in un luogo dove la cultura e la relazione sono al primo posto
- orario flessibile e compatibile con le esigenze familiari

Una buona ragione per non fare l'insegnante...

- critica costante da parte del contesto
- lavoro poco riconosciuto
- invadenza dei genitori
- formazione inadeguata
- precarietà nel rapporto di lavoro
- troppi adempimenti burocratici inutili
- troppo personale femminile
- stipendio basso

Una buona ragione per non fare l'insegnante di sostegno

- insegnante di serie B, per colleghi e genitori
- mancata gratificazione nei risultati (aspettative?)
- mancanza di continuità
- senso di inutilità, isolamento
- minore gratificazione per il mancato esercizio delle proprie competenze disciplinari
- peso psicologico della presa in carico

Una buona ragione per non fare il collaboratore scolastico

- poca considerazione da parte degli altri (genitori, docenti, dirigente e dsga, a volte anche i ragazzi, il ministro...): sentirsi "l'ultima ruota del carro"
- differenze tra uomini e donne nelle mansioni di lavoro
- lavoro sporco, troppe ore in piedi e troppa precarietà
- insoddisfazione culturale
- i bambini ti snervano...
- sentirsi inadeguati davanti a bambini fragili e in difficoltà
- stipendio molto basso, non si vive!

2. Dai corsi di formazione per referenti/coordinatori dei processi sui temi della disabilità e dell'inclusione

Il corso viene introdotto da un focus group il cui obiettivo è costruire la "rappresentazione" che i corsisti hanno della figura del referente/coordinatore dei processi di inclusione, da verificare alla fine del corso.

Ogni partecipante deve annotare sul proprio foglio la risposta alle seguenti domande:

- 1. il primo animale** che mi viene in mente pensando alla figura del coordinatore
- 2. come mi vedo** nel ruolo di coordinatore: un aggettivo, i miei punti di forza, cosa mi manca
- 3. secondo me, come mi vedono gli altri** nella mia scuola (colleghi, famiglie, dirigente, alunni, ata) nel ruolo di coordinatore; corrisponde alla visione che ho di me?

Animali che “si prendono cura”	Animali che “si danno da fare” o che “corrono”	Animali che “tengono sotto controllo”	Animali che “si impongono”	Altro
<p>MAMMA ORSA CHIOCCIA GALLINA CANGURO APE, collaborante e laboriosa CANGURO UCCELLO TESSITORE</p>	<p>ELEFANTE, resistenza, canalizza la forza senza disperderla GIAGUARO che corre veloce nella jungla, clima di tensione e mimetismo AQUILA che sa vedere ed è veloce nell'intervento PINGUINO che sta in equilibrio sul terreno scivoloso</p>	<p>POLIPO GUFO CANE: aggressivo, in grado di condurre il gioco, fedele al ruolo e accogliente, deciso e coinvolto, sta bene nel branco, sa organizzare bene, media nelle situazioni di conflitto RONDINE, capostorno</p>	<p>LEONE, tiene sotto controllo CERVO, capo branco, autorevole che sa ascoltare GATTO deciso, autonomo, indipendente SQUALO TIGRE</p>	<p>CAMALEONTE deve cambiare spesso abito PECORA NERA PANDA animale in via di estinzione GATTO “ruffiano”, diplomatico CAGNOLINO prima esperienza</p>

3. Dai corsi di formazione «di primo soccorso» per docenti curricolari e di sostegno

Giochi di ruolo: simulazione di un Consiglio di classe (scuola secondaria di primo grado) per impostare il PEI di un alunno

Chi osserva rileva che:

- Il docente di sostegno è marginale, partecipa poco, non viene considerato nonostante sia specializzato e sia l'unico ad aver letto la diagnosi
- Il coordinatore di classe (docente di matematica) «fa il suo mestiere» con molto zelo, portando forse via spazio al docente di sostegno
- Il docente di religione è «iperattivo» e propone con insistenza strategie poco realistiche
- L'assistente ad personam partecipa poco (è di nomina recente) ed è poco coinvolta, si capisce che ha in mente delle strategie ma preferisce non confrontarsi

3. Dai corsi di formazione «di primo soccorso» per docenti curricolari e di sostegno

Giochi di ruolo: simulazione di un Gruppo di Lavoro Operativo GLO con la presenza della neuropsichiatra, dei docenti di sostegno e di lingua, dell'assistente, della madre dell'alunna con disabilità, per una verifica intermedia del PEI

Chi osserva rileva che:

- La neuropsichiatra apre l'incontro e cerca di dirigerlo
- La docente di sostegno, dopo un primo momento di esitazione, assume il coordinamento dell'incontro, con l'appoggio della docente di lingua
- L'assistente e la madre dell'alunna hanno evidentemente un rapporto privilegiato che tendono a difendere

L'incontro si svolge nei locali scolastici.

Conclusioni

La presenza degli alunni con disabilità e, in misura diversa, degli alunni con altri BES è ancora percepita in troppe realtà scolastiche come un corpo estraneo, da gestire con accomodamenti di varia natura. I percorsi di autovalutazione d'istituto possono modificare tale percezione e innescare azioni virtuose nella direzione di una corresponsabilità collettiva consapevole.

Questi percorsi dal basso hanno grande valenza formativa, ma non bastano; non tutte le scuole fanno autovalutazione d'istituto su questo tema, non tutti gli attori hanno la competenza e la forza per imporre il proprio ruolo là dove si verificano disconoscimenti e criticità.

La normativa italiana sull'inclusione scolastica è certamente all'avanguardia, ma non ha risolto alcune questioni di base che, come abbiamo visto, influiscono profondamente sulle percezioni e sulle azioni:

- definizione dello stato giuridico, ruoli, compiti del docente di sostegno
- definizione dello stato giuridico, ruoli, compiti dell'assistente

Sicuramente poi aiuterebbe, per promuovere buona inclusione,

- una adeguata formazione iniziale e in servizio per i docenti curricolari
- un numero adeguato di ore di programmazione per tutti gli ordini di scuola
- una adeguata formazione sul tema per i dirigenti scolastici

Il tutto, nella logica della progettazione universale, migliorerebbe di gran lunga la situazione generale

Libro dei sogni? Dipende anche da noi...

Considerazioni del Gruppo di lavoro di una scuola che ha utilizzato il KIT QUADIS

«Dall'analisi dei dati emerge che la nostra scuola è percepita come promotrice di inclusione e integrazione, attenta e accogliente verso le diversità (Totale ambiti 78%). Attenzione che viene particolarmente riconosciuta sia dagli utenti (82%) che dagli operatori (75%).

Nonostante i risultati positivi, **le risposte alle singole domande ci hanno condotto ad una riflessione attenta** e a focalizzare l'attenzione, per il corrente anno scolastico, su aspetti che finora non avevamo considerato perché **pensavamo anzi davamo per scontato che fossero positivi** come ad es. è avvenuto con le risposte date dai genitori di alunni con disabilità che dichiarano:

- i docenti curricolari nel programmare le attività delle classi per l'anno scolastico (obiettivi, verifiche, visite guidate...) non sempre tengono conto della presenza degli alunni con disabilità

-

- in questa scuola non si organizzano corsi o incontri per i genitori sul tema dell'integrazione
- poche iniziative per conoscere il grado di soddisfazione degli utenti
- scarsa conoscenza delle iniziative a favore dell'integrazione in collegamento con le istituzioni e le associazioni del territorio

Inoltre abbiamo rilevato l'assenza di forme di consulenza o confronto con esperti e/o colleghi sul tema della disabilità.

Grazie agli strumenti di indagine sono chiaramente emerse le criticità, che sono già state prese in considerazione per gli obiettivi di miglioramento dell'inclusività nel corrente anno scolastico».

