

Formazione dei referenti/coordinatori dei processi sui temi della disabilità e dell'inclusione. Seconda annualità.
Priorità 4.5 del Piano per la formazione docenti 2016-2019.

U.D. 2: Indicatori per autovalutare la qualità inclusiva realizzata durante l'anno scolastico
nelle singole classi e nell'istituto

Giornata di studio: **La qualità dell'inclusione**
3 maggio 2017 – IIS «B. Castelli», Brescia

**Valutazione e autovalutazione:
correlazioni tra sistemi**

Primarosa Bosio, membro gruppo di ricerca Quadis

Gli argomenti di oggi

- **Introduzione**
- **A – dove sta l'inclusione nelle attuali pratiche valutative**
- **B – gli indicatori**



Introduzione

1. Inclusione come criterio per esaminare le attuali pratiche valutative di sistema

- il tema è presente nelle attuali indicazioni normative e pratiche valutative? Come è presente? C'è coerenza tra i diversi documenti/percorsi valutativi? Se non c'è, come possiamo costruirla noi per fare dei buoni PAI o PI, PTOF attenti alla tematica, RAV con giudizi motivati, PdM fattibili ed efficaci?

2. Inclusione come fattore di qualità di un sistema scolastico

- sì, perché ci crediamo
- Sì, perché lo dice la norma (non tutta, ma niente contraddice esplicitamente questo assunto)

Questo significa che:

- l'inclusione viene tolta dall'angolino e messa «in testa»
- la scuola non può fare scelte non inclusive

3. Significato condiviso del termine *inclusione scolastica*

- Perché: la normativa non fa questa operazione, l'introduzione del termine ha dato origine ad un dibattito anche aspro
- Raccolti pareri e definizioni con sfumature anche molto diverse, ci pare sensato porre alcuni punti fermi:

*i) **Un chiaro riferimento al diritto per tutti a essere inclusi a pieno titolo nei percorsi formativi***

*ii) **Una chiara affermazione del protagonismo di chi viene incluso nei propri processi di apprendimento***

*iii) **Una azione intenzionale di chi include, che non si limiti a togliere ostacoli (barriere, perlomeno quelli eliminabili), ma preveda interventi propositivi per costruire contesti strutturali e di apprendimento inclusivi (facilitatori)***

*iv) **Una valorizzazione piena della storia dell'integrazione degli alunni con disabilità nella scuola italiana, che rifletta sulle carenze e recuperi le acquisizioni consolidate per proseguire sul cammino verso l'inclusione di tutti/e***

A – Dove sta l'inclusione nelle attuali pratiche valutative

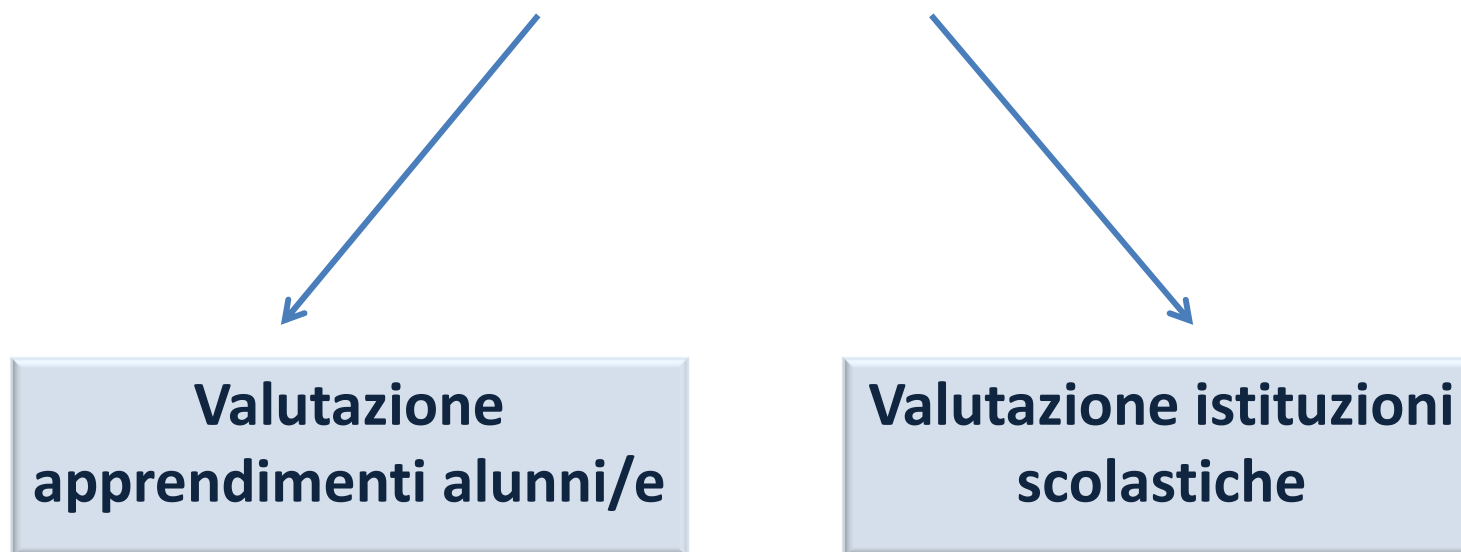


Quali sono le diverse valutazioni (le principali) che interessano la scuola italiana e in che modo la tematica dell'inclusione entra in queste operazioni:

- Il Sistema Nazionale di Valutazione SNV, a cura di INVALSI (*Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e Formazione*)
- la valutazione dei docenti (Legge 107/2015, art. 1, comma 129)
- la valutazione dei dirigenti (Legge 107/2015, art. 1, comma 93)
- le indagini OCSE-PISA (*Organizzazione per la Cooperazione Economica e lo Sviluppo, Programma per la Valutazione internazionale degli Studenti*), sito INVALSI, PISA 2015

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)

La valutazione è finalizzata al miglioramento della qualità dell'offerta formativa e degli apprendimenti e sarà particolarmente indirizzata:

- alla riduzione della dispersione scolastica e dell'insuccesso scolastico;
- alla riduzione delle differenze tra scuole e aree geografiche nei livelli di apprendimento degli studenti;
- al rafforzamento delle competenze di base degli studenti rispetto alla situazione di partenza;
- alla valorizzazione degli esiti a distanza degli studenti con attenzione all'università e al lavoro (*Direttiva n. 11 del 18 settembre 2014*)

Valutazione degli apprendimenti

La rilevazione nazionale inizia con le scuole primarie dall'anno scolastico 2008/2009 con le prove di lettura, italiano e matematica; c'è anche un Questionario Studente. La partecipazione è volontaria e la somministrazione avviene a campione. Gradualmente la rilevazione, tra mille polemiche, si allarga a tutte le scuole.

Dove sta l'inclusione in questa operazione? Possiamo tranquillamente affermare che «non sta»: gli alunni con disabilità, con un proprio PEI, non partecipano o comunque, là dove le scuole trovano «accomodamenti ragionevoli», gli esiti non vengono inseriti, per non «falsare il dato».

La questione avrebbe bisogno di un supplemento di riflessione, chissà che non ne esca qualcosa di utile rispetto alla valutazione di sistema là dove il sistema accoglie, e deve accogliere, tutti

Valutazione istituzioni scolastiche

Prevede 4 fasi:

- **l'autovalutazione** delle istituzioni scolastiche (Rapporto di autovalutazione RAV)
- **la valutazione esterna**, condotta da Nuclei di valutazione NEV, composti da dirigente tecnico MIUR, esperto mondo della scuola, esperto della ricerca sociale
- la realizzazione delle **azioni di miglioramento** (PdM, Piano di miglioramento)
- la **condivisione**, pubblicazione e diffusione dei risultati raggiunti (rendicontazione sociale).

Nell'anno scolastico 2014-2015 tutte le scuole, statali e paritarie, hanno avviato il processo di autovalutazione

Dove sta l'inclusione in questa operazione?

Qui c'è, esplicitamente citata, perlomeno nella fase di autovalutazione con compilazione del RAV: è uno dei 7 processi previsti dal modello.

Il RAV si compone infatti di 5 sezioni:

- contesto, esiti, processi (pratiche educative, didattiche, gestionali, organizzative), processo di autovalutazione, indicazione delle priorità

Ognuna delle prime tre **dimensioni** si articola in **indicatori** (accompagnati da descrittori), ogni scuola può inserire anche propri indicatori.

L'autovalutazione del livello raggiunto da parte della scuola viene fatta utilizzando delle **rubriche di valutazione** graduate

I processi sono:

A – Pratiche educative e didattiche:

- Curricolo, progettazione e valutazione
- Ambiente di apprendimento
- Inclusione e differenziazione
- Continuità e orientamento

B – Pratiche gestionali e organizzative

- Orientamento strategico e organizzazione della scuola
- Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane
- Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie

Il processo Inclusione e differenziazione ha la seguente articolazione:
 Inclusione, Recupero e Potenziamento

COD.	Nome Indicatore	Fonte
3.3.a	Attività di inclusione <i>Max 100 caratteri spazi inclusi</i>	INVALSI - Questionario scuola INVALSI - Questionario insegnanti Indicatori elaborati dalla scuola
3.3.b	Attività di recupero <i>Max 100 caratteri spazi inclusi</i>	MIUR INVALSI - Questionario scuola Indicatori elaborati dalla scuola
3.3.c	Attività di potenziamento <i>Max 100 caratteri spazi inclusi</i>	INVALSI - Questionario scuola Indicatori elaborati dalla scuola

Le domande del Questionario scuola attuale riguardano solo il recupero e il potenziamento; il Questionario docenti non è obbligatorio

e le seguenti indicazioni:

Definizione dell'area – Strategie adottate dalla scuola per la promozione dei processi di inclusione e il rispetto delle diversità, adeguamento dei processi di insegnamento e di apprendimento ai bisogni formativi di ciascun allievo nel lavoro d'aula e nelle altre situazioni educative.

L'area è suddivisa in due sottoaree:

- Inclusione – modalità di inclusione degli studenti con disabilità, con bisogni educativi speciali e degli studenti stranieri da poco in Italia. Azioni di valorizzazione e gestione delle differenze.
- Recupero e Potenziamento – modalità di adeguamento dei processi di insegnamento ai bisogni formativi di ciascun allievo.

Ogni sottoarea prevede descrittori che accompagnano gli indicatori, domande guida e l'individuazione dei punti di forza e di debolezza; alla scuola è lasciata la responsabilità di individuare con quali modalità raccogliere i dati per rispondere alle domande guida.

Azioni attuate per l'inclusione (3.3.a)

Questo indicatore considera quali azioni le scuole hanno realizzato per l'inclusione di specifiche tipologie di studenti, con particolare riguardo agli studenti con disabilità e con cittadinanza non italiana.

Vengono prese in esame le seguenti tipologie di azioni (descrittori):

- **la progettazione** di itinerari comuni per specifici gruppi di studenti (es. studenti con cittadinanza non italiana, studenti con BES)
- **la presenza** di progetti prioritari sui temi della prevenzione del disagio e dell'inclusione
- **l'attivazione** di corsi di formazione per docenti riguardanti l'inclusione degli studenti con disabilità e/o l'inclusione degli studenti con cittadinanza non italiana
- **la presenza** di gruppi di lavoro formalizzati di docenti che si occupano di inclusione
 - **la partecipazione** a reti di scuole che abbiano, come attività prevalente, l'inclusione degli studenti con disabilità e/o l'inclusione degli studenti con cittadinanza non italiana.

I dati sono ricavati dal Questionario scuola I e II ciclo

Progettazione di moduli per il recupero delle competenze (3.3.b)

Con questo indicatore si intende comprendere quali azioni la scuola realizza per il recupero degli studenti che presentano difficoltà di apprendimento. [*Questionario Scuola I ciclo D17; Questionario Scuola II ciclo D19*]

Progettazione di moduli per il potenziamento delle competenze (3.3.c)

L'indicatore seguente prende in esame le azioni realizzate dalla scuola per il potenziamento degli studenti con particolari attitudini disciplinari. [*Questionario Scuola I ciclo D18; Questionario Scuola II ciclo D20*]

Inclusione: Domande guida e individuazione dei punti di forza e di debolezza

- ❓ La scuola realizza attività per favorire l'inclusione degli studenti con disabilità nel gruppo dei pari? Queste attività riescono a favorire l'inclusione degli studenti con disabilità?
- ❓ Gli insegnanti curricolari e di sostegno utilizzano metodologie che favoriscono una didattica inclusiva? Questi interventi sono efficaci? Alla formulazione dei Piani Educativi Individualizzati partecipano anche gli insegnanti curricolari? Il raggiungimento degli obiettivi definiti nei Piani Educativi Individualizzati viene monitorato con regolarità?
- ❓ In che modo la scuola si prende cura degli altri studenti con bisogni educativi speciali? I Piani Didattici Personalizzati sono aggiornati con regolarità?
- ❓ La scuola realizza attività di accoglienza per gli studenti stranieri da poco in Italia? Questi interventi riescono a favorire l'inclusione degli studenti stranieri?
- ❓ La scuola realizza percorsi di lingua italiana per gli studenti stranieri da poco in Italia? Questi interventi riescono a favorire il successo scolastico degli studenti stranieri?
- ❓ La scuola realizza attività su temi interculturali e/o sulla valorizzazione delle diversità? Qual è la ricaduta di questi interventi sulla qualità dei rapporti tra gli studenti?

Recupero e potenziamento: Domande guida e individuazione dei punti di forza e di debolezza

- ❑ Quali gruppi di studenti presentano maggiori difficoltà di apprendimento?
- ❑ Quali interventi sono realizzati per rispondere alle difficoltà di apprendimento degli studenti?
- ❑ Sono previste forme di monitoraggio e valutazione dei risultati raggiunti dagli studenti con maggiori difficoltà?
- ❑ Gli interventi che la scuola realizza per supportare gli studenti con maggiori difficoltà sono efficaci?
- ❑ In che modo la scuola favorisce il potenziamento degli studenti con particolari attitudini disciplinari?
 - ❑ Gli interventi di potenziamento realizzati sono efficaci?
- ❑ Nel lavoro d'aula quali interventi individualizzati in funzione dei bisogni educativi degli studenti vengono utilizzati?
 - ❑ Quanto è diffuso l'utilizzo di questi interventi nelle varie classi della scuola?

Nel Questionario docenti ci sono alcune domande che riguardano la «percezione delle politiche scolastiche sull'inclusione»:

- 22. A3 Questo istituto facilita l'uso dei laboratori nell'adidattica curricolare
- 23. A3 Questo istituto realizza efficacemente l'inclusione degli studenti di origine straniera
- 24. A3 Questo istituto realizza interventi efficaci per gli studenti che rimangono indietro
- 25. A3 Questo istituto valorizza lo sviluppo delle potenzialità degli studenti più brillanti
- 26. A3 Questo istituto realizza efficacemente l'inclusione degli studenti con disabilità

Ci sono altri due aspetti interessanti, relativi alle didattiche che potremmo definire «inclusive», anche se il Questionario non utilizza questo termine:

28. A3 Di seguito troverà una lista di ATTIVITÀ, le chiediamo di leggerle e poi di indicare le due a cui dedica più tempo in classe:

- Far esercitare gli studenti individualmente in classe
- Far lavorare gli studenti in piccoli gruppi
- Lasciare spazio a discussioni in classe e a interventi liberi degli studenti
- Dedicare tempo in classe alla correzione dei compiti o degli esercizi
- Organizzare attività che richiedono la partecipazione attiva degli studenti (ricerche, progetti, esperimenti, ecc.)

29. A3 Di seguito troverà una lista di STRATEGIE, le chiediamo di leggerle e poi di indicare le due che utilizza con maggiore frequenza in classe:

- Differenziare i compiti (esercizi, attività) in base alle diverse capacità degli studenti
 - Argomentare la valutazione dicendo allo studente in cosa ha fatto bene e in cosa ha fatto male
 - Dare indicazioni sul metodo da seguire per svolgere un compito
 - Esplicitare agli studenti gli obiettivi della lezione
 - Verificare la comprensione degli argomenti facendo domande
- (Nel Questionario studenti domande di controllo sulle didattiche)*

Ultimo aspetto di questa fase è l'utilizzo della Rubrica di valutazione in base alla quale la scuola dà il giudizio sulla propria inclusività (e, di conseguenza, la individua o meno come ambito di miglioramento) in base al seguente

Criterio di qualità

La scuola cura l'inclusione degli studenti con bisogni educativi speciali, valorizza le differenze culturali, adegua l'insegnamento ai bisogni formativi di ciascun allievo attraverso percorsi di recupero e potenziamento.

Nell'anno scolastico scorso il **12,7%** delle scuole ha indicato «Inclusione e differenziazione» come area di miglioramento. Siamo bravissimi? O non la riteniamo una tematica strategica?

Le domande possono essere una buona guida per esaminare la situazione, ma il loro utilizzo efficace dipende dalle competenze della singola scuola. Gli indicatori per loro natura dovrebbero essere più cogenti, ma la loro genericità e scarsa significatività è riconosciuta dalla norma stessa sulla Buona scuola, là dove ravvisa la necessità di individuare, nei decreti attuativi: “...livelli essenziali delle prestazioni scolastiche, sanitarie e sociali, tenuto conto dei diversi livelli di competenza istituzionale; previsione di indicatori per la valutazione e l’autovalutazione dell’inclusione scolastica” (*Legge 107_2015, art. 1, comma 181, paragrafo c, punti 3 e 4*).

E comunque non si esce dalla logica del «mondo a parte», mentre più opportuno sarebbe utilizzare la logica del «filtro inclusione»: come si ragiona sugli esiti guardando agli alunni con disabilità? Che significato dare al termine «contesto» nella logica inclusiva? I processi che vengono analizzati non riguardano anche gli alunni con disabilità o con altri BES? Altrimenti la tentazione del «tanto c'è qualcuno che se ne occupa» è sempre dietro l'angolo...

Le operazioni successive previste dal SNV (valutazione esterna, azioni di miglioramento, rendicontazione sociale) non contemplano esplicitamente la tematica dell'inclusione, come peraltro nemmeno altre tematiche, ma una migliore cultura dell'inclusione in chi farà parte dei Nuclei Esterni di Valutazione alzerebbe sicuramente la qualità di tutta l'operazione.

Anche l'attenzione a quanto la scuola spende per migliorare il proprio livello di inclusività sarebbe un buon indicatore...

La valutazione dei docenti

È prevista dalla Legge sulla Buona Scuola, art. 1 comma 129, con la costituzione di un Comitato per la valutazione dei docenti, che ha il compito di «individuare i criteri per la valorizzazione dei docenti» sulla base di:

- Qualità dell'insegnamento
- Risultati ottenuti in relazione al potenziamento delle competenze degli alunni e dell'innovazione metodologico-didattica
- Responsabilità assunte nel coordinamento

Il Dirigente poi (art. 1, comma 126) decide a chi dare un compenso aggiuntivo, sulla base dei criteri individuati.

Perché non utilizzare, tra gli altri, i criteri indicati dall'Agencia europea per lo sviluppo dell'Istruzione degli alunni disabili, nel documento in cui definisce le caratteristiche del docente inclusivo?

(2012, Profilo dei Docenti Inclusivi, Odense,

Danimarca: European Agency for Development in Special Needs Education)

La valutazione dei dirigenti

È prevista dalla Legge sulla Buona Scuola, art. 1 comma 93,;
Tra i criteri indicati per il Nucleo per la valutazione dei DS si indica anche:

«...il contributo al miglioramento del successo formativo e scolastico degli studenti e dei processi organizzativi e didattici, nell'ambito dei sistemi di autovalutazione, valutazione e rendicontazione sociale».

Sappiamo per pluriennale esperienza che un dirigente scolastico con una buona cultura dell'inclusione veramente «fa la differenza». Non sarebbe il caso di farci una riflessione in più? Sempre, ovviamente, se si condivide la convinzione che una scuola inclusiva è una scuola comunque di qualità.

D'altronde, non siamo noi a dirlo...

Definizione delle caratteristiche delle scuole hanno un'offerta formativa di qualità secondo l'OCSE:

- l'attenzione alla persona intera
- l'attenzione ad una differenziazione degli insegnamenti che si adegui alle diverse capacità degli allievi
- l'attenzione ad una condivisione di principi valoriali diffusa tra tutte le componenti

(1982, ricognizione Ocse-Ceri sulle esperienze autovalutative in Europa)

**Le indagini OCSE-PISA (*Organizzazione per la
Cooperazione Economica e lo Sviluppo, Programma per la
Valutazione internazionale degli Studenti*),**

Sul sito INVALSI, PISA 2015

Dal 2000 l'OCSE promuove ogni tre anni questa indagine internazionale per accertare le competenze dei quindicenni scolarizzati dei Paesi aderenti.

Strumenti: prove per rilevazione competenze (quesiti),
questionari (scuola, studenti genitori)

Non si parla di inclusione, però PISA cerca di capire come i dati di contesto influiscono sugli apprendimenti.

PISA 2015 si è occupato delle scienze, i risultati sul sito INVALSI, dalla presentazione di Francesco Avvisati, ricercatore OCSE:

I paesi di maggiore successo in PISA hanno in comune di...

- Tenere in alta considerazione la qualità dell'istruzione (in tutti i comparti della società), con la convinzione che tutti gli studenti possono aspirare ai più alti livelli di conoscenza
- Investire sulle competenze degli insegnanti, che evolvono in un ambiente favorevole alla collaborazione e allo sviluppo professionale
- Investire per ridurre il peso delle circostanze familiari e delle disparità economiche e territoriali sulle opportunità di successo educativo: le migliori risorse vengono dirette là dove le sfide sono maggiori
- Bilanciare l'autonomia delle scuole con strumenti di governo centrale per intervenire in caso di necessità e assicurare la coerenza delle politiche
- Sostenere la necessità di una scuola aperta sulla società e sull'evoluzione della domanda di competenze nell'economia
(PISA 2015, l'Italia a confronto, Roma, dicembre 2016, Francesco Avvisati)

B – Gli indicatori

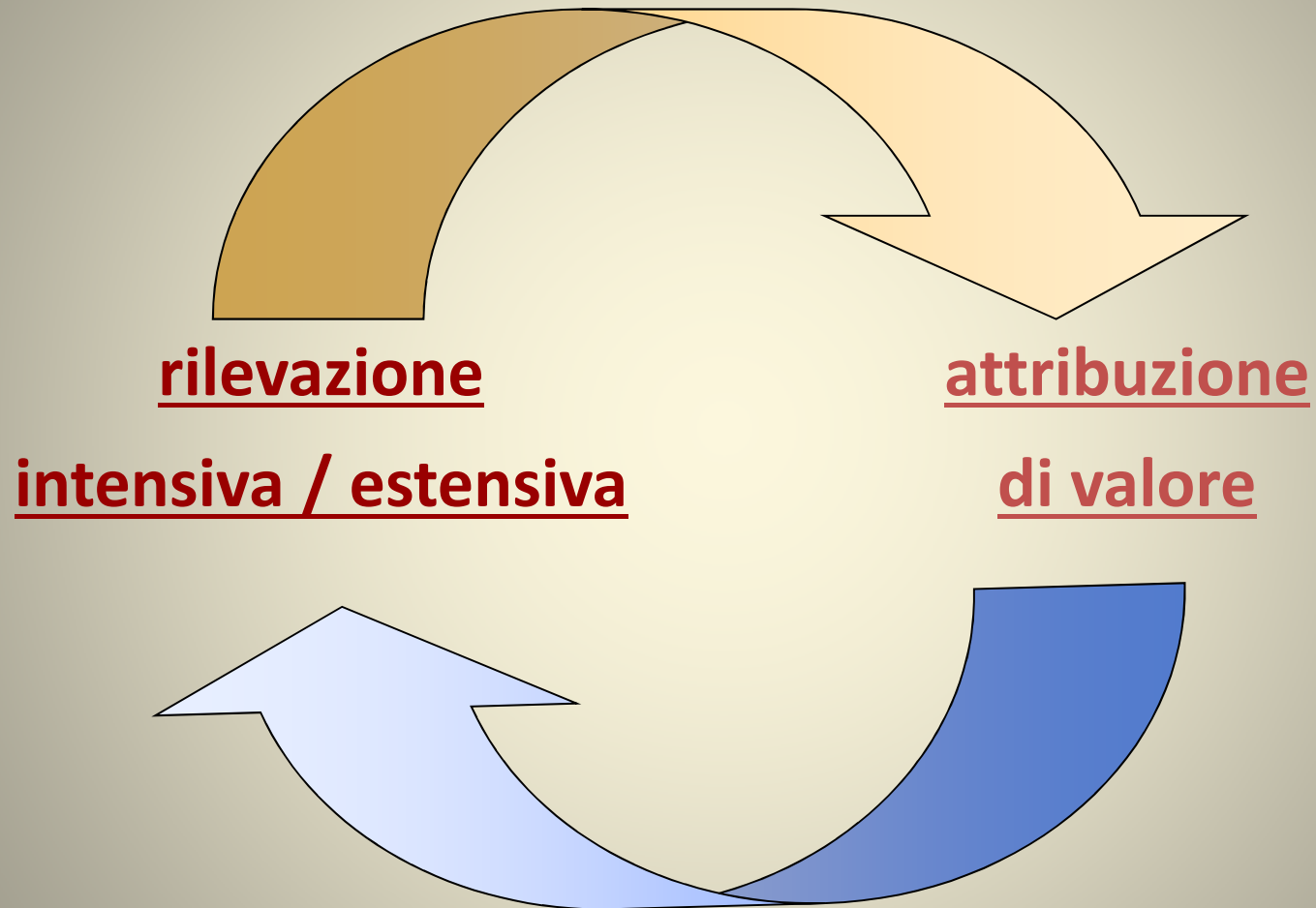
La valutazione si fa sulla base di una accurata analisi della situazione
*(la verifica non è la valutazione, l'autoanalisi d'istituto non è
l'autovalutazione).*

Raccolgo dati su un fenomeno, li analizzo, prendo decisioni.

Per raccogliere dati ho bisogno di stabilire quali e in base a cosa, ho bisogno di **indicatori**; se li individuo bene, posso utilizzarli per stabilire correlazioni nelle diverse operazioni previste dalla normativa



Autoanalisi o Autovalutazione



Divagazioni sul concetto di indicatore

Indicatore come concetto «plastico» che si modifica

- nel significato

(Treccani: Chi indica; più spesso, dispositivo, apparecchio, scritta o altro elemento che indica o segnala qualche cosa; i. sociale, dato, per lo più empirico, con il quale si intendono misurare, in una data situazione, variazioni significative nei comportamenti e nelle condizioni sociali (per es., il numero dei supermercati, delle utenze telefoniche, ogni mille abitanti)

- nella specificità

in relazione al contesto in cui viene utilizzato: andiamo da «attività di inclusione» *(molto generale)* a «numero delle uscite dell'alunno dalla classe in una mattinata di lezione» *(molto specifico)*

Esempi di significati

Indicatore per INDEX:

rappresenta il livello direttamente osservabile e misurabile di un determinato aspetto, aiuta ad individuare le situazioni che necessitano di un intervento; si accompagna a domande

Es. gli alunni si aiutano l'un l'altro

Indicatore per QUADIS:

concetto semplice, specifico, osservabile che permette di passare dal livello astratto a quello empirico; si accompagna a variabili operative

Es. grado di utilizzo di mediatori didattici diversificati in relazione alle esigenze degli alunni

Indicatore per RAV:

concetto semplice, traducibile in termini osservativi, legato a un concetto generale più complesso (anche detto costrutto) da un rapporto di indicazione o rappresentanza semantica. L'indicatore rappresenta una specifica proprietà o dimensione del concetto generale; si accompagna a descrittori e a domande o dati empirici

Es. Attività di inclusione

Indicatore per Agenzia europea per lo sviluppo dell'istruzione degli alunni disabili:

identifica/denomina un aspetto particolare che deve essere sottoposto a valutazione e monitoraggio

Es. I programmi di formazione docente, iniziale e in servizio, comprendono la didattica speciale e la didattica dell'inclusione.

L'aspetto in comune riguarda l'osservabilità e la misurabilità di un fenomeno.

Facciamo un esempio derivato dalla discussione con colleghi:

Indicatore di un buon livello di inclusione in una scuola:

attenzione ai bisogni degli alunni

Formulato in questo modo, l'indicatore non è osservabile, anche se sicuramente a livello valoriale è condivisibile.

Ha bisogno di una operationalizzazione per renderlo indagabile, ad esempio: conoscenza dei casi, attività individualizzate ecc.

In ogni caso, visto che ora abbiamo il RAV, che è normativo, vediamo come lo intendono loro:

Utilizzo degli indicatori

Gli indicatori messi a disposizione rappresentano un utile strumento informativo, se utilizzati all'interno di una riflessione e interpretazione più ampia da parte della scuola. Gli indicatori consentono alla scuola di confrontare la propria situazione con valori di riferimento esterni. Pertanto gli indicatori contribuiscono a supportare il gruppo di autovalutazione per l'espressione del giudizio su ciascuna delle aree in cui è articolato il Rapporto di Autovalutazione. L'espressione del giudizio non dovrebbe derivare dalla semplice lettura dei valori numerici forniti dagli indicatori, ma dall'interpretazione degli stessi e dalla riflessione che ne scaturisce. D'altra parte è necessario che i giudizi espressi siano esplicitamente motivati in modo da rendere chiaro il nesso con gli indicatori e i dati disponibili.

Suggerimenti per gli indicatori definiti dalle scuole:

Per tutte le aree esiste, comunque, sempre uno spazio riservato all'istituzione scolastica per l'eventuale inserimento di indicatori autonomamente definiti. Tali ulteriori indicatori danno la possibilità, infatti, di evidenziare gli aspetti della realtà scolastica rimasti in ombra dall'impianto generale e a collocare in un quadro di sistema gli altri dati disponibili al fine di far emergere la peculiarità di ogni singola realtà scolastica.

Nella scelta di questi indicatori è opportuno considerare la **validità** degli stessi, che risiede prima di tutto nella loro capacità di rappresentare ciò che dovrebbero indicare, garantire la loro **affidabilità** e verificare la **facilità di acquisizione**, tenendo presente la **possibilità di comparazione** anche con dati esterni.

(CM della Direzione generale Ordinamenti scolastici e Valutazione Sistema Nazionale di Istruzione, Orientamenti per l'elaborazione del Rapporto di autovalutazione, prot. 1738_15)

Abbiamo quindi questo compito non semplice, ma ineludibile, richiesta dallo stesso strumento INVALSI e senz'altro opportuna: definire indicatori significativi per analizzare la qualità dell'inclusione nella nostra scuola, tenendo presente tutto l'impianto del RAV (*le domande guida viste prima, il criterio di qualità, le rubriche di valutazione*) che ci può orientare.

Abbiamo poi un altro compito: definire un impianto di indagine che ci permetta di raccogliere dati sugli indicatori che avremo definito. Riprendendo alcuni spunti che avevamo già visto in precedenti occasioni:

Identificazione per ogni indicatore di modalità specifiche di indagine (a chi lo chiedo o dove lo cerco, con quali modalità, quale valore attribuisco alle risposte, come tabulo ed elaboro i dati...; non ultimo, chi conduce l'indagine, con quale mandato)

Una particolarità:

gli indicatori di qualità dell'integrazione e dell'inclusione hanno una **particolare complessità**: non sono sempre validi a prescindere dal contesto o dal singolo caso.

Esempio di indicatore: **il numero di ore che l'alunno con disabilità passa fuori dalla classe**; non necessariamente le ore passate fuori sono un dato negativo, dipende dal PEI di quell'alunno. Certo se il numero di ore è sempre lo stesso dalla scuola dell'infanzia all'ultimo anno delle superiori, qualcosa non va; però è difficile avere una visione sul lungo periodo.

Analogamente per la cosiddetta «**copertura totale**»: non è detto che un maggior numero di ore di insegnante di sostegno (+ magari assistente ad personam) sia un dato necessariamente positivo; anche qui un progressivo affrancamento dalla presenza costante di un adulto è il vero elemento di qualità.

Ed infine, ricordate la storia del viandante che passa accanto ad un gruppo di cavatori di pietra e chiede ad uno: «Cosa stai facendo?» E quello risponde seccato: «**Non vedi, sto cavando pietre**»; chiede ad un altro: «Cosa stai facendo?» e quello risponde fiero: «**Sto costruendo una cattedrale**»



Cerchiamo di avere **consapevolezza del contesto** in cui ci muoviamo, perché questo aumenta la qualità del servizio che facciamo e dà significato al nostro lavoro: esaminiamo i documenti che definiscono secondo la normativa l'identità e gli obiettivi della nostra scuola, PAI (o PI), PTOF, RAV e PdM cercando correlazioni; in questo caso utilizziamo il termine «**inclusione**» e il suo significato condiviso come **indicatore**

Verifichiamo la presenza o meno del tema dell'inclusione, soprattutto nel PTOF; analizziamo i singoli documenti cercandone, sempre in relazione a questo tema, la coerenza interna.

Analizziamo in parallelo i quattro documenti, cercando elementi di coerenza trasversale.

Ultimo passo, ma il più importante: cerchiamo di capire la coerenza tra quanto dichiarato e quanto agito, tra gli intenti e le pratiche: questo sarà il senso profondo del nostro impianto di indagine e da qui potrà partire un piano di miglioramento sensato ed efficace.

Proveremo a fare tutto questo nei laboratori.

Abbiamo un bell'esempio, uno tra i pochi, di una ricerca di coerenza tra documenti normativi nella Circolare che istituisce il corso per i coordinatori di quest'anno:

Tra i temi indicati per l'approfondimento:

«... L'individuazione degli indicatori per autovalutare la qualità inclusiva realizzata durante l'anno scolastico nelle singole classi e nell'istituto (anche **in connessione** con il RAV, il Piano di miglioramento, e il Piano per l'inclusione).

(Dalla C.M. 3.11.2016, Direzione generale per il personale scolastico)

Ultima questione:

Il Decreto che verrà pubblicato darà probabilmente all'INVALSI il compito di individuare altri indicatori della qualità dell'inclusione, sentito l'Osservatorio per l'inclusione scolastica.

A noi pare importante tenere separati **due aspetti**, come dice la legge sulla Buona scuola: i livelli essenziali delle prestazioni, che sono di pertinenza prevalentemente del livello centrale, e gli indicatori di valutazione e soprattutto autovalutazione (e come abbiamo visto, nell'impianto del SNV la fase gestita dalla singola scuola è preponderante). Con dei livelli essenziali definiti a livello nazionale, le scuole possono misurare la propria prestazione e, là dove le carenze non dipendono strutturalmente da loro, cercare di ovviare con **l'accomodamento ragionevole** previsto anche dall'ONU, oltre che dal buon senso.



Grazie e buon lavoro!