

## UN MODELLO DI RICERCA EVIDENCE BASED SULL'INCLUSIONE SCOLASTICA IN ITALIA

**Mariangela Caturano**

Dottoranda Universidad de Extremadura, macatur@gmail.com

**Carmen Pirro**

Assistente alla comunicazione - Centro Regionale Sant'Alessio Margherita di Savoia per i Ciechi di Roma.

**Franco Lucchese**

Docente Dipartimento di Psicologia Dinamica e Clinica - Università Sapienza di Roma.

<http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.159>

*Fecha de Recepción: 3 Febrero 2016*

*Fecha de Admisión: 15 Febrero 2016*

### ABSTRACT:

Che cosa significa educazione inclusiva? In che modo è possibile sostenere lo sviluppo di un sistema che favorisca l'inclusione nella quotidiana realtà scolastica? Su un campione di 162 studenti, dagli 8 ai 16 anni, si vogliono misurare gli effetti di efficaci metodologie didattiche quali feedback, formative evaluation, collaborative learning, digital technology. Variabili stimate sono le competenze e le abilità trasversali alle discipline, i fattori cognitivo-emozionali del successo scolastico, l'autostima. Valutazione bio psico-sociale che si oppone alla valutazione bio-medica prevalente in Italia. Osservare tutti gli allievi, trasformare la risposta speciale in normalità, misurare le variabili del contesto scolastico favorevoli all'inclusione può contribuire a migliorare, in Italia, l'efficacia di investimenti pubblici stimati nel 2013 in €4,7B. Qui si costruisce un modello, il cui disegno sperimentale impone metodologie riconosciute a livello internazionale ed europeo come l'evidence based education (EBE), necessarie per confrontare i risultati e replicare il modello in un contesto sovranazionale. I risultati entreranno a far parte del progetto pilota dell'European Agency For Special Needs avviato in tre paesi, tra cui l'Italia, e che verrà concluso nell'ottobre 2016.

Parole chiave: inclusione, organizzazione inclusiva, metodologie didattiche, evidence based education

### ABSTRACT

What is inclusive education? How you can support the development of a system that favors the inclusion in the daily school reality? On a sample of 162 students, aged 8 to 16 years, they want to measure the effects of effective teaching methods such as feedback, formative evaluation, collaborative learning, digital technology. Estimated variables are the skills and abilities to cross disciplines, cognitive-emotional factors of academic success, self-esteem. Rating bio psychosocial which opposes the prevailing bio-medical evaluation in Italy. Observe all students, to transform the special

response in normal, measure the variables of the school environment favorable to the inclusion in Italy improves the effectiveness of a welfare amounted to €4,7B. Here we build a model, whose experimental design requires methodologies recognized at international and European level as the evidence-based education (EBE), necessary to compare the results and replicate the model in a supranational context. The results will become part of the pilot project of the European Agency For Special Needs started in three countries, including Italy, and which will be concluded in October 2016.

Keywords: inclusion, inclusive rules, educational methods, evidence based education, EBE

### INTRODUZIONE

L'Italia ha introdotto da 40 anni l'integrazione generalizzata degli allievi con disabilità nelle scuole pubbliche e presenta una legislazione tra le più avanzate per garantire l'effettivo diritto allo studio degli alunni con disabilità. Mentre in alcuni paesi europei esistono ancora classi differenziali e scuole speciali, in Italia l'introduzione dei disabili nelle classi comuni si è attuata fin dal 1977 (Legge 517/77).

Nel 1992, quindici anni dopo, le classi differenziali nelle scuole elementari, che erano composte da alunni con bisogni educativi speciali, furono soppresse dalla Legge quadro 104. Negli anni successivi si è registrata una crescita esponenziale del numero degli studenti con disabilità e del personale di sostegno. Nel 1995/96, il numero degli alunni con disabilità raggiungeva la cifra di 108.000 su scala nazionale. Nel 2012/13 i dati del Ministero dell'Istruzione riportavano un incremento della popolazione scolastica in questione di più dell'80%, pari a 220.000 unità, mentre i docenti di sostegno passavano dalle 35.000 unità del 1995/96 a 102.000, con un incremento superiore al 150%.

Nonostante l'ingente sforzo finanziario – stimato in 4 miliardi e 700 milioni di euro nel 2013 - sostenuto in primis dallo Stato (il personale docente di sostegno costa annualmente 3,5 miliardi di euro) e poi dagli Enti locali (il personale di supporto costa circa 700 milioni), cui si aggiungono 500 milioni di costi diretti e indiretti, il sistema dell'integrazione viene valutato per le sue ombre oltre che per le sue luci e in sostanza giudicato non pienamente efficace. E' prevalente un modello bio-medico e assistenziale che si evidenzia nella crescente certificazione di situazioni di disabilità – anche in quei casi che sono identificabili come disagio psichico e sociale e come disturbi dell'apprendimento – con la conseguente cospicua messa in campo di interventi di welfare, utili ma non efficaci rispetto ai reali bisogni educativi degli allievi con bisogni educativi speciali (BES).

Il modello degli interventi a favore delle disabilità e degli altri BES è ispirato spesso dall'emergenza e ricondotto prevalentemente in una dimensione di valutazione bio-medica, con un conseguente dispendio di risorse a discapito dell'efficacia. Inoltre, la eccessiva "tendenza alla classificazione" del disagio come patologia non permette di cogliere completamente aspetti relazionali complessi.

Il risultato apparente è che, malgrado la sua lunga storia di integrazione scolastica, che ha visto alcune scuole costruire dal basso significativi percorsi di inclusione, l'Italia non ha ancora un'evidente documentazione dell'efficacia degli interventi, al punto che il rapporto dell'OMS del 2011 "World report on disability" nemmeno cita il modello italiano.

Sul piano della ricerca scientifica italiana l'interesse si è rivolto a studi descrittivi delle prassi dell'integrazione scolastica, ma molto meno agli esiti dei processi di integrazione e di inclusione e alle strategie educative più efficaci. Sono prevalenti le analisi descrittive delle opinioni delle comunità professionali e le ricerche sul soggetto singolo, mentre gli esiti della introduzione di nuove metodologie didattiche o organizzative sono stati descritti ricorrendo alla metodologia della ricerca-azione.

Si parte dalla ricerca di Gherardini e Nocera (2000) che mise a fuoco il livello di integrazione di 385 alunni con sindrome di Down residenti in tutto il territorio nazionale, attraverso un questionario

rivolto agli operatori. Tale ricerca mise in evidenza tassi molto rilevanti (50%) di mancata collaborazione delle équipes previste dalla legge, una significativa delega dei docenti curricolari a quelli di sostegno e una parziale efficacia nell'acquisizione delle abilità di base da parte degli alunni con sindrome di Down (70%).

Segue il lavoro di Canevaro, D'Alonso e Ianes (2009) che fotografò l'efficacia di 30 anni di integrazione scolastica su un campione di 1.877 persone con disabilità, registrando, nel tempo, una progressiva diminuzione delle situazioni di inclusione totale, mentre crescente risultava il tempo scolastico vissuto fuori della classe. L'inclusione sociale al termine del percorso scolastico appariva non pienamente realizzato: il 40% del campione era inserito in strutture protette, il 23% stava a casa, mentre solo il 22% risultava occupato.

Il fenomeno del push e pull out nell'integrazione scolastica italiana è stato investigato da una ricerca di Demo H. (2014) condotta su 3.230 operatori scolastici, che misurò nel 54,9% i fenomeni di microesclusioni dalla classe di alunni con disabilità, nonostante le previsioni della legge e i grandi investimenti statali.

Canevaro, D'Alonso, Ianes e Caldin (2011) usarono l'opinione degli insegnanti per analizzare la qualità dell'integrazione scolastica. Nonostante le prevalenti valutazioni positive sui principi dell'integrazione, misurarono solo un 30% di risposte positive rispetto all'adeguatezza dell'organizzazione scolastica.

Il fondamentale Rapporto dell'Associazione Treelle, Caritas Italiana e Fondazione Agnelli (2011), che ha realizzato un bilancio completo sul funzionamento delle politiche e delle prassi di integrazione in Italia, ha rilevato insoddisfacenti risultati nel controllo qualitativo dei processi e dei risultati e nell'organizzazione.

Le ricerche sul singolo soggetto di Celi (2003) e di Cottini (2003, 2007, 2008) hanno riscontrato esiti positivi del processo di insegnamento-apprendimento, quando adeguatamente progettato, realizzato e monitorato.

Un certo numero di ricerche ha descritto buone prassi educative utilizzando la metodologia della ricerca-azione. Si evidenzia un'ampia diffusione nelle scuole di strategie di cooperazione, di laboratorio e di peer tutoring, come peraltro dimostrato anche dal lavoro di Canevaro et al. (2011).

Cottini e Morganti (2015) hanno esplorato per primi i campi dell'efficacia, dell'effectiveness e dell'implementation, con riferimento all'Evidence Based Education, in merito all'introduzione dell'educazione socio-emotiva in reali contesti scolastici.

Dall'analisi della letteratura descritta manca ancora in Italia una consistente ricerca fondata su evidenze empiriche che giustifichi l'uso di strategie educative efficaci, in quanto capaci di migliorare gli apprendimenti, le competenze sociali, il successo scolastico, la percezione di sé e della qualità di vita in tutti gli allievi. La ricerca non è stata in grado di offrire riscontri probanti sull'efficacia di modelli inclusivi. Dal punto di vista metodologico soffre di un gap di disegno sperimentale, in grado di isolare l'incidenza delle variabili, e di un sistema condiviso e validato di valutazione dei risultati. Mancano sostanzialmente in Italia sistematiche ricerche applicate, condotte con metodologie riconosciute nel consesso internazionale, come l'*evidence based education* (EBE). Ricerche che utilizzano procedure rigorose di osservazione, di sperimentazione e di analisi dei dati e che, pertanto, possono mettere a disposizione dei professionisti della scuola conoscenze affidabili, utilizzabili nella specifica progettazione degli interventi educativi.

Questa ricerca vuole affrontare il caso dell'introduzione, in contesti reali (classi), di metodologie didattiche e organizzative riconosciute come efficaci dalla letteratura, valutandone gli effetti su tutti gli allievi in una prospettiva bio psico-sociale e focalizzare la misurazione su competenze e abilità trasversali alle diverse discipline, fattori cognitivo-emozionali che condizionano il successo scolastico e infine variabili ricomprese nelle sei aree in cui l'autostima viene tipicamente suddivisa (inter-

personale, scolastica, emozionale, familiare, corporea, padronanza sull'ambiente). Questa è una valutazione multidimensionale applicata alle classi che compongono il campione, con l'utilizzazione di test standardizzati. Approccio che, considerando aspetti legati alla formazione delle capacità cognitive e al loro sviluppo, alla acquisizione di competenze relazionali legate alla gestione delle emozioni, alla percezione della "posizione nel mondo" dei ragazzi, permette di indagare in modo efficace i comportamenti e di lavorare su variabili importanti, da sottoporre a verifiche quantitative.

L'attenzione della ricerca è posta su tutti gli allievi – con e senza bisogni educativi speciali. E' rivolta all'efficacia dell'inclusione e non solo dell'integrazione scolastica. L'integrazione guarda al singolo alunno con disabilità, interviene prima sul soggetto e solo in parte sul contesto, costruisce una risposta "speciale". Canevaro (2014); l'inclusione invece considera tutti gli alunni, interviene prima sul contesto e poi sul soggetto, trasforma la risposta speciale in normalità. Una scuola, capace di compensare *"le debolezze di alcuni mettendo a loro disposizione quello di cui necessitano per essere, così come sono, all'interno dello spazio comune."* European Agency for Special Needs (2014).

### METODI

L'European Agency for Special Needs dell'Unione Europea ha avviato in Italia nel 2015 un progetto pilota di rendicontazione delle pratiche educative e dei contesti inclusivi (Raising Achievement for all Learners), che coinvolge anche altri due Paesi europei: UK-Scozia e Polonia.

Il Progetto riguarda due scuole di Roma, scelte dal Ministero dell'Istruzione perché ritenute significative per il livello di inclusione raggiunto. L'attività è iniziata a maggio 2015 e le osservazioni saranno completate nell'autunno 2016 per verificare i risultati dell'implementazione delle azioni previste.

Il progetto europeo costituisce il quadro generale di riferimento nel quale si inserisce questa ricerca, entrando a far parte della più ampia ricerca applicata a livello europeo e consentendone la replicabilità. I risultati della mia ricerca offriranno un apporto al vasto progetto dell'Agenzia europea, con risposte misurate e basate sull'Evidence Based Education riguardo all'efficacia dell'introduzione di strategie educative e alla qualità delle condizioni organizzative del contesto socio-scolastico; risultati che, oltre ad essere messi a disposizione delle scuole e del sistema educativo italiano, saranno confrontabili a livello europeo.

### ORIENTAMENTI TEORICI DELLA RICERCA

Una ricerca in grado di dare un contributo su un importante tema sociale come quello dell'inclusione scolastica, deve esplicitare i propri valori e attenersi a procedure ben definite per confrontarsi, non solo nel proprio contesto ma anche a livello internazionale; per questo ho scelto gli orientamenti che seguono, selezionati nell'ambito del vasto mondo EBE e EBP.

### Hattie/Mitchell: meta-analisi sull'efficacia di metodologie educative per l'apprendimento e nell'educazione speciale

John Hattie, direttore del Melbourne Education Research Institute. Ritenuto uno dei maggiori rappresentanti dell'EBE contemporaneo.

In *Visible Learning* (2009) ha presentato 800 meta-analisi che osservano 50 mila studi sui risultati di apprendimento degli studenti per individuare le migliori pratiche educative. Nelle sue meta-analisi organizza i fattori che influenzano i risultati degli studenti in sei aree chiave: lo studente, l'ambiente familiare, il contesto scolastico, l'insegnante, il curriculum, le strategie d'insegnamento.

Il suo lavoro connota il concetto di apprendimento/insegnamento come processo visibile ed esplicito, supportato da un continuo feedback nella relazione insegnante/allievo, combinato con una valutazione formativa che viene individuata come strategia determinante per il miglioramento dei

risultati degli studenti.

Sono proprio il feedback nell' "apprendimento significativo" e la valutazione formativa due delle strategie messe in campo dalla mia ricerca. L'autore attribuisce un valore di effect size del feedback di 0,75 e della valutazione formativa di 0,90, entrambi quindi superiori in maniera consistente rispetto al valore di 0,40 riconosciuto come significativo per l'efficacia di un intervento.

David Mitchell, University of Canterbury, New Zealand. Da anni impegnato nella produzione di meta-analisi nell'ambito dell'inclusione. In *What really works in special and inclusive education. Using evidence-based teaching strategies* (2008) chiarisce che l'efficacia delle azioni nel campo dell'inclusione deve tener conto non solo delle strategie prescelte ma anche di altre variabili di grande importanza: l'organizzazione, le relazioni, la metodologia di lavoro, la disponibilità e la formazione dei docenti, le alleanze che si stabiliscono tra tutti i soggetti implicati.

Le variabili individuate da Hattie e Mitchell vengono considerate in questa ricerca. Oltre agli strumenti di indagine che accertano i cambiamenti introdotti dalla sperimentazione di metodologie didattiche innovative, registrati sugli studenti che compongono il campione, viene utilizzato, per indagare il contesto, il kit di autoanalisi e autovalutazione QUADIS, progettato e validato dall'Ufficio scolastico regionale per la Lombardia, che si articola in tre ambiti valutativi: didattico-educativo, organizzativo e culturale-professionale.

### **EEF: database di ricerche e meta-analisi su metodologie didattiche efficaci**

Agenzia interessante per questo lavoro è l'EEF (Education Endowment Foundation) <http://educationendowmentfoundation.org.uk/>

Fondazione indipendente, sostenuta dal Dipartimento dell'Educazione del Regno Unito. L'EEF, nata nel 2011, si occupa di ridurre l'impatto dello svantaggio sociale sui risultati di apprendimento e promuove progetti specifici per i diversi ordini di scuola. In particolare ha prodotto il "*Teaching and Learning Toolkit*", una guida per supportare insegnanti e scuole nell'adozione di approcci didattici basati su evidenze. Ne vengono presi in esame 33, tra i quali "Collaborative Learning", "Digital Technology", "Feedback", "Mastery Learning", "Peer tutoring", "Metacognition and Self-regulation", offrendo anche per ciascuno utili elementi di fattibilità (durata, costi, effetti stimati).

L'EEF presenta, per ciascuna metodologia didattica, un'ampia letteratura scientifica di confronto – studi singoli e meta-analisi – con schede dettagliate sui disegni della ricerca e sui risultati.

Ad integrazione delle meta-analisi di Hattie e Mitchell, si utilizzano i risultati EEF in termini di efficacia e sostenibilità per le quattro strategie didattiche valutate dalla ricerca: collaborative learning, digital technology, feedback, formative evaluation.

### **Wing Institute: road map dell'efficacia e dell' "effectiveness" in contesti reali**

Questa ricerca guarda anche alla *Evidence Based Education Roadmap – Research to Practice* del Wing Institute. Organizzazione indipendente no-profit, Oakland California, Stati Uniti. <http://winginstitute.org>

Il Wing Institute promuove politiche educative basate su ricerche efficaci, la loro implementazione e il successivo monitoraggio, attraverso un sistema di raccolta e analisi dei dati. Rispetto alle posizioni più estreme degli orientamenti EBE, che prendono in considerazione solo la dimensione dell'efficacia (*efficacy research*), il Wing Institute tiene conto anche degli effetti che si producono in contesti reali (*effectiveness research*) e dell'implementazione degli interventi.

*efficacy research*: rileva se una metodologia produce risultati significativi in setting controllati (Cosa funziona?)

*effectiveness research*: studia gli effetti della metodologia prescelta nel contesto educativo reale, nel lavoro quotidiano a scuola. Individua le condizioni minime del contesto necessarie a realizzare interventi realmente efficaci (Quando funziona?)

*implementation*: controllo delle variabili durante l'azione educativa, per favorirne il successo, e monitoraggio sistematico dell'intervento (Come può funzionare? Sta funzionando?)

La ricerca efficace non è in grado di offrire da sola agli operatori dell'educazione e della formazione riferimenti solidi per il loro agire quotidiano; pianificare interventi educativi con le caratteristiche della ricerca applicata (*effectiveness* e *implementation*) rappresenta la strada per verificare "in situazione" gli interventi riconosciuti efficaci, creando le condizioni per un cambiamento significativo, condiviso e durevole.

### **CEC Standard: qualità e standard dell'educazione speciale**

Questo studio fa infine riferimento alle linee guida proposte dal Council for Exceptional Children (CEC) per le ricerche in educazione speciale e, in particolare, agli *Standards for Evidence Based Practices in Special Education* (2014).

Il CEC è un gruppo di ricerca americano che ha lavorato a partire dal 2003 sulle metodologie di ricerca più efficaci nel campo dell'educazione speciale ed è fortemente accreditato a livello internazionale in questo settore. Cottini L., Morganti A. (2015).

Gli standard del CEC stabiliscono indicatori di qualità per gli studi e per le pratiche EBE, classificandoli in 5 categorie: *evidence-based practices*, *potentially evidence-based practices*, *mixed effects*, *insufficient evidence*, o *negative effects*.

In rapporto alla scelta del campione, questa ricerca fa riferimento al criterio che stabilisce come *evidence-based practices* le ricerche effettuate su più di 120 soggetti in quattro studi, qualora non sussistano le condizioni per l'assegnazione random dei soggetti ai gruppi; è questo il caso della mia ricerca che agisce nel contesto scolastico ed osserva gruppi già definiti, cioè le classi.

Seguendo le procedure fissate dal CEC nella rilevazione e lavorando in condizioni di "research effectiveness", questa ricerca, nel suo complesso, potrà rispondere positivamente alla domanda EBE di disporre di dati affidabili, evidenti, rigorosamente raccolti, stimabili in una scala di valore. Gli output daranno valore, in termini di effect size, alle risposte che le comunità professionali potranno fornire alle domande poste dall'Agenzia europea.

### **PARTECIPANTI**

Come già detto, questa ricerca si svolge in una dimensione di interscambio di azioni e di valutazioni con quella dell'Agenzia Europea, per rendere ancora più significativo il supporto all'azione didattica in termini di *efficacy*, *effectiveness* e *implementation*; il terreno della mia ricerca è quindi costituito dalle stesse due scuole che partecipano al progetto europeo. Il progetto dell'Agenzia Europea RA4AL ha individuato per ogni Paese un cluster di scuole e una selezionata comunità di apprendimento professionale e si propone di raccogliere risposte a precise domande chiave sulle strategie pedagogiche più efficaci e sulle soluzioni organizzative per rendere il contesto più inclusivo.

### **Il campione italiano si distribuisce su due scuole reputate significative per il livello di inclusione raggiunto:**

L'Istituto comprensivo "Rosmini" accoglie 1250 alunni di età compresa tra i 6 e i 14 anni, di cui 40 con disabilità e 200 con altri BES (19,2% del totale). I docenti sono 220, di cui 20 di sostegno. La scuola è stata scelta per la qualità degli interventi educativi, per il clima positivo e accogliente, per la capacità di stabilire relazioni positive con le famiglie – costituite in un'associazione che collabora con la scuola – e con gli altri partner del territorio;

L'Istituto tecnico-agrario E. Sereni ha una lunga storia di integrazione scolastica, tanto che su 1000 studenti, che costituiscono il totale della popolazione scolastica, ben 156 presentano certifica-

zioni di disabilità e altri 300 risultano identificati come altri BES (45,6 % del totale). Su un universo di 300 docenti, 100 sono di sostegno (33,3%). I numeri degli studenti con difficoltà inseriti mostrano una situazione esemplare a livello nazionale. Inoltre il tasso di dispersione scolastica è dello 0,26%, al di sotto della media italiana (16%) e di quella europea (12%).

Il campione di questa ricerca è composto da 162 studenti (secondo lo standard CEC), suddivisi in quattro gruppi sperimentali, e da 151 studenti di classi di controllo.

### **METODOLOGIE DIDATTICHE**

I quattro gruppi sperimentali lavorano su quattro metodologie educative riconosciute come efficaci per l'inclusione in letteratura: *feedback* nell'"apprendimento significativo", *formative evaluation*, *collaborative learning*, *digital technology*.

Le quattro metodologie indicate facilitano l'attivazione di livelli cognitivi superiori, ad esempio lo sviluppo del pensiero critico, la valutazione delle strategie di risoluzione dei problemi. Rendono esplicito l'interesse verso le attività di studio e promuovono l'assunzione di responsabilità rispetto al proprio e all'altrui processo di apprendimento, dal momento che lo studente diventa protagonista del suo personale processo di apprendimento e si trasforma da ricevitore passivo di contenuti a costruttore attivo della conoscenza.

La formazione "in situazione" dei docenti, orientata all'effettiva applicazione delle strategie individuate, rappresenta un'importante condizione minima per realizzare interventi realmente efficaci (effectiveness).

Nella scuola "Rosmini", i docenti, curricolari e di sostegno, delle classi sperimentali vengono appositamente formati nel corso della ricerca con incontri periodici sulle metodologie adottate (*feedback* e *formative evaluation*), così come sulla progettazione, la documentazione, il monitoraggio e la valutazione degli interventi educativi, dal prof. Mario Comoglio, docente ordinario presso la Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Pontificia Salesiana, cattedra di Didattica I - Psicologia dell'Istruzione.

Nell'Istituto "Sereni" la formazione dei docenti e degli operatori professionali è svolta, con analoghe modalità, dal prof. Franco Lucchese del Dipartimento di Psicologia Dinamica e Clinica dell'Università degli Studi "Sapienza" di Roma. Gli interventi formativi riguardano gli altri due ambienti di sperimentazione: *collaborative learning*, *digital technology*.

Il prof. Franco Lucchese ha assunto anche la responsabilità scientifica del percorso sperimentale dello studio.

### **DISEGNO**

Nella definizione del percorso di questa ricerca sono stati identificati due focus: il primo relativo ai metodi didattici adottati e ai cambiamenti da essi indotti negli allievi, il secondo relativo alle condizioni di contesto che favoriscono l'inclusione.

#### **Metodi didattici e cambiamenti negli allievi**

Il primo obiettivo è quello di misurare il cambiamento dovuto ai metodi didattici e agli strumenti utilizzati negli studenti del gruppo sperimentale, rispondendo alla domanda "le variazioni osservate dipendono in maniera significativa dal metodo preso in esame?" In tal senso sono state previste due misurazioni: una al momento d'inizio della ricerca, già effettuata, e la seconda alla fine del processo educativo sperimentale della durata di sei mesi, prevista per i mesi di maggio e giugno 2016.

Le misurazioni con i test MT, TMA e ACCESS vengono effettuate contestualmente nelle classi sperimentali che costituiscono il campione e nelle rispettive classi di controllo.

I quattro gruppi sperimentali e quelli di controllo, che nella fattispecie sono classi, sono considerati nelle loro diverse variabili – indipendenti e dipendenti.

## UN MODELLO DI RICERCA EVIDENCE BASED SULL'INCLUSIONE SCOLASTICA IN ITALIA

Con riferimento alle variabili indipendenti, tutti i gruppi risultano suddivisi secondo le seguenti caratteristiche.

Scuola "Rosmini" (*feedback nell'apprendimento significativo*, *formative evaluation*)

Tavola 1. Scuola "Rosmini" - Gruppo sperimentale

Classe	Totale	M	F	Età	Sviluppo tipico		Con disabilità		Con altri BES	
Primaria					M	F	M	F	M	F
III	26	10	16	8	7	14	2	0	1	2
IV	25	15	10	9	14	7	1	0	1	3
V	24	13	11	10	10	10	1	0	1	1
Sec. I grado										
III	27	15	12	13	12	11	0	0	3	1

Tavola 2. Scuola "Rosmini" - Gruppo di controllo

Classe	Totale	M	F	Età	Sviluppo tipico		Con disabilità		Con altri BES	
Primaria					M	F	M	F	M	F
III	15	6	9	8	4	8	1	0	1	1
IV	25	17	8	9	9	6	2	0	6	2
V	23	12	11	10	11	9	0	0	1	2
Sec. I grado										
III	23	12	11	13	7	7	1	0	4	4

Tavola 3. Istituto "Sereni" - Gruppo sperimentale

Classe	Totale	M	F	Età	Sviluppo tipico		Con disabilità		Con altri BES	
					M	F	M	F	M	F
I	19	13	6	14	7	5	2	0	4	1
II	19	15	4	15	12	4	2	0	1	0
III	22	17	5	16	12	3	3	2	2	0

Tavola 4. Istituto "Sereni" - Gruppo di controllo

Classe	Totale	M	F	Età	Sviluppo tipico		Con disabilità		Con altri BES	
					M	F	M	F	M	F
I	22	16	6	14	13	6	2	0	1	0
II	21	17	4	15	11	3	3	0	3	1
III	19	13	6	16	7	4	4	1	0	1



Con riferimento alle variabili dipendenti, vengono misurate le seguenti dimensioni in tutti i gruppi:

fattori cognitivo emozionali che condizionano il successo scolastico (ACCESS);

autostima nelle 6 aree considerate (TMA);

comprensione del testo, come competenza trasversale alle diverse discipline (MT).

L'ACCESS è un test multidimensionale che misura le seguenti aree: la capacità di adattamento alle attività scolastiche, l'emotività, l'identità corporea, l'adattamento sociale, le relazioni familiari. Attraverso queste misure è possibile identificare le aree in cui gli studenti possono incontrare delle difficoltà che rischiano di compromettere il successo scolastico. Le scale misurano il livello di adattamento al contesto.

Il TMA consente una precisa misurazione dell'autostima in età evolutiva, nelle sue molteplici dimensioni. Il TMA valuta tutte le sei aree in cui l'autostima generale viene tipicamente suddivisa: area interpersonale, area scolastica, area emozionale, area familiare, area corporea, area della padronanza sull'ambiente.

L'MT è un sistema di test standardizzati per ogni fascia di età scolare, a partire dalla primaria fino ai 16 anni. Vengono valutate abilità come la correttezza, la rapidità della lettura e competenze come la comprensione del testo. Abilità e competenze sono trasversali a tutte le discipline.

In termini di metodo di analisi, saranno effettuate statistiche descrittive per la identificazione delle distribuzioni di frequenza delle variabili indipendenti considerando i vari gruppi. Successivamente verranno effettuate statistiche di correlazione fra i risultati dei test utilizzati. Inoltre, un disegno di analisi della varianza (ANOVA a misure ripetute) permetterà di identificare e valutare - se presente - la significatività delle differenze delle medie tra gruppi e sottogruppi e fra i risultati dei test. Infine, nel caso di presenza di significatività del disegno ANOVA generale, verranno effettuati test *post-hoc*, per l'identificazione di eventuali differenze significative fra sottogruppi di particolare interesse.

## 2 – Condizioni del contesto che favoriscono l'inclusione

Un altro focus della ricerca riguarda l'influenza del contesto sull'efficacia delle strategie adottate. Le due scuole del campione hanno già condotto, nel 2014, un'indagine sul proprio livello di inclusività, utilizzando l'Index dell'inclusione di T.Booth e M.Ainscow (2008).

L'obiettivo è di individuare le modalità con le quali il dirigente scolastico e il suo staff promuovono lo sviluppo, l'implementazione e il monitoraggio delle risorse impegnate e dei processi, nonché la partecipazione degli studenti, delle famiglie e dei care-giver nei processi di apprendimento.

Per ciò che concerne la misurazione delle condizioni di contesto che favoriscono l'inclusione, verrà utilizzato "QUADIS - Kit per l'autoanalisi e l'autovalutazione d'istituto sulla qualità dell'inclusione", pubblicato in Italia da un Gruppo di ricerca dell'USR Lombardia, che ha ricontestualizzato l'Index in funzione della specificità della situazione italiana.

Verranno misurati la qualità della gestione, la documentazione e la valutazione dei processi di lavoro, la comunicazione interna/esterna, la promozione e il consolidamento delle partnership, le azioni volte al coinvolgimento delle famiglie.

Il QUADIS, nelle sue diverse componenti (interviste e questionari), è rivolto a: dirigente, staff, docenti curricolari e di sostegno, assistenti, studenti, studenti con disabilità e altri BES, famiglie, famiglie di studenti con BES.

In termini di metodo, verrà effettuata inizialmente un'analisi di consistenza interna dei vari questionari, utilizzando la statistica alfa di Cronbach, cui seguiranno analisi correlazionali sulle diverse categorie di questionari e di item.

Successivamente verrà condotta un'analisi fattoriale per l'individuazione delle componenti prin-

cipali che contribuiscono a costruire le dimensioni identificate come fondanti il processo di inclusione.

Relativamente alle categorie utilizzate nei questionari, verrà effettuata un'analisi della varianza (ANOVA) per l'identificazione di eventuali differenze significative tra i parametri identificati dall'analisi fattoriale per le differenti categorie di soggetti a cui è stato somministrato il QUADIS.

### REFERENCES

- Associazione TREELE, Caritas Italiana, Fondazione Agnelli (2011). Gli alunni con disabilità nella scuola italiana: bilancio e proposte. Trento: Erickson.
- Ainscow M. (2007). From special education to effective schools for all: a review of the progress so far. *The Sage Handbook of Special Education*. London: Sage.
- Booth T., Ainscow M. (2002). Index for inclusion: developing learning and participation in schools. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Bruce A. Bracken. (2003) TMA – Test di valutazione multidimensionale dell'autostima. Trento: Erickson.
- Calvani A. (2012). Per un'istruzione evidence based. Analisi teorico – metodologica internazionale sulle didattiche efficaci e inclusive. Trento: Erickson.
- Canevaro A, D'Alonzo L., Ianes D. (2009). L'integrazione scolastica di alunni con disabilità dal 1977 al 2007. Bolzano: Bolzano University Press.
- Canevaro A., D'Alonzo L., Ianes D., Caldin R. (2011). L'integrazione scolastica nella percezione degli insegnanti. Trento : Erickson.
- Canevaro A. (2014). Scuola inclusive e mondo più giusto. Trento: Erickson.
- Celi F. (2003). Fare ricerca sperimentale nella scuola. Trento: Erickson.
- Cornoldi C. et al. (2010, 2011, 2012). Prove di lettura MT-2 per la scuola primaria, Nuove prove di lettura MT per la scuola secondaria di I grado, MT Avanzate- 2. Firenze: Giunti
- Cottini L.(2003).Psicomotricità. Valutazione e metodi di intervento. Roma : Carocci.
- Cottini L.(2007).Didattica speciale e integrazione scolastica. Roma : Carocci.
- Cottini L.(2008). Autismo: dalla ricerca all'intervento. Brescia : Vannini.
- Cottini L, Morganti A. (2015). Evidence-Based Education e pedagogia speciale. Roma : Carocci.
- Council for Exceptional Children (2014). Standards for Evidence Based Practices in Special Education. [www.cec.sped.org](http://www.cec.sped.org)
- D'Alessio, S., Watkins A. (2009). International Comparisons of Inclusive Policy and Practice – are we talking about the same thing? *Research in Comparative and International Education*, 4 (3), 233–249.
- Demo H. (2014). Il fenomeno del push e pull out nell'integrazione scolastica italiana. *L'integrazione scolastica e sociale* anno II, n.2.
- Education Endowment Foundation. Teaching and Learning Toolkit. <http://educationendowmentfoundation.org.uk/>
- Engel G.L. (1973). *Ann. Intern. Medicine*, 78, 587.
- European Agency for Development in Special Needs Education (2014). RA4AL - Five Key Messages for Inclusive Education. Putting Theory into Practice. <http://www.european-agency.org>
- Gherardini P., Nocera S., AIPD (2000). L'integrazione scolastica delle persone Down. Trento:Erickson.
- Goussot A. (2014). Quale evoluzione per il sostegno? *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, anno II, n.2.
- Hattie J.(2009). Visible Learning : A Syntesis of over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. London – New York: Routledge.

- lanes, D. (2005). *Bisogni Educativi Speciali e inclusione. Valutare le reali necessità e attivare le risorse*. Trento: Erickson
- Mitchell D. (2008). *What really works in special and inclusive education. Using evidence-based teaching strategies*. London - New York: Routledge.
- Mitchell, D. (2005). *Contextualizing Inclusive Education. Evaluating old and new international perspectives*. London - New York: Routledge.
- Trincherò R. (2002). *Manuale di ricerca educativa*. Milano: Franco Angeli.
- UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Salamanca: UNESCO.
- UNESCO (2009). *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. Paris: UNESCO
- Unicef (2013). *Children with disabilities. The state of the World's Children 2013*. Paris: UNICEF.
- Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia (2015). *Progetto QUADIS*. [www.quadis.it](http://www.quadis.it)
- Vermigli P., Travaglia G., Alcini A., Galluccio M. (2002). *ACESS - Analisi degli indicatori cognitivo-emozionali del successo scolastico*. Trento: Erickson.
- Vygotskij L. (1990). *Pensiero e Linguaggio. Ricerche Psicologiche*. Roma-Bari: Laterza
- Wing Institute. *Evidence Based Education Roadmap – Research to Practice*. <http://winginstitute.org>
- World Health Organization/World Bank (2011). *World Report on Disability*. Geneva

