

RA4AL

MIGLIORARE L'ESITO SCOLASTICO DI TUTTI GLI ALUNNI – LA QUALITÀ NELLA SCUOLA INCLUSIVA I MESSAGGI CHIAVE DEL PROGETTO

Introduzione

Questa pubblicazione presenta i messaggi chiave del progetto “Migliorare l’esito scolastico di tutti gli studenti” a cura dell’Agenzia Europea per lo Sviluppo dell’Istruzione degli Alunni Disabili (di seguito denominata “l’Agenzia”).

L’integrazione scolastica riguarda i principi dell’equità, della giustizia sociale, della democrazia e della partecipazione, e la riduzione dell’insuccesso scolastico e della disuguaglianza è fondamentale non solo per la crescita economica e la competitività, ma anche per diminuire il tasso di povertà e promuovere l’inclusione sociale (Consiglio dell’Unione Europea, 2010).

Migliorare l’esito scolastico di tutti gli studenti è un imperativo etico. Il progetto si propone di spostare l’attenzione dall’integrazione scolastica e dalle sue ragioni alle modalità in cui la politica e la prassi scolastica inclusiva può migliorare i risultati scolastici di tutti gli alunni.

La logica del progetto

In un recente studio, l’UNESCO (2012), nel ribadire il ruolo dell’istruzione nella creazione di società più inclusive e giuste, afferma che “... un consenso internazionale converge sull’idea che se vi è un fenomeno di esclusione nel sistema scolastico allora non è un sistema di qualità” (pag. 1).

L’OCSE (2011) dimostra che migliorare il rendimento degli studenti con il più scarso profitto non va scapito dei migliori alunni – il rendimento scolastico e l’equità possono andare di pari passo.

Mentre si chiede che la politica segua i valori e le aspirazioni della società riconoscendo sempre più i diritti dei minori, è necessario anche dare prova dell’efficacia differenziale dei processi e dei risultati (Lindsay, 2007).

Nonostante ci siano stati notevoli progressi in molti paesi membri dell’Agenzia, resta tuttavia una mancanza di chiarezza sul significato dell’integrazione scolastica e di conseguenza sulle azioni da adottare per diffondere comportamenti positivi nei confronti della diversità e migliorare la capacità





dei sistemi educativi e delle scuole di soddisfare le esigenze di tutti gli studenti. Riportare il pensiero e la prassi dell'“istruzione speciale” in contesti tradizionali non è la strada da seguire – è necessario mettere in discussione molte certezze su cui oggi si basa il meccanismo dei sistemi educativi e delle scuole.

Il progetto si rivolge in modo esplicito a tutti gli studenti – l'idea che alcuni studenti sono destinati a fallire va messa in discussione. Nei dibattiti progettuali, i partecipanti hanno sottolineato che gli studenti provenienti da gruppi noti per la tendenza a mostrare scarsi risultati sono particolarmente interessanti. Se gli studenti con esigenze didattiche specifiche e disabilità e i migranti possono essere particolarmente esposti al rischio di insuccesso scolastico, i rappresentanti dei paesi membri dell'Agenzia e i relatori hanno aggiunto altri soggetti ugualmente vulnerabili: studenti appartenenti a fasce socio economiche basse, minori in custodia cautelare o che vivono circostanze difficili – come ad esempio, vittime di abusi o di violenze – Rom e camminanti, studenti che non frequentano regolarmente la scuola o che hanno responsabilità familiari e studenti che potrebbero essere più capaci e di talento.

Il documento di sintesi del progetto pone le seguenti domande: Come si dovrebbero gestire le esigenze di quegli alunni che tendenzialmente potrebbero dare scarsi risultati e potrebbero essere vittime di forme di emarginazione dal punto di vista dell'inclusione ovvero senza andare ad utilizzare “etichette” potenzialmente limitanti? Come si può monitorare e valutare il risultato scolastico di questi studenti in modo da garantire la soddisfazione delle loro esigenze educative?

Se l'idea di raggruppare gli studenti “per risultati” intende evitare l'uso di categorie e di possibili stereotipi, alcune considerazioni vanno delineate per assicurare che le risposte politiche e la successiva opera di monitoraggio e valutazione tengano conto delle circostanze individuali.

Il progetto dell'Agenzia

Nel 2010, l'Agenzia ha condotto un sondaggio tra i suoi paesi membri per individuare le priorità a lungo termine. Il sondaggio ha indicato che il conseguimento di migliori risultati scolastici per tutti gli alunni è un aspetto chiave.

Di conseguenza, nella primavera del 2011 l'Agenzia ha presentato il progetto e la richiesta di finanziamento nell'ambito del Programma Life Long Learning della Commissione Europea – Comenius. Nell'autunno del 2011 l'Agenzia ha ricevuto il finanziamento e il progetto è stato realizzato da dicembre 2011 a novembre 2012 (Codice di progetto: 517771-LLP-1-2011-1-DK-COMENIUS-CAM).

Il gruppo destinatario delle informazioni e dei risultati del progetto è la classe dirigente politica nazionale che è nella posizione di garantire che l'inclusione diventi parte integrante delle politiche educative e che può ulteriormente sviluppare la necessaria collaborazione tra l'istruzione e gli altri dipartimenti governativi.

Il progetto è stato ideato sulla base:

- Dei risultati di una serie di studi tematici realizzati dall'Agenzia con i paesi membri e le ultime ricerche e pubblicazioni a cura di organizzazioni internazionali come l'UNESCO, l'UNICEF e l'OCSE.
- Dei risultati della conferenza di progetto realizzata in collaborazione con il Ministero dell'Istruzione Danese e le Autorità Comunali di Odense che si è tenuta a Odense,





Danimarca il 13–15 giugno 2012, evento ufficiale del Semestre di Presidenza Danese dell'Unione Europea.

Al fine di esplorare le questioni fondamentali del progetto ed adottare una logica chiara per il lavoro successivo, i Ministeri dell'Istruzione dei paesi membri dell'Agenzia hanno nominati tre gruppi di esperti: responsabili politici del settore dell'istruzione generale obbligatoria e politici e ricercatori nel campo della integrazione scolastica. Tutti i partecipanti hanno condiviso opinioni ed esperienze sulla qualità dell'istruzione nei contesti inclusivi come strategia di miglioramento dei risultati di tutti gli alunni grazie alla mostra, ai dibattiti aperti, ai seminari e al lavoro in rete informale e alla discussione.

Un primo documento politico del progetto redatto dal personale dell'Agenzia è stato inviato all'attenzione dei partecipanti prima della conferenza. Il documento consiste in una sintesi del lavoro dell'Agenzia e delle altre ricerche internazionali e ha delineato alcune questioni centrali per il progetto e per le conferenze da realizzare.

Il documento di sintesi e la relazione sui lavori della conferenza sono disponibili al seguente indirizzo: <http://www.european-agency.org/agency-projects/ra4a1>

La sfida di ottenere risultati migliori per tutti gli alunni

Dyson ed altri (2004) affermano che le “soluzioni” che portano ad adottare iniziative di semplice sovrapposizione o che vanno ad inserirsi in un sistema intrinsecamente ingiusto sono inevitabilmente destinate a fallire. Anche se l'intento è quello di colmare il divario del rendimento scolastico, le ultime strategie volte a raggiungere questo obiettivo, sia per migliorare le aspirazioni degli studenti o sia per diversificare il mercato, hanno fatto un significativo buco nell'acqua.

Hanushek (2004) dimostra che l'incremento dei finanziamenti per la scuola ha avuto, con rare eccezioni, poco impatto sul rendimento scolastico degli alunni negli ultimi decenni. Le risorse possono essere utilizzate in diversi modi a beneficio di tutti gli alunni, per esempio aumentando il rapporto tra il personale e le classi, migliorando le competenze dei docenti per lo sviluppo professionale e mettendo a disposizione servizi flessibili di consulenza e mentoring.

Negli ultimi anni, molti paesi hanno introdotto riforme basate sulle richieste del mercato. Tuttavia, Whelan (2009) mette in dubbio che il valore della scelta e della concorrenza possono fare da guida al miglioramento in quanto dividono il sistema in unità che sono troppo piccole per adottare innovazioni e spesso incentivano la stratificazione accademica, etnica e sociale.

Già nel 1996, la Commissione Internazionale sull'Educazione per il XXI Secolo aveva individuato sette tensioni nei sistemi scolastici nazionali – tra cui l'attrito tra concorrenza e pari opportunità e la necessità di equilibrare la competizione, che rappresenta la motivazione e l'incentivo, con la cooperazione, che promuove l'equità e la giustizia sociale.

Pertanto, resta irrisolta la necessità di trovare il modo per superare queste sfide e sviluppare un offerta formativa di alta qualità e che risponda a tutti gli studenti. Leadbeater e Wong (2010) esprimono questo concetto nella seguente dichiarazione: *“La disaffezione alla scuola, evidente nei tassi di abbandono scolastico e di bocciature, suggerisce l'esistenza di una richiesta repressa di un diverso tipo di esperienza scolastica – un'esperienza che deve essere più coinvolgente, gratificante e rilevanti rispetto alle competenze che le persone dovranno avere per il secolo a venire.”* (pag. 3)





Un linguaggio comune di inclusione educativa

Come suggerisce la logica di cui sopra, c'è bisogno di un linguaggio comune da utilizzare quando si parla di integrazione scolastica, e questo è stato un tema ricorrente nelle attività del progetto. I sistemi scolastici nazionali paesi mostrano specifiche peculiarità (Meijer, 1999, 2003) – qualunque esame della situazione dell'integrazione scolastica va quindi valutato alla luce delle più ampie riforme educative adottate in quello specifico territorio nazionale.

Il volume *La formazione docente per un sistema scolastico inclusivo in Europa*, edito dall'Agenzia nel 2011, descrive alcuni recenti sviluppi, compreso l'uso dei termini "eterogeneità" e "diversità", ma ricorda che un cambiamento nel lessico non sempre riflette un cambiamento del modo di pensare o nella pratica. Se il linguaggio continua a promuovere la separazione o la differenza di diversi gruppi all'interno della società, anche la politica può essere una forma di promozione di tali differenze quando "aggiunge" misure a politiche originali che devono essere cambiate perché non inclusive.

Nel progetto, i rappresentanti nazionali hanno sollevato la necessità di chiarire il significato di termini specifici nel contesto del progetto. Questi termini sono: qualità, progresso e risultato e le definizioni operative sono le seguenti.

La definizione di *qualità* del documento politico del progetto è la seguente:

“La qualità va valutata a seconda di come le società definiscono lo scopo dell'educazione. Inoltre, sono da considerare due obiettivi principali: il primo è garantire lo sviluppo cognitivo dei discenti. Il secondo sottolinea il ruolo dell'istruzione nell'alimentare la crescita creativa ed emozionale dei discenti aiutandoli ad acquisire i valori e i comportamenti per una cittadinanza responsabile. Infine, la qualità deve superare la prova dell'uguaglianza: un sistema educativo caratterizzato da discriminazioni contro un gruppo particolare, non adempie la sua missione.” (UNESCO, 2004, Prefazione)

Per quanto riguarda il *risultato*, Wallace (2010) utilizza il termine per indicare *“il risultato dello sforzo, l'apprendimento, la perseveranza, la fiducia in se stessi e l'incoraggiamento. Si tratta della sfida individuale a sperimentare, fare scoperte raccogliendo i frutti, intrinseci estrinseci, dello sforzo e dell'applicazione.”* (pag. 6) Questa ampia definizione può essere contrapposta al *conseguimento* cui di solito si fa riferimento quando gli studenti raggiungono gradi o livelli con valutazioni standardizzate o esami più formali. Bisogna inoltre tenere conto del fatto che i risultati valutati o conseguiti possono variare a seconda del paese o della cultura.

Strettamente connessa e pertinente con il progetto è la definizione di *sotto-risultato*, spesso interpretata come la distanza tra la valutazione conseguita o il risultato del test e la prestazione effettiva. Tuttavia, è stato suggerito che, mentre vanno considerati i fattori sociali e ambientali a svantaggio degli alunni, la capacità – e la resilienza – di tutti gli studenti va migliorata e qualunque scarso livello va risolto.

Infine, il termine *migliorare*, nel contesto del progetto, significa accrescere o innalzare il livello dei risultati conseguiti e/o raggiunti dagli individui e dai gruppi. Dato che tali crescite sono misurate a seconda dall'area (o delle aree) in cui lo studente (o gli studenti) conseguono risultati di scarso livello – è chiaro che colmare il divario tra il risultato più alto e il più basso non significa abbassare gli standard – ma mantenere alte aspettative per tutti.





Risultati e raccomandazioni

Partendo dagli ultimi progetti realizzati dall’Agenzia, dalle recenti ricerche internazionali, dai materiali presentati alla mostra-convegno e dalle riflessioni, dai seminari e dai dibattiti tenuti in sede di conferenza, si indicano di seguito i “temi” che sono stati ritenuti “sensibili” nelle azioni di miglioramento dell’esito scolastico:

1. Politica e prassi collaborativa. Per coinvolgere e sostenere tutti gli studenti, in particolare quelli che possono soffrire di uno svantaggio iniziale, i servizi scolastici dovrebbero essere erogati da comunità locali attraverso una stretta collaborazione – politica e pratica – tra l’istruzione, la sanità, i servizi sociali e le altre agenzie del territorio. La cooperazione e il lavoro di rete sono necessari a tutti i livelli – nazionale, locale, scuola e classe – tra i soggetti interessati, gli studenti e le famiglie, per garantire risposte coordinate e un utilizzo efficace delle risorse.

Le molteplici sfaccettature del lavoro cooperativo tra i vari livelli del sistema – dalla valutazione e l’apprendimento collaborativo in classe alle reti professionali fino ad arrivare ad includere anche il livello internazionale – sono stati ribaditi dimostrando l’importanza del capitale sociale, nella scuola e nella riforma del sistema. La politica e la pratica collaborativa sono un elemento comune che ritorna in tutti gli aspetti sensibili e pertanto rappresentano una cornice adeguata in cui inserire le future ricerche nel campo.

2. Supporto per i dirigenti scolastici e di sistema. I dirigenti dovrebbero ricevere sostegno per acquisire la visione e le competenze necessarie ad istituire un’etica positiva e saper guidare efficacemente la prassi inclusiva. La pianificazione per accogliere le diverse esigenze di tutti gli studenti dovrebbe diventare parte integrante dell’intero processo di sviluppo della zona o della scuola e dovrebbe a sua volta mettere insieme tutte le priorità in modo coerente.

Le conclusioni del progetto sottolineano la necessità di spostarsi da una direzione dall’alto verso il basso ad una leadership distribuita che rafforza il lavoro di squadra e il problem solving collaborativo.

3. Responsabilità inclusive. I criteri di divisione delle responsabilità del sistema e della scuola dovrebbero comprendere un forte elemento di autovalutazione o di valutazione tra pari al fine di spingere le parti interessate a vedere la responsabilità professionale come un elemento proprio del ruolo che si svolge e non come un carico imposto dall’esterno.

Al fine di procedere verso una maggiore equità in materia di istruzione, serve una varietà di indicatori di valutazione, adatti alla situazione locale e centrati su input, risorse, processi e output / risultati. Tali indicatori devono misurare ciò che è importante per garantire agli studenti la coerenza e ciò che è utile a rafforzare i valori dell’integrazione e dell’inclusione educativa.

4. Personalizzazione attraverso l’ascolto. La voce dello studente è la chiave per plasmare le politiche e le prassi scolastiche. La personalizzazione comporta anche una più stretta collaborazione con i genitori e le famiglie per affrontare qualsiasi esigenza di supporto in maniera più olistica. Un impegno verso la personalizzazione significa riconoscere la necessità di metodi di valutazione più flessibili e non cerca di “scalare” gli standard con test ed esami dando il valore dell’eccellenza in tutte le aree di apprendimento.

5. Lo sviluppo professionale per l’inclusione educativa. I docenti devono essere agenti del cambiamento e le loro competenze vanno sviluppate sia nel periodo della formazione





iniziale che durante la carriera. I docenti devono acquisire i valori, i comportamenti, le competenze, le conoscenze e le capacità per garantire piena partecipazione all'apprendimento per tutti gli studenti in ogni classe.

Le quattro aree di competenza riportate nel *Profilo dei Docenti Inclusivi* edito dall'Agenzia (2012): valorizzare le diversità, sostenere gli studenti, lavorare con gli altri e sviluppo professionale sono utili agli insegnanti per migliorare i risultati di tutti gli studenti.

6. Approcci pedagogici per tutti. Viste le ricerche condotte dall'Agenzia, confermate ulteriormente da altri recenti studi internazionali, è evidente che ci sono approcci pedagogici che sono di beneficio di tutti gli alunni, ad esempio, il team di insegnamento e l'apprendimento cooperativo tra pari.

Florian e Black-Hawkins (2011) notano che estendere ciò che è normalmente a disposizione a tutti gli studenti è un compito pedagogico complesso che richiede il passaggio da un approccio che funziona per la maggior parte studenti (con qualcosa in più o di diverso per alcuni alunni) a un approccio che comporta *“lo sviluppo di una ricca comunità di apprendimento caratterizzata da opportunità di apprendimento sufficientemente messe a disposizione di tutti”* (pag. 814).

Questi temi sono illustrati in maggiore dettaglio nel rapporto completo del progetto disponibile all'indirizzo internet: <http://www.european-agency.org/agency-projects/ra4a1>

Temi emergenti per il futuro

I risultati del progetto-guida annuale costituiranno la base di un progetto a lungo termine che sarà realizzato dall'Agenzia a partire dal 2013. Le attività del progetto, quindi, sono stati riviste per individuare gli aspetti da esaminare nel prossimo lavoro in relazione a quanto svolto sulle tematiche di cui sopra.

Gli aspetti principali includono la necessità di:

- Raccogliere esempi pratici ed efficaci sul piano della spesa di lavoro in rete e collaborazione in classe, a scuola e nelle comunità locali, nonché a livello nazionale/internazionale ed esaminare il contributo che tali pratiche possono apportare all'esito scolastico degli alunni.
- Partire dal lavoro vigente in materia di dirigenza per esaminare le competenze necessarie a dirigere sistemi scolastici inclusivi / scuole inclusive.
- Condurre ulteriori studi sull'adozione di adeguati meccanismi di divisione delle responsabilità nel sistema di istruzione e nelle scuole che consentono alle parti interessate di collaborare efficacemente e rispecchiano, nel contempo, i valori e le prassi dell'inclusione misurando che cosa è importante per gli alunni presentando una prova concreta che la conduzione di una prassi efficace conduce al conseguimento di risultati più equi.





- Proseguire lo studio sulle aree di competenza necessarie ai docenti per affrontare in modo positivo le diverse esigenze degli alunni e studiare il modo migliore per raggiungere questo obiettivo nella formazione iniziale e nella formazione in servizio.
- Condurre ricerche sugli approcci pedagogici e le strategie educative che possono scavalcare la “differenziazione” e puntare su una didattica centrata sullo studente, corredata di una prassi personalizzata.
- Capire come i sistemi e i servizi scolastici sono organizzati, tenendo conto del ruolo fondamentale dei docenti e la necessità di ascoltare le opinioni degli alunni e delle famiglie per costruire insieme un’esperienza educativa davvero personalizzata.

Commenti conclusivi

Il progetto ha fatto emergere l’importanza di costruire una solida base di conoscenze, in particolare degli approcci efficaci, per migliorare l’esito scolastico degli alunni e della conduzione di una indagine sugli elementi che consentono agli alunni che hanno vissuto un’esperienza di svantaggio di sviluppare la resilienza e migliorare. Il relatore della conferenza di progetto, Bengt Persson, ha sottolineato in particolare la mancanza di ricerca sul piano di sistema.

Il valore e il rapporto costo-beneficio della cooperazione transnazionale e l’importanza di acquisire politiche e prassi è stata ampiamente riconosciuta. Con la condivisione delle conoscenze in tutti i livelli del sistema, le comunità di apprendimento inclusive possono essere sviluppate e rinforzate da partneriati e collaborazioni che offrono agli alunni l’opportunità di sviluppare la loro capacità di apprendimento e di innalzare il proprio livello di conseguimento. Come osserva Fink (2008): *“L’educazione è più di preparare gli studenti a vivere, sebbene sia importante. Si tratta anche di prepararli a costruire la loro vita.”*





Fonti

Commissione Internazionale sull'Educazione per il XXI Secolo (1996) *Nell'educazione un tesoro* Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il XXI Secolo. Paris: UNESCO Publishing

Consiglio dell'Unione Europea (2010) *Conclusioni del Consiglio sulla dimensione sociale dell'istruzione e della Formazione*. 3013th Education, Youth and Culture meeting, Brussels, 11 May 2010

Dyson, A., Farrell, P., Polat, F., Hutcheson, G., and Gallannaugh, F. (2004) *Inclusion and pupil achievement* (Research Report RR578). London: Department for Education and Skills

European Agency for Development in Special Needs Education (2011) *La formazione docente per un sistema scolastico inclusivo in tutta Europa – Sfide ed Opportunità*. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education

European Agency for Development in Special Needs Education (2012) *Profilo dei Docenti Inclusivi*. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education

Fink, D. (2008) *The road to transformation in education – Learning, leading and living systems*. On line conference paper http://www.cybertext.net.au/inet_s4wk1/p4_18.htm (last accessed 12/10/2012)

Florian, L. and Black-Hawkins, K. (2011) Exploring Inclusive Pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828. doi: 10.1080/01411926.2010.501096

Hanushek, E. (2004) *Some simple analytics of school quality*. Working paper 10229 National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA

Leadbeater, C. and Wong, A. (2010) *Learning from the extremes*. San Jose CA: Cisco Systems

Lindsay, G. (2007) Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 1–24

Meijer, C.J.W. (1999) *Il finanziamento dell'educazione speciale*. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

Meijer, C.J.W. (2003) *Integrazione scolastica e prassi didattiche*. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

Organisation for Economic Co-operation and Development (2011) PISA in focus 2011/2 (March) *Improving Performance – Leading from the Bottom*. Paris: OECD

UNESCO (2004) *Education for All: The Quality Imperative*. EFA Global Monitoring Report 2005. Paris: UNESCO

UNESCO (2012) *Addressing Exclusion in Education. A Guide to Assessing Education Systems Towards More Inclusive and Just Societies*. Paris: UNESCO

Wallace, B. (2010) Tackling underachievement. Maximising opportunities for all pupils in an inclusive setting in B. Wallace, S. Leyden, D. Montgomery, C. Winstanley, M. Pomerantz and S. Fitton (eds.) 2010. *Raising the achievement of all pupils within an inclusive setting*. London: Routledge

Whelan, F. (2009) *Lessons learned: How good policies produce better schools*. London: Whelan



© European Agency for Development in Special Needs Education 2012



This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.