



SIRD, SIPES, SIREM, SIEMeS

Le Società per la società: ricerca, scenari, emergenze

Atti del Convegno Internazionale SIRD

Roma 26-27 settembre 2019

Il tomo • Sezione SIPeS

**Ricerca, scenari, emergenze sull'inclusione
a cura di Roberta Caldin**





Collana SIRD

Studi e ricerche sui processi di apprendimento-insegnamento e valutazione

diretta da

PIETRO LUCISANO

Direttore

Pietro Lucisano

(Sapienza Università di Roma)

Comitato scientifico

Jean-Marie De Ketele *(Université Catholique de Lovanio)*

Vitaly Valdimirovic Rubtzov *(City University of Moscow)*

Maria Jose Martinez Segura *(University of Murcia)*

Achille M. Notti *(Università degli Studi di Salerno)*

Luciano Galliani *(Università degli Studi di Padova)*

Loredana Perla *(Università degli Studi di Bari "Aldo Moro")*

Ettore Felisatti *(Università degli Studi di Padova)*

Giovanni Moretti *(Università degli Studi di Roma Tre)*

Alessandra La Marca *(Università degli Studi di Palermo)*

Roberto Trinchero *(Università degli Studi di Torino)*

Loretta Fabbri *(Università degli Studi di Siena)*

Ira Vannini *(Università degli Studi di Bologna)*

Antonio Marzano *(Università degli Studi di Salerno)*

Maria Luisa Iavarone *(Università degli Studi di Napoli "Parthenope")*

Giovanni Bonaiuti *(Università degli Studi di Cagliari)*

Maria Lucia Giovannini *(Università degli Studi di Bologna)*

Elisabetta Nigris *(Università degli Studi di Milano-Bicocca)*

Patrizia Magnoler *(Università degli Studi di Macerata)*

Comitato di Redazione

Rosa Vegliante *(Università degli Studi di Salerno)*

Cristiana De Santis *(Sapienza Università di Roma)*

Dania Malerba *(Sapienza Università di Roma)*

Arianna Lodovica Morini *(Università degli Studi Roma Tre)*

Marta De Angelis *(Università degli Studi di Salerno)*

Collana soggetta a peer review

Sezione SIPeS

Ricerca, scenari, emergenze sull'inclusione

TOMO 2

Atti del Convegno Internazionale SIRD

Roma 26-27 settembre 2019



ISBN volume 978-88-6760-708-2
ISSN collana 2612-4971
FINITO DI STAMPARE MARZO 2020



2020 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
25038 Rovato (BS) • Via Cesare Cantù, 25 • Tel. 030.5310994
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

- 9** **Introduzione**
Le Società scientifiche e la società. Brevi riflessioni e questioni emergenti nella SIPeS
di Roberta Caldin
- 19** **Il Group-based Early Start Denver Model nel contesto educativo italiano: uno studio di caso**
Filomena Agrillo, Emanuela Zappalà, Paola Aiello
- 27** **Disabilità e connessioni intergenerazionali: il ruolo educativo dei nonni nella relazione con il nipote con autismo**
Gianluca Amatori
- 35** **Il progetto DADA per una scuola inclusiva**
Giorgio Asquini, Marta Cecalupo
- 45** **Trend e gap nella ricerca sull'inclusione scolastica in Italia: una Mapping Review**
Rosa Bellacicco, Silvia Dell'Anna
- 54** **Connettere Best Performers nei cicli d'istruzione: insights da un progetto europeo**
Fausto Benedetti, Letizia Cinganotto, Patrizia Garista
- 64** **Le tecnologie assistive per la disabilità tra attualità e innovazione: una systematic review**
Serenella Besio, Nicole Bianquin, Mabel Giraldo, Fabio Sacchi
- 73** **Diversità e disabilità: come gli insegnanti percepiscono l'inclusione**
Fabio Bocci, Edera Dimasi, Ines Guerini, Alessia Travaglini

- 84 **Metafore della relazione educativa in contesti multiculturali. MetaLab: laboratori per la formazione docente**
Giambattista Bufalino, Gabriella D'Aprile, Raffaella C. Strongoli
- 93 **La certificazione delle competenze degli studenti di scuola secondaria di secondo grado con grave disabilità: il modello IN-ARCA**
Davide Capperucci
- 101 **L'inclusione scolastica di bambini e ragazzi con la Sindrome dell'X fragile: il punto di vista degli insegnanti e dei genitori nel contesto campano**
Valentina Paola Cesarano
- 109 **La didattica differenziata nella percezione dei docenti. Il caso del percorso formativo DIDI - Didattica Differenziata: scuole che fanno la differenza**
Maria Elisabetta Cigognini, Michelle Pieri
- 118 **Inclusione universitaria in Sudamerica: processi, strumenti e ricadute**
Alessia Cinotti, Enrico Angelo Emili, Luca Ferrari
- 126 **Gli algoritmi come costrutti culturali. Una minaccia per l'inclusione scolastica e sociale**
Martina De Castro, Umberto Zona, Fabio Bocci
- 137 **Valutare l'inclusione dei bambini con disabilità nei servizi per la prima infanzia: criteri e pratiche inclusive**
G. Filippo Dettori, Giovanna Pirisino
- 147 **Inclusione e formazione docente: studio sugli atteggiamenti degli insegnanti verso gli studenti con Disturbo dello Spettro Autistico**
Diana Carmela Di Gennaro, Laura Girelli, Paola Aiello
- 156 **Disabilità e inclusione a scuola. Una ricerca sugli atteggiamenti e sulle percezioni di un gruppo di insegnanti in formazione**
Andrea Fiorucci

- 168 **Contesti e competenze per la promozione dell'inclusione delle persone adulte con disabilità**
Valeria Friso
- 178 **Riflettere sulla leadership per scuole e comunità resilienti in un corso eTwinning**
Patrizia Garista, Letizia Cinganotto
- 186 **Dalla 'voce degli studenti' alla co-progettazione di percorsi inclusivi: uno studio di caso**
Catia Giacconi, Arianna Taddei, Noemi Del Bianco, Aldo Caldarelli, Ilaria D'Angelo
- 194 **Aspetti metodologici e progettuali secondo l'approccio dell'Embodied Cognitive Science**
Filippo Gomez Paloma, Cristiana D'Anna, Vincenza Barra, Paola Damiani
- 202 **Verso una cultura inclusiva: ruoli, funzioni e compiti del coordinamento pedagogico**
Silvia Maggiolini, Moira Sannipoli
- 210 **Un approccio salutogenico per promuovere l'incremento dei livelli di inclusione nelle scuole**
Erika Marie Pace e Maurizio Sibilio
- 218 **Ricerca educativa e politiche istituzionali in dialogo. Il caso della sperimentazione nazionale in favore dei *Care Leavers***
Luisa Pandolfi
- 226 **Il progetto Yesterday-Today-Tomorrow: un percorso educativo per la riduzione del pregiudizio nella scuola primaria**
Paola Perucchini, Sara Gabrielli, Fridanna Maricchiolo, Maria Gaetana Catalano, Giordana Szpunar
- 234 **Approcci culturali, politiche gestionali e pratiche organizzative per un'educazione inclusiva**
Marianna Piccioli

- 249 **Indagine pilota per l'adattamento italiano dell'Intercultural Sensitivity Inventory**
Giuseppe Pillera
- 262 **Un nuovo strumento di autoriflessione sulla qualità dell'inclusione nei nidi e nelle sezioni "primavera"**
Nicoletta Rosati
- 270 **Sistemi informatici e sistemi sociali: mera robotizzazione dell'esistenza o migliore qualità della vita?**
M. Chiara Ruggieri, Giuseppe Gaballo
- 279 **Arti Marziali, ADHD e Funzioni Esecutive. Rassegna di studi internazionale**
Clarissa Sorrentino
- 288 **Convinzioni e atteggiamenti rispetto all'inclusione e alla disabilità degli insegnanti di sostegno in formazione all'Università della Calabria**
Alessandra M. Straniero, Lorena Montesano
- 297 **L'emergenza della quotidianità: la disabilità, dal vissuto alla condivisione**
Silvia Zanazzi

XXV.

Approcci culturali, politiche gestionali e pratiche organizzative per un'educazione inclusiva

Cultural approaches, management policies and organizational practices for an inclusive education

Marianna Piccioli

Università degli Studi di Firenze

Università di Vic – Università Centrale della Catalogna

abstract

Quali sono gli approcci culturali, le politiche gestionali e le pratiche organizzative che rendono inclusiva un'istituzione scolastica? Il contributo cerca di rispondere a questa domanda, anche attraverso la comparazione tra il sistema scolastico italiano e quello catalano, basandosi su tre quadri teorici: l'educazione inclusiva secondo l'approccio dei *Disability Studies*; l'autonomia e la *leadership* per l'inclusione; i processi di autovalutazione e automiglioramento come sviluppo inclusivo della scuola in relazione alla prospettiva proposta dall'*Index for Inclusion*. Dalla ricerca sul campo emerge che la legislazione di riferimento gioca un ruolo cruciale e la scuola deve riconquistare un pensiero pedagogico in cui pratiche organizzative e politiche di gestione siano fondate su basi culturali e valoriali inclusive.

What are the cultural approaches, management policies and organizational practices that make an educational institution an inclusive one? This is the question we try to answer with this investigation, using the comparative element between the Italian and the Catalan school systems. This work is based on three theoretical frameworks: inclusive education in coherence with the Disability Studies approach; autonomy and leadership for inclusion and the self-evaluation and self-improvement processes as an inclusive school development in accordance with the perspective proposed by the Index for Inclusion. Field

research reveals that the relevant legislation plays a crucial role and schools must regain a pedagogical thought in which organizational practices and management policies are based on inclusive cultural and value-based foundations.

Parole chiave: sviluppo inclusive della scuola; *Disability Studies*; *Index for Inclusion*; *Leadership* inclusiva.

Keywords: inclusive school development; Disability Studies; Index for Inclusion; inclusion management.

1. Introduzione

Quali sono gli approcci culturali, le politiche gestionali e le pratiche organizzative che rendono inclusiva un'istituzione scolastica? A questa domanda cerca di rispondere questo contributo, anche attraverso il confronto tra le pratiche inclusive sviluppate nel sistema scolastico italiano e in quello catalano. Il lavoro di ricerca, più ampio di quanto qui presentato, è stato condotto in accordo tra Università degli Studi di Firenze e Università di Vic, Università Centrale della Catalogna, provincia di Barcellona, Spagna; scelta derivata sia dalle salde relazioni esistenti con questa sede universitaria sia dall'approccio all'educazione inclusiva che questa propone.

La ricerca ha analizzato i processi gestionali maggiormente inclusivi considerando che «la scuola, per quanto complessa e condizionata dall'esterno, rimane fondamentalmente un dispositivo ragionevolmente governabile dalle intenzionalità dei soggetti che ne hanno in carico la conduzione» (Calvani, 2009, p. 95).

Il lavoro si è mosso su tre linee teoriche di riferimento, qui solo tratteggiate: l'educazione inclusiva in riferimento all'approccio dei *Disability Studies*; l'autonomia e la *leadership* pedagogica (Franceschini, 2011) per l'inclusione; i processi di autovalutazione e automiglioramento come sviluppo inclusivo della scuola, secondo la prospettiva proposta dall'*Index for Inclusion* (Booth & Ainscow, 2011).

2. La ricerca sul campo

È stato adottato un approccio *Mixed Methods* a disegno composto (Guest, 2013), con due studi uguali paralleli (Fig. 1), uno in Toscana e l'altro in Catalogna, ciascuno composto da tre sottostudi. Due hanno seguito un disegno sequenziale esplorativo secondo il modello per lo sviluppo di strumenti e il terzo un disegno convergente parallelo secondo il modello di triangolazione

convergente (Creswell, Plano Clark, 2017). I due studi paralleli hanno fornito i dati per una comparazione dei risultati emersi nei territori oggetto della ricerca.

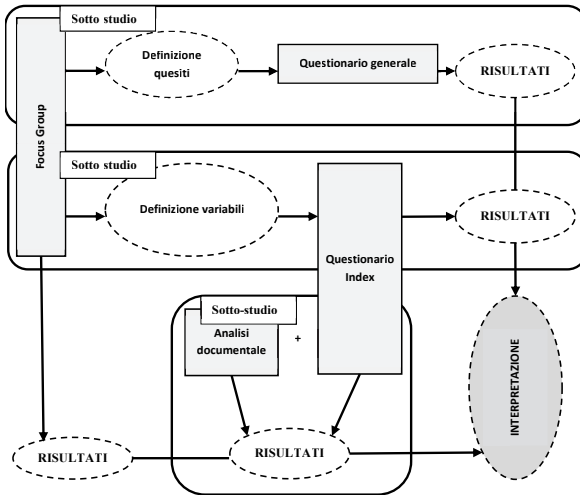


Fig. 1: Disegno della ricerca

La ricerca ha previsto sei fasi di cui qui saranno presentati i risultati del Sotto-studio 2, derivanti dalla somministrazione del Questionario 1. *Index for Inclusion*, (Q1.I).

I criteri etici che hanno guidato il lavoro sono ispirati all'approccio dei *Disability Studies* (Barton, 2011; Slee, 2001; D'alesio, 2015; Monceri, 2017) e volontà, partecipazione e riservatezza degli aderenti sono state garantite e tutelate in ogni fase del processo.

Il campione non probabilistico delle scuole aderenti si è costituito a seguito della scelta volontaria di 25 istituzioni scolastiche, quante i *focus group* effettuati. Il numero di scuole è sceso a 22 per la compilazione del Q1.I e a 9 per l'intera ricerca.

Dopo l'analisi dei risultati dei 25 *focus group*, la prima indicazione emersa riguarda lo strumento da utilizzare: il Q1.I propo-

sto da Booth e Ainscow (2011) con edizione italiana curata da Dovigo (2014), nella consapevolezza che il Q1.I sarebbe stato usato collocandosi soltanto nella prima fase del ciclo dell'uso dell'*Index* ma con la giustificazione che, secondo gli stessi autori, non esista un modo giusto per usarlo.

La scelta deriva anche da alcune considerazioni: far conoscere questo strumento e soprattutto il quadro valoriale cui si riferisce; preferire uno strumento già ampiamente in uso in ambito internazionale invece di costruirne uno nuovo; avere un riferimento internazionale conosciuto e praticato in Catalogna; stimolare una prima riflessione sulle tematiche introdotte dall'*Index*.

Dai *focus group* è emersa l'idea di somministrare il questionario a tutti gli attori coinvolti nei processi decisionali e di progettazione dell'istituto e sono state inserite alcune variabili per la successiva analisi dei dati e 2 domande aperte, limitando la lunghezza delle risposte:

- le tre cose che mi piacciono di più nella gestione inclusiva di questa scuola;
- le tre cose che vorrei cambiare nella gestione inclusiva di questa scuola.

Lo studio catalano ha seguito le stesse fasi, modalità e procedure di quello toscano, precedute da: approfondimento delle normative scolastiche per l'inclusione; acquisizione di un livello di conoscenza della lingua catalana che consentisse la conduzione diretta dei *focus group*; adattamento e traduzione degli strumenti già definiti durante lo studio toscano. È stato individuato come criterio di ammissibilità per una comparazione dei risultati l'essere scuole inclusive, cioè che accolgano alunni con disabilità abitualmente destinati a scuole speciali.

Il campione non probabilistico a campionamento a scelta ragionata ha compreso 7 scuole delle 4 province catalane, di cui una non ha poi partecipato e una ha effettuato solo il *focus group*.

3. Risultati emersi

Il Q1.I è stato compilato in Toscana da 1837 rispondenti, numero ridotto a 1826 dopo la pulizia dei dati (Tab. 1).

Ruolo all'interno della scuola	Frequenza	Percentuale
Assistente Amministrativo	63	3,5
Collaboratore Scolastico	114	6,2
Dirigente Scolastico	13	0,7
DSGA	8	0,4
Educatore (assistente all'autonomia e alla comunicazione)	9	0,5
Insegnante curricolare	931	51,0
Insegnante di sostegno	188	10,3
Rappresentante dei genitori (Consiglio di classe, interclasse, intersezione)	431	23,6
Rappresentante dei genitori nel Consiglio di Circolo/Istituto	69	3,8
Totale	1826	100,0

Tab. 1: Composizione campione toscano

Degli 82 questionari compilati in Catalogna, 80 sono stati analizzati dopo la pulizia dei dati e il campione risulta distribuito secondo l'andamento di quello toscano.

Per ciascun indicatore è stata eseguita un'analisi descrittiva, è stato effettuato il "calcolo della media di inclusività" (Demo, 2017) dopo aver trasformato in una scala *Likert* i riferimenti qualitativi del Q1.I per poter ordinare i singoli indicatori in relazione alla media di inclusività ottenuta, inoltre è stata individuata la deviazione standard per ciascun indicatore per poter apprezzare se esistono categorie di personale che ottengono un livello medio di inclusività che si discosta significativamente dalla media di *item*.

Nonostante la diversa normativa scolastica sull'educazione inclusiva, il livello medio di inclusività del campione catalano non si discosta significativamente da quello toscano e non si registrano significativi discostamenti tra i vari sottocampioni.

Se ne registrano invece in alcuni *item* di due sezioni diverse del questionario per il sotto-campione del personale assistente amministrativo delle scuole toscane (Tab. 2 e 3).

Analisi per sottocampioni del livello medio di inclusività Dimensione A. Creare culture inclusive – Sezione A.1. Creare comunità									
Indicatori		Generale	Deviazione standard	Docenti	Famiglie	Personale Amministrativo	Collaboratori scolastici	Educatori	Dirigenti scolastici
3	Gli alunni si aiutano l'un l'altro	3,01	0,813	3,07	3,10	1,62	2,89	3,22	2,69
4	Il personale e gli alunni si rispettano reciprocamente	3,16	0,711	3,20	3,19	2,38	3,10	3,56	3,31

Tab. 2: Analisi per sotto-campione, Sezione A.1

Analisi per sottocampioni del livello medio di inclusività Dimensione C. Sviluppare pratiche inclusive – Sezione C.2. Coordinare l'apprendimento									
Indicatori		Generale	Deviazione standard	Docenti	Famiglie	Personale Amministrativo	Collaboratori scolastici	Educatori	Dirigenti scolastici
1	Le attività per l'apprendimento sono progettate tenendo presenti le capacità di tutti gli alunni	3,25	0,954	3,49	3,00	1,94	2,80	3,78	3,31
2	Le attività per l'apprendimento stimolano la partecipazione di tutti gli alunni	3,26	0,920	3,45	3,12	1,93	2,87	3,44	2,92
3	Gli alunni sono incoraggiati ad avere fiducia nelle proprie capacità di riflessione critica	3,27	0,983	3,48	3,10	1,89	2,87	2,89	3,08

Sezione SIPeS

4	Gli alunni sono attivamente coinvolti nel proprio apprendimento	3,23	0,953	3,42	3,16	1,73	2,81	2,67	2,85
5	Gli alunni apprendono in modo cooperativo	3,02	0,977	3,16	3,01	1,73	2,62	2,78	2,62
6	Le lezioni sviluppano la comprensione delle somiglianze e delle differenze tra persone	2,94	1,132	3,15	2,75	1,58	2,54	2,89	2,62
7	La valutazione contribuisce al raggiungimento degli obiettivi educativi per tutti gli alunni	3,00	1,066	3,19	2,85	1,87	2,59	2,89	2,69
8	La disciplina è basata sul rispetto reciproco	3,38	0,880	3,53	3,28	2,46	2,98	3,11	3,54
12	Le attività di studio a casa sono organizzate in modo da contribuire all'apprendimento di ciascun alunno	2,75	1,254	2,86	2,85	1,41	2,15	2,22	2,31
13	Le attività esterne all'aula coinvolgono tutti gli alunni	3,07	1,139	3,21	2,97	1,92	2,81	2,33	3,69

Tab. 3: Analisi per sotto-campione, Sezione C.2

Di maggior interesse risulta la comparazione tra i due campioni della media di inclusività ottenuta per ciascun indicatore e l'ordine conseguente che gli indicatori hanno acquisito. Facendo questa operazione e prendendo a riferimento i primi 5 per ogni sezione, si nota che, nella maggior parte dei casi, gli indicatori

coincidono potendo quindi ipotizzare che gli indicatori risultanti possano considerarsi i punti di forza di una scuola che voglia essere inclusiva.

Gli approcci culturali che rendono una scuola inclusiva possono essere quindi rappresentati dagli indicatori espressi dai due campioni compresi tra i primi 5 nell'ordine di media di inclusività ottenuta (Appendice, Tab. 4 e Tab. 5); la Tab. 6 e la Tab. 7 (Appendice) riportano le politiche che rendono una scuola inclusiva e la Tab. 8 e la Tab. 9 (Appendice) indicano invece le pratiche che la rendono tale.

Dall'analisi delle due domande finali del Q1.I emerge che nel campione toscano:

- c'è preoccupazione per il rischio di “bessizzazione” (Bocci, 2016) ritenuta legittima per garantire e tutelare i diritti degli alunni, garantire e tutelare i docenti dall'aumento al ricorso di azioni vertenziali da parte delle famiglie riguardo la valutazione e far emergere prassi consolidate all'interno della scuola primaria;
- l'uso del termine ‘inclusione’ piuttosto che ‘integrazione’ è considerato una questione di natura linguistica con poche ricadute nella pratica scolastica;
- le azioni gestionali indicate sono tutte ascrivibili al quadro normativo e questo sembra essere un punto d'orgoglio in quanto sempre sottolineato;
- la codifica dei processi inclusivi è avvenuta nei gruppi previsti dalla normativa con la produzione della relativa documentazione e l'autonomia scolastica ha permesso di utilizzare le Funzioni Strumentali per gestire le azioni progettate affiancate da numerosi referenti, uno per ogni categoria di alunni.

Anche il campione catalano sottolinea che le azioni gestionali sono tutte ascrivibili al quadro normativo lamentando il fatto che le azioni delle scuole sono subordinate alle decisioni prese dagli psicopedagogisti della *Generalitat*.

Il termine ‘inclusione’ viene riferito alla capacità della scuola di portare a termine l’azione educativa con tutti gli studenti iscritti anche se i docenti non si sentono adeguatamente formati per insegnare agli alunni con disabilità presenti da poco nei contesti ordinari.

Il campione catalano sottolinea che tutte le figure educative e di assistenza partecipano ai processi decisionali che seguono percorsi partecipativi democratici fino ad essere ratificati nel *Claustre*, organismo paragonabile al nostro collegio docenti. Tutti i processi gestionali sono però subordinati alla compatta indicazione che vede nella didattica in aula l’elemento chiave per favorire l’inclusione.

4. Riflessioni e conclusioni

Lo sviluppo dell’educazione inclusiva in Italia ha portato il nostro Paese ad optare, ormai da più di quarant’anni, per la piena inclusione degli alunni con disabilità in classi e contesti ordinari; nel territorio catalano invece, anche le novità introdotte mantengono un percorso di separazione e di esclusione.

La ricerca sul campo fornisce, senza pretesa di esaustività, elementi indicativi per cui approcci culturali, politiche gestionali e pratiche organizzative delle scuole campione si riferiscono al concetto di integrazione essendo però poste all’interno di un processo di sviluppo inclusivo. La direzione verso cui dirigere tale sviluppo non sembra essere consapevolmente e intenzionalmente rivolta verso il concetto di inclusione, ma resta inserita all’interno di un processo di miglioramento continuo potenzialmente infinito.

In entrambe le realtà la normativa di riferimento gioca un ruolo cruciale, passando da poter essere considerata come leva per la tutela dei diritti alla piena inclusione degli alunni con disabilità in Italia, a motivo di esclusione e separazione degli stessi in Catalogna, con il rischio di consolidare un approccio medico-

individuale legato a classificazioni e interventi specializzati in entrambi i territori. La normativa sembra costringere le scuole a dover rispettare processi, procedure e prassi che riconducono gli alunni che incontrano più barriere per l'apprendimento alle varie categorie classificatorie adottate e l'esigenza di rispettare le indicazioni non lascia spazio ad alternative culturali, gestionali e organizzative.

Quello che sembra emergere è la necessità che le scuole si riappropriino di un pensiero pedagogico che basa le pratiche organizzative e le politiche gestionali su solide basi culturali e valoriali.

Appendice

Dimensione A. Creare culture inclusive – Sezione A.1. Creare comunità			
Toscana		Catalogna	
Indicatore	Media di inclusività	Indicatore	Media di inclusività
Ciascuno è benvenuto	3,51	Tothom és benvingut	3,66
Il personale coopera	3,22	L'escola promou la comprensió de les relacions entre persones, a tot el món	3,43
Il personale e gli alunni si rispettano reciprocamente	3,16	El personal i els alumnes es respecten mútuament	3,34
La scuola stimola a capire le relazioni tra persone, ovunque nel mondo	3,15	El personal coopera	3,31
La scuola è un modello di cittadinanza democratica	3,12	Els alumnes s'ajuden uns als altres	3,30

Tab. 4: Primi 5 indicatori in ordine di livello medio di inclusività generale (Sezione A.1.)

Dimensione A. Creare culture inclusive – Sezione A.2. Affermare valori inclusivi			
Toscana		Catalogna	
Indicatore	Media di inclusività	Indicatore	Media di inclusività
La scuola promuove il rispetto dei diritti umani	3,51	L'escola s'oposa a totes les formes de discriminació	3,65
La scuola promuove interazioni non violente e la risoluzione delle controversie	3,40	L'escola promou les interaccions no violentes i la resolució de les controvèrsies	3,64
L'inclusione è vista come un modo per accrescere la partecipazione di tutti	3,35	L'escola promou el respecte dels drets humans	3,54
La scuola incoraggia a rispettare l'integrità del nostro pianeta	3,33	L'escola encoratja els menors i adults a sentir-se bé amb si mateixos	3,49
La scuola incoraggia minori e adulti a sentirsi bene con se stessi	3,28	L'escola contribueix a promoure la salut dels menors i dels adults	3,45

Tab. 5: Primi 5 indicatori in ordine di livello medio di inclusività generale (Sezione A.2.)

Dimensione B. Creare politiche inclusive – B.1. Sviluppare la scuola per tutti			
Toscana		Catalogna	
Indicatore	Media di inclusività	Indicatore	Media di inclusività
La scuola promuove l'accoglienza di tutti gli alunni della comunità locale	3,46	L'escola promou l'acollida de tots els alumnes de la comunitat local	3,51
Tutti i nuovi alunni vengono aiutati ad ambientarsi al meglio	3,45	S'ajuda als alumnes nous a estar ambientats de la millor manera possible	3,43
Le classi e i gruppi sono organizzati in modo imparziale così da sostenere l'apprendimento di tutti gli alunni	3,20	Les classes i els grups s'organitzen de forma imparcial per donar suport i afavorir l'aprenentatge de tots els alumnes	3,36
La scuola rende le proprie strutture fisicamente accessibili a tutte le persone	3,10	L'escola emprèn un procés de desenvolupament participatiu	3,06
La scuola intraprende un processo di sviluppo partecipato	2,99	L'escola prepara les pròpies estructures perquè siguin físicament accessibles a totes les persones	3,05

Tab. 6: Primi 5 indicatori in ordine di livello medio di inclusività generale (Sezione B.1.)

Dimensione B. Creare politiche inclusive – B.2. Organizzare il sostegno alla diversità			
Toscana		Catalogna	
Indicatore	Media di inclusività	Indicatore	Media di inclusività
Il bullismo viene contrastato	3,27	S'oposa a l'assetjament	3,71
Gli ostacoli rispetto all'accesso e alla frequenza della scuola vengono ridotti	3,03	L'ús de les mesures disciplinàries s'intenta reduir tant com sigui possible	3,29
La scuola assicura che le politiche rivolte ai bisogni educativi speciali siano inclusive	2,99	Es reduïxen els obstacles a l'accés i l'assistència a l'escola	3,26
Le pressioni al ricorso a misure disciplinari vengono contenute il più possibile	2,97	L'escola assegura que les polítiques adreçades a les necessitats educatives especials siguin inclusives	3,22
Le regole sul comportamento sono legate all'apprendimento e allo sviluppo del curriculum	2,96	L'escola dona suport a la continuïtat educativa dels alumnes seguits des dels serveis socials	3,15

Tab. 7: Primi 5 indicatori in ordine di livello medio di inclusività generale (Sezione B.2.)

Dimensione C. Sviluppare pratiche inclusive – C.1. Costruire curricoli per tutti			
Toscana		Catalogna	
Indicatore	Media di inclusività	Indicatore	Media di inclusività
Gli alunni studiano la vita nell'ambiente terrestre	2,96	Els alumnes aprenen la importància de la salut i les relacions	3,14
Gli alunni si appassionano alla lettura, all'arte e alla musica e danno vita a creazioni personali	2,93	Els alumnes aprenen la importància de la comunicació i de les tecnologies de la comunicació	3,14
Gli alunni imparano l'importanza della salute e delle relazioni	2,91	Els alumnes s'apassionen per la lectura, l'art i la música i donen vida a creacions personals	3,09
Gli alunni imparano l'importanza della comunicazione e delle tecnologie per la comunicazione	2,80	Els alumnes estudien la Terra, el sistema solar i l'univers	3,07
Gli alunni studiano la Terra, il sistema solare e l'universo	2,79	Els alumnes estudien la vida en l'ambient terrestre	3,03

Tab. 8: Primi 5 indicatori in ordine di livello medio di inclusività generale (Sezione C.1.)

Dimensione C. Sviluppare pratiche inclusive – C.2. Coordinare l'apprendimento			
Toscana		Catalogna	
Indicatore	Media di inclusività	Indicatore	Media di inclusività
La disciplina è basata sul rispetto reciproco	3,38	S'encoratja als alumnes a tenir confiança en les pròpies capacitats de reflexió crítica	3,38
Gli alunni sono incoraggiati ad avere fiducia nelle proprie capacità di riflessione critica	3,27	La disciplina està basada en el respecte mutu	3,37
Le attività per l'apprendimento stimolano la partecipazione di tutti gli alunni	3,26	Les activitats d'aprenentatge estimulen la participació de tots els alumnes	3,30
Le attività per l'apprendimento sono progettate tenendo presenti le capacità di tutti gli alunni	3,25	S'implica activament els alumnes en el seu propi aprenentatge	3,24
Gli alunni sono attivamente coinvolti nel proprio apprendimento	3,23	El personal de suport afavoreix l'aprenentatge i la participació de tots els alumnes	3,21

Tab. 9: Primi 5 indicatori in ordine di livello medio di inclusività generale (Sezione C.2.)

Riferimenti bibliografici

- Barton, L. (2011). La investigación en la educación inclusiva y la difusión de la investigación sobre discapacidad. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 70, pp. 63-76.
- Bocci, F. (2016). Didattica inclusiva. Questioni e suggestioni. In F. Bocci et al. (eds.), *Rizodidattica. Teorie dell'apprendimento e modelli inclusivi* (pp. 15-69). Lecce-Brescia: Pensa MutiMedia.
- Booth, T., Ainscow, M. et al. (2011). *Index for Inclusion. Developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE.
- Calvani, A. (2009). *Teorie dell'istruzione e carico cognitivo. Modelli per una scuola efficace*. Trento: Erickson.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. New York: Sage publications.
- D'Alessio, D. (2015). La ricerca per l'educazione inclusiva a livello globale. *L'integrazione scolastica e sociale*, 14(3), pp. 243-250.
- Demo, H. (2017). *Applicare l'Index per l'inclusione. Strategie di utilizzo e buone pratiche nella scuola italiana*. Trento: Erickson.
- Dovigo, F. (Ed.). (2014). *Nuovo index per l'inclusione. Percorsi di apprendimento e partecipazione a scuola*. Roma: Carocci Faber.
- Franceschini, G. (2011). Formazione, produzione, consumo e professionalità educative. In G. Franceschini, R. Russo (Eds.), *Sistemi formativi e dirigenza scolastica in Europa. Spagna, Francia, Germania, Regno Unito* (pp. 21-70). Pisa: ETS.
- Guest, G. (2013). Describing Mixed Methods Research. An Alternative to Typologies. *Journal of Mixed Methods Research*, 7(2), pp 174-151.
- Monceri, F. (2017). *Etica e disabilità*. Brescia: Morcelliana.
- Slee, R. (2001). Social justice and the changing directions in educational research. The case of inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 5(2-3), pp. 167-177.