



Pietro Lucisano

Achille M. Notti

Training actions and evaluation processes

Atti del Convegno Internazionale SIRD





Collana SIRD

Studi e ricerche sui processi di apprendimento-insegnamento

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)*

Collana soggetta a peer review

Pietro Lucisano

Achille M. Notti

Training actions and evaluation processes

Atti del Convegno Internazionale SIRD



Volume stampato con il contributo
del Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione
dell'Università degli Studi di Salerno

ISBN volume 978-88-6760-634-4

FINITO DI STAMPARE MAGGIO 2019



2019 © 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

- 11 **Presentazione** di *Antonio Marzano*
- 13 **Introduzione** di *Pietro Lucisano e Achille M. Notti*

**Sezione 1: Idee e dati per una valutazione
delle politiche nazionali in materia di istruzione**

- 19 **Integrare le analisi quantitative e le analisi etnografiche per la valutazione della qualità dei servizi educativi per l'infanzia 0-6 anni**
Paolo Sorzio
- 29 **Insegnare & Valutare ... lo Sport**
Sergio Bellantonio, Davide Di Palma, Antonio Ascione, Domenico Tafuri
- 39 **La valutazione dei Corsi di specializzazione per il sostegno didattico come input per la decisionalità politica in materia di formazione degli insegnanti**
Giovanni Arduini, Fabio Bocci
- 49 **I disturbi dello spettro dell'autismo: dagli esiti della formazione degli insegnanti alle politiche per l'inclusione**
Lucia Chiappetta Cajola, Marina Chiaro, Amalia Lavinia Rizzo, Mariana Traversetti, Fabio Bocci
- 59 **La valutazione dell'insegnamento come pratica riflessiva condivisa**
Marta De Angelis, Sergio Miranda, Rosa Vegliante
- 69 **Progetto regionale "Lombardia in gioco: a scuola di sport" a supporto dell'Educazione motoria nelle scuole primarie**
Francesco Casolo
- 77 **Sperimentazione di un modello adattativo multilivello per la misura delle abilità in matematica degli studenti del grado 10 nelle rilevazioni su larga scala**
Emanuela Botta
- 89 **Quale dispersione?**
Federico Batini, Irene D.M. Scierra
- 101 **Il difficile percorso degli immigrati nella scuola italiana. Riflettere sull'inclusione secondo i risultati di PISA**
Giorgio Asquini, Marta Cecalupo

- 111 **L'uso dei video per il miglioramento dei processi formativi**
Antonio Marzano, Rosa Vegliante, Sergio Miranda

Sezione 2: Valutazione dei processi di valutazione e di autovalutazione delle istituzioni educative

- 125 **La cultura valutativa dei docenti come risorsa per orientare l'autovalutazione scolastica al miglioramento: un percorso di Ricerca-Formazione**
Giovanni Moretti, Arianna Giuliani
- 135 **La responsabilità dirigenziale nella valutazione di sistema**
Barbara Tomba
- 141 **Autovalutazione e Inclusione Scolastica**
Davide Protasi
- 151 **La documentazione per la valutazione di sistema della scuola e lo sviluppo professionale degli insegnanti**
Loredana Perla, Viviana Vinci
- 163 **Luci e ombre nei processi di elaborazione del RAV (Rapporto di autovalutazione). Un'indagine sul punto di vista dei Dirigenti Scolastici**
Guido Benvenuto, Gianluca Consoli, Ottavio Fattorini
- 170 **Promuovere processi riflessivi e dinamiche di rete: analisi di due percorsi di autovalutazione formativa nei servizi educativi 0-6**
Antonio Gariboldi, Antonella Pugnaghi
- 187 **Gli indicatori di valutazione delle università telematiche italiane: la qualità della formazione a distanza**
Giuseppe De Simone, Alessandra Gargano
- 195 **Fanno il meglio, saranno i migliori? Rapporto tra risultati ai test di ingresso e risultati accademici**
Maria Luisa Iavarone, Giuseppe Aiello, Francesco Girardi
- 205 **Dall'autovalutazione (RAV) al Piano di Miglioramento (PdM): come cambia la professionalità docente**
Mina De Santis, Lorella Lorenza Bianchi
- 217 **Scuola e università, un percorso tra valutazione, formazione e ricerca**
Luciano Cecconi, Tommaso Minerva, Annamaria De Santis, Katia Sannicandro, Claudia Bellini
- 227 **Valutazione dell'Università. Indagine esplorativa**
Valeria Tamborra

- 241 **Valutare la teacher leadership. Costruzione e validazione di un questionario sulla leadership del docente (teacher leadership). Uno studio esplorativo**
Giambattista Bufalino, Giusi Castellana
- 255 **L'uso del tempo scuola: dalle osservazioni in aula alla riflessione su didattica e tempo sottratto**
Giorgio Asquini, Guido Benvenuto, Donatella Cesareni
- 265 **Strumenti automatici a sostegno della lettura dei RAV. Esplorazione delle modalità di autovalutazione delle scuole per mezzo dell'analisi lessicale**
Monica Perazzolo
- 273 **La valutazione di un modello di formazione: il punto di vista dei docenti**
Barbara Balconi, Franco Passalacqua
- 285 **Il ruolo del docente universitario nei processi di autovalutazione dei percorsi formativi e di ricerca**
Luca Refrigeri
- 295 **La gestione dei conflitti: un'analisi descrittiva dai Rapporti di Autovalutazione delle scuole della Provincia di Palermo**
Valeria Di Martino, Leonarda Longo
- 307 **Tra il dichiarato e l'agito: il caso dell'inclusione multiculturale negli istituti scolastici siciliani. Primi esiti di una ricerca documentale**
Marianna Siino, Giambattista Bufalino, Marinella Muscarà, Maria Tomarchio
- 321 **Alternanza scuola-lavoro: applicazione di un modello concettuale**
Francesco Maria Melchiori
- 331 **Sviluppo professionale docente e competenze socio-relazionali: perseguire il miglioramento organizzativo**
Chiara Urbani, Stefano Scarpa

Sezione 3: Valutazione come mezzo e fine dell'intervento educativo

- 345 **Analisi dei bisogni formativi degli insegnanti nel campo della valutazione. Triangolazione di risultati di indagini osservative su convinzioni e pratiche**
Federica Ferretti, Ira Vannini, Andrea Ciani, Giorgio Bolondi

- 363 **Il peer mentoring come forma di didattica universitaria senza voto**
Patrizia Sposetti, Giordana Szpunar
- 373 **Riflettere per analizzare e valutare un'esperienza formativa: il ruolo del confronto tra pari**
Anna Salerno, Silvia Zanazzi
- 383 **Innovare le pratiche valutative in contesto universitario: percezioni di efficacia e resistenze degli studenti nel self e peer-assessment**
Isabella Bruni, Maria Ranieri, Margherita Di Stasio
- 393 **Un modello per la valutazione delle competenze: le prove di simulazione di contesti**
Valeria Biasi, Anna Maria Ciraci
- 403 **Valutazione informativa, formativa, in-formazione: teorie e pratiche educative in classe**
Concetta La Rocca
- 411 **Promuovere l'assessment for and as learning nelle classi numerose. Le potenzialità dell'approccio flipped learning in ambito universitario**
Alessia Bevilacqua
- 421 **La valutazione collaborativa tra pari per lo sviluppo delle competenze critiche**
Nadia Sansone, Donatella Cesareni
- 431 **La valutazione nella didattica inclusiva: l'individuazione degli ostacoli alla costruzione del metodo di studio degli allievi con DSA nella prospettiva del Nuovo Index e dell'ICF. Una ricerca nella scuola primaria**
Marianna Traversetti, Marina Chiaro, Amalia Lavinia Rizzo
- 441 **Valutazione tra pari e autovalutazione nella formazione in servizio degli insegnanti**
Laura Carlotta Foschi, Graziano Cecchinato
- 544 **Percezione di benessere e disagio degli studenti con cittadinanza non italiana nella scuola secondaria di primo grado**
Irene Stanzione, Giordana Szpunar
- 469 **La qualità del video nel processo di insegnamento-apprendimento**
Rosa Vegliante, Sergio Miranda, Marta De Angelis
- 481 **Valutare l'alternanza scuola lavoro: dal bisogno ad un'ipotesi di intervento formativo**
Katia Montalbetti, Cristina Lisimberti
- 493 **Valutazione e soft skills nella didattica universitaria**
Annamaria De Santis, Katia Sannicandro, Claudia Bellini, Luciano Cecconi, Tommaso Minerva

- 503 **Pratiche valutative e azioni di monitoraggio nei percorsi di Alternanza Scuola-Lavoro**
Giovanni Moretti, Arianna Morini, Arianna Giuliani, Bianca Briceag
- 515 **Le competenze matematiche rilevate dall'Invalsi nel secondo ciclo di scuola. Uno studio esplorativo per il miglioramento dei risultati**
Maria Luisa Iavarone, Floriana Baldanza
- 525 **Assessment as learning: strategie di valutazione game-based per migliorare le performace accademiche degli studenti**
Rosanna Tammaro, Iolanda Sara Iannotta, Concetta Ferrantino
- 537 **Adattabilità professionale e competenze strategiche nella scuola e all'università**
Massimo Margottini, Francesca Rossi
- 549 **Autovalutazione delle competenze dei docenti di scuola secondaria di secondo grado e insegnamento DNL con metodologia CLIL**
Davide Capperucci, Ilaria Salvadori
- 565 **Attività collaborative e risultati di apprendimento nel corso Ricerca e Innovazione didattica (L19) dell'Università di Foggia**
Lucia Borrelli, Feldia Loperfido, Anna Dipace, Alessia Scarinci
- 573 **Credenze, atteggiamenti e percezioni verso la valutazione dei futuri insegnanti di scuola dell'infanzia e di scuola primaria**
Antonella Nuzzaci
- 589 **Sviluppi e prospettive della misurazione/valutazione della comprensione dei testi**
Emilio Lastrucci
- 599 **Sintesi di ricerca per valutare l'efficacia della valutazione formativa. Quali evidenze, di quale affidabilità?**
Marta Pellegrini
- 609 **Validazione del questionario 3SQ per l'autovalutazione delle Soft skill in scuola secondaria di secondo grado**
Pietro Lucisano, Emiliane Rubat du Mérac
- 623 **Il questionario SSI (Soft Skills Inventory). Strumento autovalutativo delle competenze organizzativo-gestionali e relazionali del docente**
Alessandra La Marca, Elif Gulbay
- 645 **Le pratiche valutative degli apprendimenti nei dottorati di ricerca: una rassegna sistematica delle ricerche empiriche**
Massimo Marcuccio, Liliana Silva
- 655 **Valutare le Soft Skills a Scuola: sperimentazioni e primi risultati**
Orlando De Pietro, Cesare Fregola

- 671** **Valutare gli esiti di apprendimento e i processi di insegnamento/ap-**
prendimento nel controllo del movimento
Stefano Scarpa, Alessandra Nart
- 687** **I processi di valutazione nell'e-learning**
Sergio Miranda, Marta De Angelis, Rosa Vegliante

I.3

**La valutazione dei corsi di specializzazione
per il sostegno didattico come input per la decisionalità
politica in materia di formazione degli insegnanti**
**The evaluation of specialization courses
for teaching support as input to political
decision-making about teacher training**

Giovanni Arduini

Università degli Studi di Cassino e del Lazio Meridionale

Fabio Bocci

Università degli Studi Roma Tre

abstract

La storia della formazione degli insegnanti specializzati per il sostegno degli allievi con disabilità nel nostro Paese ha avuto un andamento sostanzialmente conforme all'evoluzione della normativa e delle scelte politico-culturali che hanno riguardato la scuola italiana (inserimento, integrazione, inclusione). Dalla formazione monovalente biennale si è passati ai corsi polivalenti prima biennali poi annuali – in alcuni casi, come per il ciclo primario, all'interno del Corsi di Laurea in Scienze della Formazione Primaria – per giungere infine ai corsi post lauream. Questi ultimi, giunti al compimento del loro terzo ciclo sembravano, alla luce della riforma introdotta dalla Legge 107/2105, destinati a essere disattivati senza, peraltro, un effettivo riscontro dell'impatto che hanno avuto sul profilo professionale dei docenti che hanno contribuito a formare. L'assenza di una valutazione di tali corsi è un vulnus tipico del nostro sistema formativo e delle azioni promosse dai decisori politici. In tal senso, nella comunità scientifica pedagogica si avverte, e non da oggi, la necessità di avere dati a disposizione per poter contribuire al miglioramento della formazione degli insegnanti, non solo sul piano ideologico (che pure è rilevante per indirizzare la visione del sistema formativo tout court) ma anche su quello della strutturazione di questi percorsi (Cosa serve realmente? Cosa risulta efficace ed efficiente in termini, ad esempio di spendibilità nella pratica quotidiana?,

ecc...)). Il presente contributo, intende inserirsi nel solco di questa avvertita necessità portando all'attenzione alcuni dati emersi da una rilevazione condotta al termine del III ciclo del corso di specializzazione svolto presso le sedi convenzionate delle Università di Roma Tre e di Cassino e del Lazio Meridionale.

The history of specialized Support Teacher training in Italy developed basically in line with the evolution of the legislation as well as the political and cultural choices regarding the Italian school system (insertion, integration, inclusion). There has been a shift from a biennial monovalent education to multivalent courses (biennial first, then annual) – in some cases, as for primary school, within the degree course in Primary Educational Sciences – to finally come to post-graduate studies. Reached their third cycle, in the light of the reform introduced by the 107/2015 Law, post-graduate studies seemed about to be deactivated without, moreover, an actual proof of their impact on the professional profile of the teachers who have been trained. The lack of assessment of these courses is a typical breach of our education system and of the actions taken by political decision-makers. In this regard, within the pedagogic scientific community, and not just recently, there is a need for data to be available in order to contribute to the improvement of teacher education, not only on an ideological level (which is also relevant to address a vision of the whole education system), but also in terms of structuring those courses (What is really needed? What is effective and efficient in terms of, for instance, usability in daily practice? Etc.). This paper intends to respond to this perceived need by bringing to the attention some data from a study conducted at the end of the third cycle of the specialization course held at the accredited seats of Roma Tre University and Cassino and Lazio Meridionale University.

Parole chiave: formazione insegnanti; insegnanti specializzati; politiche scolastiche; valutazione politiche scolastiche; corso specializzazione sostegno.

Keywords: teacher training; support teachers; policies to school; evaluation of policies to school; support teacher's training.

1. Introduzione

Negli ultimi anni si è venuta a profilare una prassi dei decisori politici in materia di formazione degli insegnanti: chiudere percorsi e format e attivarne altri ex novo senza che vi sia stata la possibilità di verificarne l'impatto nei contesti scolastici (Cottini, Morganti, 2015) con la messa in atto di procedure valutative su base locale e nazionale o, quantomeno, di rilevarne la ricaduta in termini percettivi dei corsisti in merito all'implementazione dei loro repertori di conoscenze e di competenze professionalizzanti.

Come sappiamo ciò è accaduto con le SSIS, con i TFA e, in ultimo, con il FIT, creatura concepita dalla Legge 107/2015 e successivi Decreti, alla quale – stante le dichiarazioni dell'attuale Ministro dell'Istruzione e della Ricerca – si potrà a breve dedicare (parafrasando il titolo di un noto libro di Oriana Fallaci) una lettera per non essere mai nata.

Come detto, tale condizione riguarda anche il Corso di Specializzazione per le attività di sostegno agli allievi con disabilità, il quale, delineato dalla Legge 249/2010 e strutturato con il D.M. 30/11/2011, sta per inaugurare un imprevisto IV ciclo nell'attesa che il Governo assuma decisioni in merito all'attuazione o allo smantellamento della già citata L.107. Ebbene, proprio nell'incertezza del decisore politico, sarebbe utile portare in evidenza alcuni dati per contribuire a ragionare meglio sui possibili futuri scenari.

In tal senso gli autori, che sono stati direttamente coinvolti nei tre cicli precedenti sia come organizzatori sia come docenti, facendo seguito a un precedente lavoro (Bocci, 2017) e assumendo come sfondo di riflessione alcune analisi acquisite dal vaglio della letteratura (Ianes, Demo, Zambotti, 2010; Ianes, 2014; d'Alonzo, Cottini, 2014; de Anna, Gaspari, Mura, 2016; Sánchez Utgé, Mazzer, Pagliara, de Anna, 2017; Bocci, 2018) presentano e discutono in questa sede alcuni dati emersi da una rilevazione ad hoc che ha riguardato le Università di Roma Tre e Cassino e del Lazio Meridionale, attraverso la quale sono stati in-

dagati una serie di aspetti che riguardano da un lato le valutazioni che i corsisti frequentanti hanno fornito in merito al format del corso, ai contenuti e alle attività effettivamente erogate (in termini di aspettative, di qualità, di rilevanza sul piano professionale, ecc...).

2. Obiettivi, metodologia e strumenti di ricerca

Si tratta di una indagine esplorativa, quali-quantitativa, i cui obiettivi concernono la rilevazione, in termini di apprezzamento dei corsisti, in merito ai seguenti aspetti: 1) la qualità del corso nella sua globalità; 2) le singole componenti (lezioni, laboratori, tirocini); 3) il format ministeriale (cfr. Tab.1); 4) la qualità dell'erogazione del corso nelle sedi di frequenza (Roma Tre-Cassino); 5) una serie di indicatori ritenuti significativi/rilevanti ai fini dell'impatto del corso sulla dimensione professionale dei corsisti.

Attività Formativa	Cfu/Ore	SSD
Insegnamenti	36/270	M-PED/03 = 20; M-PED/01 = 1; M PSI/04 = 8; IUS/09 = 3; MED/39 = 4
Laboratori	9/180	M-PED/03 = 4; M-PED/04 = 1; M PSI/04 = 2; M PSI/07 = 1; M/DEF/01 = 1
Tirocinio Diretto	6/150	Da svolgersi a scuola il Tutor dei Tirocinanti
Tirocinio indiretto	3/75	Da svolgersi per 50 ore all'Università con il Tutor Coordinatore e 25 a scuola con il Tutor dei Tirocinanti
Tirocinio TIC	3/75	Da svolgersi all'Università o a scuola con Tutor/Esperti

Tab.1- Sintesi Attività Formative del Corso di Specializzazione per il sostegno

Per quel che concerne lo strumento, ci si è avvalsi di un questionario costruito ad hoc, organizzato con le seguenti nove domande. Le chiediamo di:

1. esprimere una valutazione complessiva, in termini di soddisfazione/apprezzamento, dell'intero Corso di specializzazione per il sostegno che ha frequentato;
2. fornire una valutazione complessiva, in termini di apprezzamento, delle singole componenti del corso di specializzazione per il sostegno;
3. esprimere una valutazione, in termini di soddisfazione/apprezzamento, sul format del Corso così come è stato concepito dal Ministero;
4. esprimere una valutazione, sempre in termini di soddisfazione/apprezzamento, su come è stato erogato il corso nella sede da lei frequentata;
5. fornire una valutazione complessiva, in termini di apprezzamento, degli insegnamenti erogati dai docenti durante il Corso, in merito ai seguenti aspetti;
6. fornire una valutazione complessiva, in termini di apprezzamento, dei laboratori condotti dai docenti esperti in merito ai seguenti aspetti;
7. fornire una valutazione, in termini di apprezzamento, del Tirocinio per quel che concerne i seguenti aspetti;
8. attribuire una valutazione al fatto che durante il Corso sia stata data la possibilità ai docenti del ciclo primario e a quelli del ciclo secondario di condividere parte delle attività e di potersi confrontare;
9. esprimere una valutazione, in termini di grado di soddisfazione, in merito ad alcuni aspetti che dovrebbero aver avuto un impatto significativo sulla sua formazione a seguito della frequenza alle diverse attività proposte dal Corso di specializzazione per il sostegno.

Il questionario è stato somministrato al termine del percorso formativo, il quale è iniziato nelle due sedi a Novembre 2017 e si è concluso a Giugno 2018 con la discussione dell'esame di specializzazione.

3. Partecipanti

All'indagine hanno partecipato 107 corsisti che, nell'A.A. 2017/18 (benché il corso sia stato attivato per l'A.A. precedente) hanno frequentato le attività formative previste dal format nelle sedi di Roma Tre e di Cassino e del Lazio Meridionale.

Caratteristiche dei soggetti: il 20% erano maschi e l'80% femmine con un'età media di circa 40 anni (39 anni per i maschi e 42 per le femmine). Più della metà (il 53%) ha frequentato il corso per la scuola secondaria di secondo grado, mentre per la scuola secondaria di primo grado il 14 %, per la scuola dell'infanzia l'11% e per la scuola primaria il 21%. Un dato molto significativo del campione è quello relativo all'esperienza di insegnamento sul sostegno: solo il 5 % non aveva mai avuto esperienza di insegnamento, l'11% tra 1 e 2 anni, il 26 % tra 3 e 4 anni e ben il 58 % aveva da 5 anni e più di servizio di insegnamento sul sostegno.

4. Risultati

Riguardo l'apprezzamento del corso (domanda 1), la quasi totalità di coloro che hanno compilato il questionario ha espresso parere positivo: il 75% con "molto" e il 21% con "abbastanza". Questo dato ampiamente positivo è stato rilevato anche sulle singole attività formative previste nel corso.

L'apprezzamento del corso, nella sua realizzazione, non trova parimenti riscontro in quello riguardante l'impostazione ministeriale del corso stesso (domanda 3). La percentuale della rispo-

sta “molto” si riduce infatti al 25%. Questo dato induce a riflettere su come l'erogazione del corso da parte delle università abbia in qualche modo sopperito anche alle diverse criticità insite nel disegno ministeriale.

Un generale apprezzamento risulta anche nei dati relativi alla coerenza di contenuti e di attività didattiche rispetto alle esigenze formative dei corsisti, anche se emerge l'esigenza di entrare maggiormente nei dettagli di carattere applicativo rispetto alle specificità delle diverse disabilità.

Ulteriore dato che merita particolare attenzione riguarda quello relativo alle attività di tirocinio sia diretto, svolto a scuola, che indiretto, svolto presso l'università (Tab.2). Nonostante molti corsisti avessero alle spalle diversi anni di insegnamento sul sostegno (oltre l'80% ha più di tre anni di servizio), è emerso un forte apprezzamento sia sul piano relazionale con le figure dei tutor (coordinatore o del tirocinio), percepite come modelli di riferimento e capaci di fornire guida, sia sul piano dell'impatto sulla dimensione professionale.

Descrizione	Molto	Abbastanza	Poco	Per niente
I docenti tutor del tirocinio indiretto hanno offerto una guida significativa nello sviluppo del percorso progettuale	65%	26%	6%	3%
I docenti tutor del tirocinio indiretto hanno proposto riferimenti teorici in grado di orientare concretamente (in termini di rilevanza e fattibilità dei contenuti proposti) le attività da svolgere a scuola	58%	34%	7%	2%
I docenti tutor del tirocinio indiretto sono stati un modello significativo di riferimento	63%	28%	7%	3%

Sezione 1

Il docente tutor del tirocinio diretto ha favorito, agevolato e sostenuto l'esperienza di sviluppo professionale a scuola	60%	31%	7%	3%
Il docente tutor del tirocinio diretto è stato un modello significativo di riferimento (anche nella pratica della riflessività condivisa)	64%	24%	8%	3%

Tab.2 - Valutazione, in termini di apprezzamento, del Tirocinio

Anche a livello qualitativo la valutazione è positiva: le molte attestazioni da parte dei corsisti sulla validità del percorso – esempio 1: “non saprei oggi al termine di questo anno di formazione immaginarmi in classe senza il bagaglio conoscitivo ed esperienziale acquisito”; esempio 2: questo corso dovrebbe essere rivolto a tutti i docenti e non solo a quelli specializzati per il sostegno”; esempio 3: “all’inizio pensavo che 1500 ore da svolgere in un anno fossero troppe, ora so per certo che avrei voluto durasse si più per consolidare e sperimentare ulteriormente quanto studiato” – sono in netto contrasto con il possibile indirizzo che il decisore politico sembra stia optando di intraprendere, ossia di giungere al servizio con soli 24 CFU di ambito pedagogico-psicologico, antropologico e didattico e il superamento del concorso. Ciò significa anche determinare che in futuro per la scuola del ciclo secondario si possa accedere al corso di specializzazione senza abilitazione e con il solo possesso dei già citati 24 CFU i quali, come sovente accade, sono in gran parte o in toto riconosciuti per essere già stati acquisiti durante la frequenza dei corsi di laurea.

5. Conclusioni

Sul piano delle politiche istituzionali inerenti la formazione, i dati in nostro possesso invitano a investire ulteriormente in una formazione che abbia una struttura ben articolata e di congrua durata. Se prima del corso 1.500 ore sembrano molte, in uscita grazie all'acquisizione di una maggiore consapevolezza dei benefici di una formazione di altro livello finiscono agli occhi dei corsisti con sembrare addirittura poche. Un maggiore durata e una redistribuzione degli insegnamenti (come del resto si sta anche profilando per il CdL in Scienze della Formazione Primaria) può consentire anche un approfondimento sulle specifiche aree della disabilità e sulle didattiche inclusive (o speciali per l'inclusione come taluni preferiscono definirle). La distensione nella durata consentirebbe anche di valorizzare ulteriormente il tirocinio che riveste (ne abbiamo avuto ennesima conferma) un aspetto irrinunciabile, di fondamentale importanza, per l'acquisizione di quell'*habitus* professionale necessario per svolgere al meglio il ruolo di insegnante.

Riferimenti bibliografici

- D'Alonzo, L., & Cottini, L. (2014). Promuovere l'inclusione: l'insegnante specializzato per le attività di sostegno in primo piano. *Italian Journal of Special Education For Inclusion* (numero monografico), II/2.
- Bocci, F. (2017). Valorizzare il corso di formazione per la specializzazione alle attività di sostegno: l'esperienza laboratoriale di Roma Tre. In G. Domenici (ed.), *La formazione iniziale e in servizio degli insegnanti* (pp. 77-83). Roma: Armando.
- Bocci, F. (2018). L'insegnante inclusivo e la sua formazione: una questione aperta nell'ottica dei Disability Studies. In AA.VV., *Disability studies e inclusione. Per una lettura critica delle politiche e pratiche educative* (pp. 141-171). Trento: Erickson.
- Cottini, L., Morganti, A. (2015). *Evidence-Based Education e pedagogia speciale. Principi e modelli per l'educazione*. Roma: Carocci.

- De Anna, L., Gaspari, P., & Mura, A. (eds.)(2016). *L'insegnante specializzato. Itinerari di formazione per la professione*. Milano: FrancoAngeli.
- Ianes, D., Demo, H., & Zambotti, F. (2010). *Gli Insegnanti e l'Integrazione. Atteggiamenti, opinioni e pratiche*. Trento: Erickson.
- Ianes, D. (ed.)(2014). Oltre l'insegnante di sostegno: cambiamenti strutturali verso la didattica inclusiva. *L'integrazione scolastica e sociale* (numero monografico), 13/3.
- Sánchez Utgé, M., Mazzer, M., Pagliara, S.M, & de Anna L. (2017). La formazione degli insegnanti di sostegno sulle TIC. Analisi dei prodotti multimediali del corso di specializzazione per le attività di sostegno. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, V/1, 129-142.