

La ricerca educativa e didattica nelle scuole di dottorato in Italia



a cura di

Alessandra La Marca

Giovanni Moretti

Ira Vannini



La Società Italiana di Ricerca Didattica con la collana *Quaderni del Dottorato SIRD* intende ribadire il proprio impegno nella formazione dottorale in Italia per contribuire allo sviluppo della ricerca e della riflessione scientifica sulle metodologie e le tecniche della ricerca educativa e didattica, principalmente di natura empirica e sperimentale.

Il progetto culturale della collana si propone di favorire il raccordo tra le scuole dottorali e di valorizzare sul piano scientifico i partecipanti, dottorandi e dottori di ricerca, ai Seminari SIRD.

I *Quaderni* intendono contribuire a fare "massa critica" e promuovere il confronto scientifico tra i dottorati di ambito educativo con riferimento particolare ai settori scientifici PED/03 (Didattica) e PED/04 (Pedagogia sperimentale).



Società Italiana di Ricerca Didattica

Quaderni del Dottorato Sird

collana diretta da Pietro Lucisano

Comitato scientifico | Editorial Board

Jean-Marie De Ketele • *Université Catholique de Louvain*
Filippo Gomez Paloma • *Università degli Studi di Macerata*
Valentina Grion • *Università degli Studi di Padova*
Alessandra La Marca • *Università degli Studi di Palermo*
Marco Lazzari • *Università degli Studi di Bergamo*
Pietro Lucisano • *Università di Roma Sapienza*
Massimo Margottini • *Università di Roma Tre*
Maria Jose Martinez Segura • *University of Murcia*
Antonio Marzano • *Università degli Studi di Salerno*
Giovanni Moretti • *Università di Roma Tre*
Roberto Trincherò • *Università degli Studi di Torino*
Vitaly Valdimirovic Rubtzov • *City University of Moscow*
Ira Vannini • *Alma Mater Studiorum Università di Bologna*
Renata Viganò • *Università Cattolica del Sacro Cuore*

Comitato editoriale | Editorial management

Bianca Briceag • *Università degli Studi Roma Tre*
Andrea Ciani • *Alma Mater Studiorum Università di Bologna*
Valeria Di Martino • *Università degli Studi di Palermo*
Elif Gülbay • *Università degli Studi di Palermo*
Sergio Miranda • *Università degli Studi di Salerno*
Arianna Lodovica Morini • *Università degli Studi Roma Tre*
Aurora Ricci • *Alma Mater Studiorum Università di Bologna*

La ricerca educativa e didattica nelle scuole di dottorato in Italia

a cura di

Alessandra La Marca, Giovanni Moretti e Ira Vannini



Quest'opera è assoggettata alla disciplina *Creative Commons attribution 4.0 International Licence* (CC BY-NC-ND 4.0) che impone l'attribuzione della paternità dell'opera, proibisce di alterarla, trasformarla o usarla per produrre un'altra opera, e ne esclude l'uso per ricavarne un profitto commerciale.

ISBN volume 979-12-5568-153-3

2024 © by Pensa MultiMedia®

73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435

www.pensamultimedia.it

INDICE

- 9 *Presentazione*
di **Alessandra La Marca, Giovanni Moretti e Ira Vannini**

Parte prima

- 13 Progettazione inclusiva di contesti scolastici e di un curriculum inclusivo secondo l'approccio dell'Universal Design for Learning | *Inclusive design of school contexts and an inclusive curriculum according to the Universal Design for Learning approach*
• **Maria Antonietta Augenti** • Alma Mater Studiorum Università di Bologna
- 26 Il tirocinio universitario per la costruzione dell'identità professionale di futuri educatori e pedagogisti | *University internship for building the professional identity of future educators and pedagogists*
• **Roberta Bertoli** • Università di Parma
- 43 Dare voce: l'orientamento professionale come strumento di attivazione e partecipazione sociale | *Giving voice: career guidance as a tool for social activation and participation*
• **Vanessa Bettin** • Università degli Studi di Padova
- 60 Gli approcci educativo-animativi nelle strutture residenziali per anziani: una risposta non farmacologica | *Socio-Educational approaches in Long-term care for the elderly: a non-pharmacological response*
• **Elisa Bruni** • Alma Mater Studiorum Università di Bologna
- 75 Il ruolo delle funzioni strumentali per lo sviluppo di culture, politiche e pratiche inclusive a scuola | *The role of funzioni strumentali for the development of inclusive cultures, policies and practices in school*
• **Flavia Capodanno** • Università degli Studi di Salerno

- 92 Educazione Ambientale, Educazione alla Sostenibilità e formazione degli insegnanti: oltre le semplificazioni, verso una didattica di qualità | *Environmental Education, Education for Sustainability, and teacher training: beyond simplifications, towards quality teaching*
• **Elisa Cappuccio** • Alma Mater Studiorum Università di Bologna
- 109 L'ePortfolio formativo/professionale per facilitare l'emersione delle competenze e dei percorsi formativi e l'incontro tra domanda e offerta di lavoro in ambiente digitale | *The ePortfolio formativo/professionale to promote skills and training pathways and the matching of job supply and demand in the digital environment*
• **Edoardo Casale** • Università degli Studi di Roma Tre
- 127 Mappe argomentative a supporto di abilità argomentative e di pensiero critico nei contesti dei nuovi media | *Argument maps to support argumentative skills and critical thinking in new media contexts*
• **Francesca Crudele** • Università degli Studi di Padova
- 146 Design di un alfabetiere grafico-musicale per potenziare le abilità di letto-scrittura in studenti con dislessia | *Design of a graphic-musical alphabet board to enhance reading-writing skills of students with dyslexia*
• **Alessio Di Paolo** • Università di Salerno
- 166 Verso un sistema di formazione alla valutazione dei docenti universitari: il Toolkit for Assessment in Higher Education (T4A in HE) | *Towards an assessment training system for university teachers: the Toolkit for Assessment in Higher Education (T4A in HE)*
• **Beatrice Doria** • Università di Padova
- 189 Educazione alla cittadinanza digitale: un'indagine su approcci e atteggiamenti di docenti e studenti | *Digital Citizenship education: a Survey on Approaches and Attitudes of Teachers and Students*
• **Ylenia Falzone** • Università degli Studi di Palermo
- 209 Dispositivi digitali a supporto della riflessività professionale: il caso dell'e-portfolio | *Digital tools to support professional reflexivity: the case of e-portfolio*
• **Ludovica Fanni** • Università di Cagliari

- 225 “Piani educativi pandemici”: spiegare le politiche di accesso, curriculum, e formazione insegnanti dal 1996 al PNRR | *“Educational pandemic plans”: explaining access, curriculum, and initial teacher training policies from 1996 to NRRP*
• **Astrid Favella** • Sapienza Università di Roma
- 248 Governance scolastica e Whole-School Approach nella promozione della competenza di cittadinanza | *School governance and Whole-School Approach in the promotion of citizenship competence*
• **Francesca Fioretti** • Università LUMSA, Universidade Católica Portuguesa
- 270 La dispersione scolastica: una ricerca empirica per la prevenzione | *School dropout: empirical research for prevention*
• **Deborah Gragnaniello** • Università degli Studi di Salerno
- 296 Successo dell’inclusione scolastica: Convalida di un nuovo Questionario sulle Competenze Trasversali per le Scuole Elementari Private Tedesche in Italia | *Successful school inclusion: Validation of a new Soft Skills Questionnaire for Private German Elementary Schools in Italy*
• **Michael Kanak** • Sapienza Università di Roma
- 310 Le formazioni transferali degli insegnanti nella Scuola Primaria | *Elementary School Teachers’ Transference Constellations*
• **Andrea Lorenzoni** • Alma Mater Studiorum Università di Bologna
- 335 Sostenibilità e Inquiry-Based Laboratory: competenze per la promozione del benessere scolastico | *Sustainability and Inquiry-Based Laboratory: skills for promoting school well-being*
• **Lucia Maniscalco** • Università degli Studi di Palermo
- 358 Accogliere adolescenti autori di reato: l’esperienza delle comunità per minori | *Receiving adolescent offenders: the experience of residential youth care*
• **Arianna Monniello** • Sapienza Università di Roma

- 376 Tra universalità e inclusione. Un percorso di Ricerca-Formazione con i docenti della scuola secondaria di primo grado | *Between universality and inclusion. A Teacher Professional Development Participatory Action-Research path with lower secondary school teachers*
• **Maria Moscato** • Università degli Studi di Palermo
- 399 Educazione all'aperto in contesti scolastici multiculturali: una ricerca esplorativa sulle opinioni di insegnanti, bambini e genitori di scuola primaria | *Outdoor education in multicultural school contexts: An exploratory research on the opinions of primary school teachers, children and parents*
• **Alessandra Natalini** • Sapienza Università di Roma
- 422 Didattica a distanza: criticità e opportunità | *Distance learning: critical issues and opportunities*
• **Alessia Notti** • Università degli Studi di Salerno
- 436 L'innovazione delle pratiche formative nei percorsi di Istruzione e Formazione Professionale | *The innovation of training practices in Vocational Education and Training courses*
• **Chiara Ostuni** • Alma Mater Studiorum Università di Bologna
- 451 Il ruolo dei Centri Bambini Genitori nel sistema integrato di educazione e istruzione: riflettere sull'accessibilità dei servizi integrativi del Comune di Modena | *The role of Centers for Children and Families in the Integrated System of Education and Instruction: reflecting on the accessibility of integrative services in Modena*
• **Emanuela Pettinari** • Alma Mater Studiorum - Università di Bologna
- 467 Verso l'innovazione dell'insegnamento universitario: Digital Scholarship e pratiche di valutazione e feedback | *Towards university teaching innovation: Digital Scholarship and assessment and feedback practices*
• **Federica Picasso** • Università di Trento
- 490 Madri detenute: esperienze di maternità tra carcere e scuola | *Imprisoned mothers: experiences of motherhood between prison and school*
• **Francesca Pilotto** • Alma Mater Studiorum Università di Bologna
- 507 La formazione professionale continua per la valorizzazione del capitale umano all'interno di un'azienda | *Continuing professional education and*

training for human capital enhancement within a company

• **Roberta Scarano** • Università degli Studi di Salerno

532 Digital & Intercultural Service Learning per un nuovo umanesimo 4.0

| *Digital & Intercultural Service Learning for a New Humanism 4.0*

• **Anna Tataranni** • Università di Bari

549 Educare alla natura e all'ambiente nella primissima infanzia. Il modello ERP (esperienza-riflessione-produzione) | *Educating about nature and the environment in early childhood. The ERP model (experience-reflection-production)*

• **Mara Valente** • Università degli Studi Roma Tre

577 Verso didattiche innovative. L'uso del tempo scuola prima dell'introduzione del Problem-Based Learning: primi risultati di uno studio esplorativo | *Toward Innovative Teaching Methods. The use of school time before the introduction of Problem-Based Learning: initial findings from an exploratory study*

• **Giulia Vincenti** • La Sapienza Università di Roma

Parte Seconda

603 Valutare le competenze di cittadinanza nell'Istruzione e Formazione Professionale. Lo sviluppo di strumenti per promuovere una valutazione formativa | *Assessing Citizenship Competences in Vocational Education and Training: The Development of Tools to Promote Formative Assessment*

• **Flavio Brescianini** • Alma Mater Studiorum Università di Bologna

626 Promuovere il successo accademico: il ruolo delle strategie cognitivo-motivazionali nella prevenzione dell'abbandono universitario | *Fostering academic success: the role of cognitive-motivational strategies in university drop-out prevention*

• **Conny De Vincenzo** • Università degli Studi Roma Tre

- 644 Impatto di un percorso formativo sulle competenze di apprendimento degli studenti internazionali cinesi: risultati e riflessioni da uno studio quasi sperimentale | *Effects of training on learning competencies among Chinese international students: outcomes and thoughts from a quasi-experimental study*
- **Yuja Zhai** • Alma Mater Studiorum Università di Bologna

I.1

Progettazione inclusiva di contesti scolastici e di un curriculum inclusivo secondo l'approccio dello Universal Design for Learning Inclusive design of school contexts and an inclusive curriculum according to the Universal Design for Learning approach

Maria Antonietta Augenti

*Alma Mater Studiorum - Università di Bologna, Dipartimento di Scienze Dell'Educazione "G. M. Bertin"
maria.augenti2@unibo.it*

Il seguente contributo presenta un disegno di ricerca azione sviluppato secondo un approccio *mixed methods*, che ha come obiettivo quello di progettare un curriculum inclusivo secondo la prospettiva dello *Universal Design for Learning* e di rilevare l'efficacia dell'applicazione di questo approccio didattico in particolare indagando la percezione degli studenti, al fine di promuovere una didattica inclusiva che tenga conto delle specificità degli alunni, compresi quelli con disabilità. Dall'analisi della letteratura nazionale e internazionale in merito all'applicazione dei principi UDL nella percezione degli studenti, sono state individuate quattro dimensioni che saranno esplorate in questo studio: il benessere e la partecipazione degli studenti, la motivazione allo studio e i livelli di apprendimento. Si presentano le fasi che compongono il disegno di ricerca, con un particolare riferimento a quella esplorativa, fin qui svolta, che ha riguardato l'approfondimento dei temi emersi.

Parole chiave: curriculum inclusivo, didattica inclusiva, disabilità, inclusione, Universal Design for Learning

The following paper presents an action research design developed according to a mixed methods approach, which aims to design an inclusive curriculum from the perspective of *Universal Design for Learning* and to investigate the effectiveness of applying this educational approach in children's perception, in order to promote inclusive teaching, taking into account the specificities of pupils, including those with disabilities. Through an national and international literature review on the application of UDL principles in student perception, have been identified four dimensions that will be investigated in this study: the well-being and participation of students, the motivation to study and learning levels. The various phases that make up the research design will be presented, with a particular deepening of the exploratory phase, which has concerned the deepening of the themes that emerged.

Keywords: inclusive curriculum, inclusive teaching, disability, inclusion, Universal Design for Learning

1. Introduzione

L'inclusione scolastica di tutti gli studenti, ma in particolare degli alunni con disabilità, si presenta oggi come un processo ancora in evoluzione. Goussot (2015) sottolinea come la pedagogia speciale si occupi delle pratiche inclusive a scuola e nella società, quindi dell'accoglienza educativa e dell'organizzazione dei luoghi di vita per garantire l'accessibilità di tutti all'esperienza sociale e all'istruzione. Gli studi di Canevaro e Ianes (2015) permettono di sostanziare come la prospettiva dell'educazione inclusiva, e in particolare della didattica inclusiva nasca come possibile risposta alle nuove sfide che la scuola si trova ad affrontare al giorno d'oggi in termini di complessità, inclusione, nuove modalità di apprendimento e nuovi stili didattici coinvolgendo tanto gli alunni quanto gli insegnanti. La prospettiva dell'inclusione amplia la platea dei bisogni educativi speciali e prende in considerazione tutti gli alunni: gli interventi educativi speciali diventano ordinari, a beneficio di tutti, secondo un approccio multidimensionale, teso a rimuovere gli ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione (Carlini, 2015). Come sottolineato da Malaguti (2020), il campo di indagine principale della pedagogia speciale si riferisce all'analisi, anche storica, delle traiettorie esistenziali delle persone con disabilità e delle interconnessioni esistenti con l'organizzazione delle polis, le culture e le pratiche sia riferite ai contesti di appartenenza sia in relazione alla dimensione internazionale. Si deve soprattutto ad Andrea Canevaro l'impegno a porre sempre l'attenzione sul riconoscimento delle differenze, delle pluralità nelle identità e non solo sul deficit (impairment), per attuare un processo dialogico che, almeno in Italia, ha permesso di raggiungere l'attuale concetto di educabilità per tutti (Alliance for Inclusive Education, 2010; Malaguti, 2020). La scuola, dunque, quale luogo fondato sul principio dell'educazione e dell'inclusione, seguendo l'approccio della pedagogia speciale e didattica speciale fin ora delineato, deve ripensare a una trasformazione di natura strutturale e organizzativa per rispondere alla variabilità delle classi odierne. In questa nuova prospettiva dell'inclusione educativa, dove la diversità è vista come unicità e originalità di ciascun soggetto, uno degli orientamenti internazionali che sottolinea la variabilità individuale è l'approccio dello Universal Design for Learning (UDL), (CAST, 2006). Di fronte alla sfida dell'educazione inclusiva come chiave per un'educazione di qualità, sorge la necessità di adottare e sperimentare nuovi approcci, che fungano da ispirazione per il processo di insegnamento-apprendimento, ma che mettano a disposizione anche risorse per attuarlo (Malaguti et al., 2023).

2. Quadro teorico

La Pedagogia Speciale promuove la prospettiva inclusiva con un approccio valoriale-progettuale-organizzativo radicale rivolto, a priori, ad un gruppo eterogeneo in cui la diversità di ciascuno diventa la condizione naturale della convivenza (Pavone, 2012). La scuola è un luogo vitale per creare processi di accoglienza delle differenze in una prospettiva dialogante e inclusiva. L'inclusione scolastica trova ampia legittimazione nelle normative e nei documenti ufficiali di organismi internazionali, dalle Nazioni Unite (art. 24, UN, 2006), all'UNESCO (IBE UNESCO, 2016; UNESCO, 1994; 2016), all'Agenzia Europea per i Bisogni Educativi Speciali e l'Istruzione Inclusiva (EADSNE, 2009; 2012); e a livello nazionale, in particolare, con la Legge n. 18 del 3 marzo 2009, il D.Lgs 96/2019 e 66/2017 integrato dal D.Lgs 96/2019.

Come si evince dagli studi di Malaguti (2017; 2020; 2023) si deve ad Andrea Canevaro e colleghi (Canevaro et al., 1999; Canevaro & Chieragatti, 1999) l'attenzione sul riconoscimento delle differenze, delle pluralità nelle identità ha permesso di leggere il funzionamento umano non solo guardando al deficit, focalizzando l'attenzione non solo sul singolo e sulle mancanze ma sul funzionamento, sulle capacità e sul contesto. Secondo Malaguti (2020) occorre rileggere la disabilità secondo un costrutto socio-ecologico e multi sistemico (Bronfenbrenner, 1986; Theron, 2016; Ungar & Theron, 2020; Malaguti, 2020; Ungar, 2019; Rutter, 2006; Masten & Tellegen, 2012) che considera l'interazione dei sistemi fra di loro, ovvero le relazioni che si instaurano fra la persona e gli ambienti che frequenta e il modo in cui vengono organizzati e progettati i percorsi educativi e formativi. Questo modello, relativamente all'inclusione, non fonda l'analisi solo in relazione alla condizione di salute della persona con disabilità, ma anche a una visione globale relativa alle interazioni esistenti fra la persona e le molteplici dimensioni (individuale, relazionale, sociale, culturale, economica) che la caratterizzano, attraverso una interconnessione fra essere umano e ambiente. Esso pone l'attenzione al singolo individuo e all'interazione con le persone (adulti e bambini) che abitano i contesti, nonché alla costruzione di percorsi evolutivi e progetti che migliorino la qualità di vita di tutti i sistemi, non perdendo mai di vista la dimensione della vulnerabilità individuale e familiare (Malaguti, 2017; 2023). Ma la costruzione di un contesto che sappia accogliere e valorizzare le differenze, in ambito scolastico, necessita di una didattica intenzionalmente progettata che promuova un'inclusione di qualità e lo sviluppo delle potenzialità di ciascuno. L'approccio dello *Universal Design for Learning* (CAST 2006; 2011; 2018), come framework nell'istruzione per una didattica inclusiva, intende valorizzare l'individualità di ciascuno studente e studentessa ed è definito come un quadro scientificamente valido per guidare la pratica edu-

cativa perché fornisce flessibilità nelle forme in cui le informazioni vengono presentate, nella modalità in cui gli studenti dimostrano le loro conoscenze e competenze, e nei modi in cui gli studenti vengono motivati e coinvolti nel proprio processo di apprendimento. L'obiettivo principale è rendere l'apprendimento accessibile a tutti, attraverso la costruzione di curricoli flessibili e progettati proattivamente, intenzionalmente e sistematicamente (Meyer et al., 2014) già in fase di progettazione, evitando così adattamenti e cambiamenti successivi, e che tengano conto delle differenze di tutti gli alunni, compresi gli alunni con disabilità, nelle diverse parti che lo compongono: obiettivi, metodi, materiali, valutazione (Savia, 2016). Il CAST, infatti, sottolinea che i curricoli sono costruiti secondo il concetto di *one size fits all* (CAST, 2006), quindi secondo un'unica dimensione alla quale tutti gli studenti devono adattarsi e fare riferimento. I curricoli inflessibili e secondo una "taglia unica" generano negli studenti barriere non intenzionali, ma dannose per l'apprendimento (CAST, 2018), risultando rigidi e poco adattabili, e generando così un ostacolo all'apprendimento anche per quegli studenti con disturbi dell'apprendimento o difficoltà, o con competenze "elevate". Lo UDL si basa su una serie di Principi (3), Linee Guida (9), Punti di Verifica (31), (CAST, 2018), per la progettazione e lo sviluppo di percorsi che garantiscano la massima flessibilità, al fine di ottimizzare le opportunità di apprendimento per tutti gli individui (Savia, 2016). Nella normativa italiana, in particolare nel Decreto Dipartimentale n. 479 (MIUR, 2018), nel Documento di lavoro *Autonomia scolastica per il successo formativo*, si cita per la prima volta e in modo formale il framework dello UDL, come approccio che "definisce Linee Guida utili per una progettazione didattica plurale, ricca di strategie per l'apprendimento nelle sue diverse fasi" (pag. 5).

I risultati empirici delle ricerche presenti in letteratura nazionale e internazionale evidenziano come l'applicazione dei principi dello UDL all'interno di contesti scolastici di diverso grado, promuova una didattica inclusiva e come questa risulti positiva, soprattutto sul piano delle percezioni degli insegnanti e degli studenti (Malaguti et al., 2023). In particolare in Italia sono stati effettuati quattro studi, in merito alla percezione degli insegnanti: Savia (2018) ha approfondito e applicato i principi dello UDL nella formazione dei docenti, evidenziando l'importanza di questo approccio nel migliorare la pratica didattica inclusiva di tutti i docenti, negli atteggiamenti verso l'inclusione, nella potenziale riduzione di un linguaggio etichettante e nei rapporti di collaborazione, determinando, di conseguenza, un sostanziale benessere nell'ambiente di apprendimento a favore di tutti gli alunni e di tutti i docenti. Dallo studio di Ghedin e Mazzocut (2017) emerge che, nonostante questo approccio sia ancora poco conosciuto, gli insegnanti, in questo caso di scuola primaria e secondaria di primo e secondo grado, applicano già delle pratiche inclusive che

sottendono questo modello. L'indagine condotta da Aquario, Pais e Ghedin (2017), con un gruppo di docenti e studenti universitari, sottolinea come la prospettiva dello UDL costituisca una possibile risposta nel ridurre le barriere nell'istruzione e avere più accessibilità alla conoscenza, e come gli insegnanti già condividano i valori e adottino pratiche didattiche in linea con i principi inclusivi che sottostanno a questo modello. Montesano, Carchidi e Valenti (2019) sottolineano come la scuola già riconosca alcuni dei principi fondamentali dello UDL, mettendo in evidenza come essa sia pronta ad accogliere questo nuovo approccio attraverso una formazione mirata sui principi rivolta al personale docente, al fine di realizzare fin dall'inizio un curriculum che sia in grado di rispondere alle caratteristiche di ciascuno studente. Le ricerche presenti in letteratura internazionale in merito all'applicazione dei principi (UDL) nella percezione degli studenti (Abell et al., 2011; Davies et al., 2013; Capp, 2017; Rao et al., 2014; Ok et al., 2017; Marino, 2009; Marino et al., 2014; Katz, 2013; Almeqdad et al., 2023) permettono di evidenziare come l'applicazione di questo framework produca miglioramenti in quattro dimensioni in relazione agli studenti: nel benessere, nella partecipazione, nella motivazione e nei livelli di apprendimento.

Il confronto fra l'analisi della letteratura internazionale e nazionale permette di portare alla luce la mancanza di evidenze empiriche in merito all'applicazione dei principi dello UDL nella percezione degli studenti, e invita a percorrere linee di ricerca che sperimentino interventi formativi in questo ambito e che diano risultati empirici in merito all'efficacia sugli studenti. La ricerca qui presentata potrebbe dare un contributo significativo alla comunità scientifica, al fine di delineare nuovi approcci nel campo della didattica inclusiva.

3. Obiettivi e interrogativi della ricerca

La ricerca, partendo dall'analisi della letteratura nazionale e internazionale, si pone l'obiettivo di progettare un curriculum inclusivo secondo la prospettiva dello UDL e di indagare l'efficacia dell'applicazione di questo approccio didattico nella percezione degli studenti, migliorando la pratica educativa degli insegnanti e attraverso questa, la qualità dei percorsi formativi degli studenti (Losito, 2005). Un focus particolare riguarderà la qualità dei processi di inclusione degli alunni con disabilità, presenti nei contesti dove si svolge la ricerca.

Attraverso le varie fasi che strutturano il disegno di ricerca, illustrato nel paragrafo successivo, si ipotizza che con la costruzione di un curriculum flessibile (Meyer, Rose e Gordon, 2014) e tramite l'applicazione dei Principi, delle Linee

Guida e dei Punti di Verifica dello UDL elaborate dal CAST (2006; 2011; 2018), si possa promuovere una reale didattica inclusiva, che tenga conto delle specificità degli alunni, compresi quelli con disabilità. L'applicazione di questo approccio nelle dimensioni del curricolo scolastico (obiettivi, metodi, materiali, valutazione) (Savia, 2016) si suppone possa favorire l'aumento di quattro dimensioni: dei livelli di benessere e di partecipazione degli alunni, dei livelli di motivazione e di apprendimento, favorendo in questo modo la promozione di un'educazione inclusiva e di qualità.

In coerenza con gli obiettivi succitati, sono state formulate le seguenti domande di ricerca:

- È possibile progettare un curricolo inclusivo, secondo la prospettiva dello Universal Design for Learning, che tenga conto delle differenze degli alunni e delle alunne, compresi gli alunni/e con disabilità?
- È possibile attivare una reale didattica inclusiva che promuova benessere, partecipazione e motivazione negli alunni/e, compresi coloro con disabilità?

4. Scelte metodologiche e procedurali del disegno di ricerca

Il disegno di ricerca si svilupperà attraverso la metodologia della ricerca azione (Losito, 2005; Trincherò, 2002; 2004; Canevaro et al., 1999; Canevaro & Mandato 2004) secondo un approccio mixed methods (Trincherò & Robasto, 2019; Cottini, 2020). Questo studio si sviluppa in due contesti scolastici rispettivamente di Reggio Emilia e Bologna. Gli insegnanti hanno espresso il bisogno di conoscere e applicare questo approccio, conosciuto attraverso un corso di formazione seguito il precedente anno scolastico, ma con una scarsa applicazione operativa. L'applicazione di questo framework ha come obiettivo quello di migliorare le pratiche educative e saper rispondere, in questo modo, alla complessità delle classi presenti in questi contesti. Entrambi gli istituti infatti, sono collocati in un territorio a forte processo migratorio, dove sono presenti alunni con disabilità, con disturbi specifici dell'apprendimento e con bisogni educativi speciali. Le difficoltà incontrate da queste insegnanti derivano dalla pianificazione di un curricolo scolastico rivolto a tutti gli studenti e le studentesse, tramite Unità di Apprendimento, che sappiano mettere in relazione i bisogni, le risorse e i talenti, attraverso una collaborazione attiva tra insegnanti curricolari e insegnanti specializzati sul sostegno. La finalità è quella di migliorare la realtà educativa in cui gli operatori si trovano ad agire, delineando e sperimentando linee di intervento e soluzioni per quel contesto (Trincherò, 2002).

Alla ricerca partecipano 32 docenti e 198 alunni: 16 docenti e 105 alunni dell'Istituto Comprensivo di Bologna con il coinvolgimento di cinque classi; e 16 docenti e 93 alunni dell'istituto comprensivo di Reggio Emilia, coinvolgendo sei classi. Gli insegnanti curricolari risultano essere 24, mentre le insegnanti specializzate sul sostegno 8. La ricerca si svolge in un periodo compreso tra settembre 2023 e gennaio 2024, durante il primo quadrimestre dell'anno scolastico 2023/2024.

Il percorso di ricerca è stato suddiviso in tre fasi. Nella prima fase esplorativa, a inizio settembre, sono stati svolti due focus group per ciascun gruppo docenti, dove sono state indagate le motivazioni di partecipazione alla ricerca, gli atteggiamenti e le convinzioni relativi al concetto di inclusione, le metodologie didattiche prevalentemente utilizzate all'interno delle loro classi per promuovere l'inclusione, e sull'organizzazione del proprio curriculum scolastico.

La seconda fase prevede un intervento formativo da parte del ricercatore inerente lo UDL e l'applicazione delle linee guida nella strutturazione di Unità di Apprendimento inclusive e accessibili a tutti. La terza fase, di tipo esplorativa, prevede un'osservazione da parte del ricercatore dei diversi contesti e delle specifiche situazioni di difficoltà (presenza di alunni con disabilità e con bisogni educativi speciali) presenti nelle classi coinvolte nella ricerca.

Per rilevare l'opinione degli alunni, saranno utilizzati i seguenti strumenti:

- Questionario *QBS 8-13* (Tobia & Marzocchi, 2015) che raccoglierà informazioni indagando il benessere scolastico nelle seguenti dimensioni: soddisfazione e riconoscimento, rapporto con gli insegnanti, rapporti con i compagni di classe, atteggiamento emotivo a scuola, senso di autoefficacia.
- Interviste semi-strutturate rivolte ai bambini per rilevare la motivazione all'apprendimento e il grado di partecipazione all'interno della classe.

La fase quarta fase, relativa alla realizzazione dell'azione, prevede la pianificazione di Unità di Apprendimento in ottica UDL e l'applicazione nelle attività didattiche, andando a lavorare sulle componenti del curriculum UDL (Savia, 2016), sugli obiettivi di apprendimento, sulle metodologie didattiche, sui materiali progettati, sugli spazi dell'aula e della scuola, e sulle modalità di valutazione formativa. Questa fase sarà monitorata attraverso il controllo del processo tramite l'osservazione del ricercatore sul campo e tramite video-registrazioni di lezioni svolte in classe, che saranno utilizzate in sessioni di videoanalisi (Santagata, 2011; 2012; Santagata & Angelici, 2010; Santagata & Guarino, 2011). Le video registrazioni saranno dunque visionate dai docenti e dal ricercatore, attraverso una riflessione metacognitiva, con la finalità di individuare gli aspetti congruenti fra la progettazione e lo svolgimento in classe

delle attività, individuando eventuali barriere e riformulando strategie didattiche per superarle, in un processo a spirale, tipico della ricerca azione (Losito, 2005). La realizzazione dell'azione si svolgerà in un periodo compreso tra ottobre e gennaio, dove verranno svolte anche le sessioni di video-analisi. La raccolta dei dati avverrà utilizzando gli strumenti della prima fase, Questionario *QBS 8-13* (Tobia & Marzocchi, 2015) e interviste semi-strutturate rivolte ai bambini, e attraverso la loro analisi si andrà a rilevare l'ipotetico aumento delle dimensioni analizzate. L'aumento dei livelli di apprendimento sarà monitorato con le insegnanti attraverso delle griglie di osservazione, secondo una valutazione in itinere (OM 172 del 4 dicembre 2020). La somministrazione pre e post intervento servirà a monitorare l'esito dell'intervento formativo, confrontando i dati quantitativi e quelli qualitativi, emersi dall'uso dei diversi strumenti, ipotizzando un ipotetico cambiamento, determinando un miglioramento della pratica educativa sulla base di criteri di efficacia ed efficienza (Trincherò, 2004). Un focus particolare riguarderà l'inclusione degli alunni con disabilità presenti nelle classi, che verrà monitorata attraverso griglie di osservazione compilate dagli insegnanti specializzati sul sostegno e curricolari. I dati quali-quantitativi saranno analizzati attraverso un processo di triangolazione tra il punto di vista degli alunni, degli insegnanti e dell'osservatore, perché come sottolineato da Trincherò (2004), un sapere realmente valido e attendibile può essere ottenuto solo attraverso forme di triangolazione delle tecniche, dei ricercatori, delle teorie, delle fonti che permettano di ottenere risultati intersoggettivamente condivisi.

5. Stato dell'arte della ricerca

La prima fase della ricerca ha riguardato un'approfondita *literature review* sulle ricerche riguardanti lo UDL, sia nella dimensione della percezione degli insegnanti che nella percezione degli studenti, che hanno portato a identificare le dimensioni indagate nella ricerca. Questa analisi ci permette di evidenziare come questo approccio favorisca una maggiore inclusione degli alunni con disabilità (Kennedy et al., 2014; Coyne et al., 2012) e come abbia ricevuto negli ultimi anni grande consenso sia a livello scientifico (Beerwart, 2018), sia a livello legislativo, soprattutto negli Stati Uniti (Al-Azawei et al., 2016).

Allo stato attuale risulta conclusa l'analisi della prima fase esplorativa, tutte le fasi successive sono state avviate e le relative analisi sono attualmente in corso. Nel mese di settembre è iniziata la fase esplorativa, attraverso due focus group per gruppo, per un totale di quattro focus group per istituto comprensivo. In questa fase, tramite alcune domande stimolo sono state indagate le motivazioni di partecipazione alla ricerca e le aspettative future, gli atteggiamenti

menti e i valori relativi al concetto di inclusione, stimolando una riflessione sulle culture, sulle politiche e sulle pratiche inclusive del loro servizio (Piano per l'inclusione CM n. 8 del 6/03/2013 Indicazioni operative; Booth & Ainscow, 2002). I focus group hanno inoltre riguardato le metodologie didattiche prevalentemente utilizzate all'interno delle classi, per raccogliere informazioni sulle modalità di lavoro e di programmazione tra le insegnanti curricolari e specializzati sul sostegno, innescando una riflessività tra teoria e pratica, fra dichiarato e agito. L'ultima parte ha riguardato l'organizzazione del proprio curriculum scolastico, e se quest'ultimo viene percepito dalle insegnanti come uno strumento fruibile e utilizzato nella loro progettazione didattica.

La seconda parte ha riguardato un intervento formativo da parte del ricercatore sullo Universal Design for Learning nella strutturazione di Unità di Apprendimento accessibili a tutti. La formazione è stata erogata in presenza per un totale di 10 ore, alla quale hanno partecipato le insegnanti curricolari, le insegnanti specializzate sul sostegno e le funzioni strumentali per l'inclusione dei diversi istituti. La formazione ha riguardato alcuni concetti di neurodidattica (Dehaene, 2014; Damasio, 1995; Rivoltella, 2011; Olivieri, 2011) che sottintendono ai principi dello Universal Design for Learning (CAST, 2011) e alle tre principali reti neurali del cervello individuate da questo modello nei processi di insegnamento-apprendimento (Meyer et al., 2014). Successivamente sono state esplicitate, anche attraverso esempi pratici, le applicazioni delle Linee guida e dei punti di controllo UDL al curriculum scolastico, progettando insieme alle insegnanti Unità di Apprendimento secondo questo framework, guardando in questo modo alle potenzialità del modello come strumento per una progettazione educativa e didattica inclusiva, consentendo un'analisi sistematica della pratica educativa e della pianificazione e tenendo conto della diversità nelle capacità e delle esigenze presenti nelle classi. L'analisi dei dati, delle fasi fin ad ora svolte, è ancora in fase di svolgimento, si rinvia ad un altro contributo la presentazione e la discussione.

6. Punti di forza e di criticità della ricerca

Questo studio, partendo dall'analisi della letteratura nazionale e internazionale, si apre alla ricerca partecipativa e trasformativa, offrendo un contributo nel contesto italiano, nell'ambito dell'applicazione dei principi dello UDL sul piano delle percezioni degli studenti. La mancanza di evidenze empiriche nella letteratura scientifica italiana, attribuisce a questa ricerca un carattere innovativo, permettendo di approfondire e restituire risultati empirici in un ambito poco esplorato. Essa si configura come una ricerca azione con un approccio mixed methods nata dalla richiesta delle scuole, e in particolare dalle classi

coinvolte, per migliorare la qualità del loro intervento educativo e didattico. Nessuna innovazione e nessun miglioramento della scuola, infatti, è conseguibile senza la partecipazione attiva e consapevole degli insegnanti (Losito, 2005), ma un rischio potrebbe essere quello che la riorganizzazione e il rinnovamento delle pratiche didattiche ed educative trovi una certa resistenza in modalità didattiche reiterate nel tempo, pur osservando una forte motivazione e partecipazione da parte dei docenti. Uno dei punti di criticità, inoltre, potrebbe essere legato al tempo di realizzazione dell'intervento, poiché sarebbe necessario un tempo maggiore agli insegnanti per acquisire ulteriori competenze didattiche legate a questo approccio e ottenere così un maggiore incremento nelle dimensioni indagate. La declinazione di nuove metodologie e strumenti che possono migliorare i processi di apprendimento di tutti i bambini e le bambine, ma soprattutto di bambini con disabilità complesse, si delinea come un punto di forza per declinare piste percorribili nell'ambito della didattica e pedagogia speciale, nella promozione di contesti realmente inclusivi per tutti.

Riferimenti bibliografici

- Abell, M.M., Jung, E., & Taylor, M. (2011). Students' perceptions of classroom instructional environments in the context of universal design for learning. *Learning Environments Research*, 14, 171-185.
- Al-Azawei, A., Serenelli, F., & Lundqvist, K. (2016). Universal Design for Learning (UDL): A Content Analysis of Peer-Reviewed Journal Papers from 2012 to 2015. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 16, 39-56.
- Alliance for Inclusive Education (2010). *Manifesto for Inclusion*. AIE. Retrieved from <http://www.allfie.org.uk/docs/ALLFIE%20Manifesto.pdf>
- Almeqdad, Q.I., Alodat, A.M., Alquraan, M.F., Mohaidat, M.A., & Alaa, K. A. (2023). The effectiveness of universal design for learning: A systematic review of the literature and meta-analysis. *Cogent Education*, 10(1), 1-24.
- Aquario, D., Pais, I., & Ghedin, E. (2017). Accessibilità alla conoscenza e Universal Design. Uno studio esplorativo con docenti e studenti universitari. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 5(2), 93-105.
- Bearwart, A.A. (2018). *An analytical integrative review of Universal Design for Learning's effectiveness for K-12 students*. Regent University.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. CSIE (Centre for Studies on Inclusive Education).
- Bronfenbrenner, U. (1986). *Ecologia dello sviluppo umano*. Il Mulino.
- Canevaro, A., Bazzaretti, C., & Rigon, G. (1999). *Pedagogia speciale dell'integrazione. Handicap: conoscere e accompagnare*. Firenze: La Nuova Italia Scientifica.
- Canevaro, A., & Chierigatti, A. (1999). *La relazione di aiuto*. Carocci.

- Canevaro, A., & Mandato, M. (2004). *L'integrazione e la prospettiva inclusiva*. Monolite editrice.
- Capp, M.J. (2017). The effectiveness of universal design for learning: A meta-analysis of literature between 2013- 2016. *International Journal of Inclusive Education*, 21, 791-807.
- Carlini, A. (2015). *BES in classe: Modelli didattici e organizzativi*. Tecnodid.
- CAST Center for Applied Special Technology. (2006). *What is universal design for learning*. Retrieved from <https://www.cast.org/>
- CAST Center for Applied Special Technology (2011). *Universal Design for Learning (UDL) Guidelines version 2.0*. Retrieved from <http://https://udlguidelines.cast.org/binaries/content/assets/udlguidelines/udlg-v2-0/udlggraphicorganizer-v2-0-italian.pdf>.
- CAST Center for Applied Special Technology (2018). *Universal Design for Learning Guidelines*. Retrieved from <https://udlguidelines.cast.org/>
- Coyne, P., Pisha, B., Dalton, B., Zeph, L.A., & Smith, N.C. (2012). Literacy by design: A universal design for learning approach for students with significant intellectual disabilities. *Remedial and Special Education*, 33(3), 162-172.
- Cottini, L. (2020). La ricerca empirica in pedagogia e didattica speciale. In R. Caldin (Eds.), *Pedagogia speciale e didattica speciale*. Erickson
- Davies, P.L., Schelly, C.L., & Spooner, C.L. (2013). Measuring the effectiveness of universal design for learning intervention in postsecondary education. *Journal of Post-secondary Education and Disability*, 26(3), 195-220.
- Damasio, A. (1995). *L'errore di Cartesio. Emozione, ragione e cervello umano*. Adelphi
- Dehaene, S. (2014). *Coscienza e cervello. Come i neuroni codificano il pensiero*. Raffaello Cortina.
- Ghedin, E., & Mazzocut, S. (2017). Universal Design for Learning to value differences: An explorative reasearch considering teachers' perceptions. *Italian Journal of Educational Research*, 18, 145-162.
- Goussot, A. (2015). *La Pedagogia Speciale come scienza delle mediazioni e delle differenze*. Aras edizioni.
- EADSNE European Agency for Development in Special Needs Education (2009). *Key Principles for Promoting Quality in Inclusive Education*. Recommendations for Policy Makers. Retrieved from https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education_key-principles-EN.pdf
- EADSNE European Agency for Development in Special Needs Education (2012). *Teacher Education for Inclusion. Profile of Inclusive Teachers*. Retrieved from https://www.european-agency.org/sites/default/files/profile_of_inclusive_teachers_it.pdf
- Ianes, D., & Canevaro, A. (2015). *Buone prassi di integrazione e inclusione scolastica*. Erickson.
- IBE UNESCO International Bureau of Education (2016). *Training Tools for Curriculum Development, Reaching Out to All Learners: a Resource Pack for Supporting Inclusive Education*. Retrieved from <https://www.inclusive-education-in-action.org/resources/training-tools-curriculum-development-reaching-out-all-learners-resource-pack-supporting>.

- Katz, J. (2013). The three-block model of universal design for learning (UDL): Engaging students in inclusive education. *Canadian Journal of Education*, 36(1), 153-194.
- Kennedy, M.J., Thomas, C.N., Meyer, J.P., Alves, K.D., & Lloyd, J.W. (2014). Using evidence-based multimedia to improve vocabulary performance of adolescents with LD: A UDL approach. *Learning Disability Quarterly*, 37(2), 71-86.
- Losito, B. (2005). *La ricerca azione: una strategia per il cambiamento nella scuola*. Carocci.
- Malaguti, E., Augenti, M. A., & Pastor, C. A. (2023). Prospettive evolutive, ecologiche ed eque? L'universal Design for Learning come approccio a una reale didattica inclusiva. *L'integrazione scolastica e sociale*, 22(3), 8-36.
- Malaguti E. (2023). Quasi Adatti? Equità, Diversità, Inclusione e Resilienza Approccio multisistemico, socio-ecologico nella ricerca nel campo della Pedagogia Speciale e Didattica Speciale. *L'integrazione scolastica e sociale* 22(1), 5-32. <https://dx.doi.org/10.14605/ISS2212301>
- Malaguti, E. (2020). *Educarsi in tempi di crisi. Resilienza, pedagogia speciale, processi inclusivi e intersezioni*. Aras.
- Malaguti, E. (2017). *Contesti educativi inclusivi. Teorie e pratiche per la prima infanzia*. Carocci.
- Marino, M.T. (2009). Understanding how adolescents with reading difficulties utilize technology-based tools. *Exceptionality*, 17, 88-102.
- Marino, M.T., Gotch, C.M., Israel, M., Vasquez, E., Basham, J.D., & Becht, K. (2014). UDL in the middle school science classroom: Can video games and alternative text heighten engagement and learning for students with learning disabilities? *Learning Disability Quarterly*, 37(2), 87-99.
- Masten, A.S., & Tellegen, A. (2012). Resilience in developmental psychopathology: Contributions of the Project Competence Longitudinal Study. *Development and Psychopathology*, 24, 345-361.
- Meyer, A., Rose, D.H., & Gordon, D. T (2014). *Universal design for learning: Theory and Practice*. CAST Professional Publishing.
- MIUR, (2018). *L'autonomia scolastica per il successo formativo. Documento di lavoro*. Retrieved from <https://www.miur.gov.it/-/l-autonomia-scolastica-per-il-successo-formativo>
- Montesano, L., Carchidi, R., & Valenti, A. (2019). I principi dell'Universal Design for Learning nella scuola dell'inclusione. Un'indagine esplorativa. *Topologik*, 25, 151-167.
- Ok, M.W., Rao, K., Bryant, B.R., & McDougall, D. (2017). Universal design for learning in pre-k to grade 12 classrooms: A systematic review of research. *Exceptionality*, 25(2), 116- 138.
- Olivieri, D. (2011). *Mente, cervello ed educazione*. Pensa MultiMedia.
- Pavone, M. (2012). Inserimento, integrazione, inclusione. In L. d'Alonzo e R. Caldin (Eds.), *Questioni, sfide e prospettive della Pedagogia Speciale*, 1, 145-158.
- Rao, K., Ok, M.W., & Bryant, B.R. (2014). A review of research on universal design educational models. *Remedial and Special Education*, 35(3), 153-166.
- Rivoltella, C.P. (2011). *Neurodidattica. Insegnare al cervello che apprende*. Raffaello Cortina.

- Rutter, M. (2006). Implications of resilience concepts for scientific understanding. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094(1), 1-12.
- Savia, G. (2016). *Universal Design for Learning. Progettazione universale per l'apprendimento per una didattica inclusiva*. Erickson.
- Savia, G. (2018). Universal Design for Learning nel contesto italiano. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 6(1), 101-118.
- Santagata, R. (2011). From teacher noticing to a framework for analyzing and improving classroom lessons. In M. Sherin, V. Jacobs, & R. Philipp (Eds.), *Mathematics teacher noticing*. Routledge.
- Santagata, R. (2012). Un modello per l'utilizzo del video nella formazione professionale degli insegnanti. *Form@ re-Open Journal per la formazione in rete*, 12(79), 58-63.
- Santagata, R., & Angelici, G. (2010). Studying the impact of the lesson analysis framework on preservice teachers' abilities to reflect on videos of classroom teaching. *Journal of Teacher Education*, 61(4), 339-349.
- Santagata, R., & Guarino, J. (2011). Using video to teach future teachers to learn from teaching. *Zdm*, 43(1), 133-145.
- Theron, L. (2016). The everyday ways that school ecologies facilitate resilience: Implications for school psychologists. *School Psychology International*, 37(2), 87-103
- Tobia, V., & Marzocchi, G. (2015). *QBS 8-13 Questionari per la valutazione del benessere scolastico e identificazione dei fattori di rischio*. Erickson.
- Trincherò, R. (2002). *Manuale di ricerca educativa*. FrancoAngeli
- Trincherò, R. (2004). *I metodi della ricerca educativa*. Laterza.
- Trincherò, R., & Robasto, D. (2019). *I mixed methods nella ricerca educativa*. Mondadori Università.
- UN (2006). *Convention on the rights of persons with disabilities and Optional Protocol*. Retrieved from <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>
- UNESCO (1994). *Salamanca Statement on principles, policy and practice in Special Needs Education and Framework for Action on Special Needs Education*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>
- UNESCO (2016). *Education 2030. Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4*. Retrieved from http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf
- Ungar, M. (2019). Designing resilience research: Using multiple methods to investigate risk exposure, promotive and protective processes, and contextually relevant outcomes for children and youth. *Child abuse & Neglect*, 96, 104098. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.104098>
- Ungar, M., & Theron, L. (2020). Resilience and mental health: how multisystemic processes contribute to positive outcomes. *The Lancet Psychiatry*, 7(5), 441-448.