

## Ricerca sulle competenze che richiedono la piena cooperazione tra insegnanti e *shadow*



Empowering pre-primary schools  
to integrate "shadows" for children  
with special educational needs

2020-1-R001-KA201 - 030227

Publicato con il sostegno finanziario della Commissione Europea nell'ambito del progetto Erasmus+ Empowering pre-primary schools to collaboration with "shadows" for children with special educational needs" (2020-1-RO01-KA201-080227). Il progetto SHADOW è coordinato da Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Vrancea, in collaborazione con Asociația Alternative Educaționale Vrancea, Universitatea Lucian Blaga din Sibiu, Asociacion Malaguena De Educacion y Formacion Europea (Spagna), Buca Ilce Milli Egitim Mudurlugu (Turchia), Huseyin Avni Atesoglu Primary School (Turchia), Istituto Comprensivo di Maniago (Italia) e Centro Studi Pluriversum (Italia).

Il supporto della Commissione Europea per la produzione di questa pubblicazione non costituisce un avallo del contenuto che riflette solo le opinioni degli autori, e l'Agenzia Nazionale e la Commissione non possono essere ritenute responsabili per qualsiasi uso che possa essere fatto delle informazioni ivi contenute.

Questo studio è stato coordinato da Silviu Daniel Brebuleț (CJRAE Vrancea) in collaborazione con:

- Anita Montagna, Martina Giorgi (Centro Studi Pluriversum)
- Mădălina Brebuleț, Florentina Steluța Ciomaga and Liliana Jeny Mihai (CJRAE Vrancea);
- Daniela Danet Popoiu, Dănuț Emil Popoiu and Daniel Gheorghe Gherasim (AAE Vrancea);
- Maria Cristina Popa, Daniela Carmen Popa, Carmen Chișiu (Universitatea Lucian Blaga din Sibiu);
- Pedro Leiva Padilla (Asociacion Malaguena De Educacion Y Formacion Europea);
- Cristina Simonella, Anna Maria Locatello (Istituto Comprensivo Di Maniago);
- Yasin AKAY, Barış YILMAZ (Huseyin Avni Atesoglu Primary School);
- Ayhan Kuran, Hüseyin Güneş (Buca Ilce Milli Egitim Mudurlugu).

# Sommario

---

<b>1. METODOLOGIA DELLA RICERCA .....</b>	<b>1</b>
1.1. CONTESTO.....	1
1.2. OBIETTIVI .....	2
1.3. PROGETTO DELLA RICERCA .....	2
1.3.1. Variabili indipendenti .....	3
1.3.2. Variabili dipendenti .....	3
1.4. QUESTIONARIO .....	3
1.5. ANAGRAFICA INTERVISTATI .....	5
<b>2. DATI E RISULTATI DELLA RICERCA.....</b>	<b>9</b>
2.1. VALUTAZIONE DELL'UTILITÀ DELLE FIGURE SHADOW PER BAMBINI CON BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI .....	9
2.1.1. Valutazione dei principali beneficiari del lavoro degli shadow .....	9
2.1.2. Valutazione del numero necessario di figure shadow per classe .....	13
2.1.3. Valutazione delle competenze collaborative nelle figure shadow .....	16
2.2. VALUTAZIONE DEL COINVOLGIMENTO DEGLI SHADOW NELLE ATTIVITÀ EDUCATIVE .....	19
2.2.1. Il ruolo degli shadow all'interno della classe .....	19
2.2.2. Il coinvolgimento delle figure shadow nel processo decisionale .....	23
2.3. COMPETENZE RICHIESTE AGLI INSEGNANTI PER COLLABORARE CON LE FIGURE SHADOW .....	27
2.4. COMPETENZE NECESSARIE AD UNO SHADOW PER COLLABORARE CON GLI INSEGNANTI .....	31
2.5. ANALISI COMPARATIVA DELLE COMPETENZE NECESSARIE AGLI INSEGNANTI E AGLI SHADOW .....	34
<b>3. DATI E RISULTATI DELLA RICERCA IN ROMANIA.....</b>	<b>35</b>
3.1. VALUTAZIONE DELL'UTILITÀ DEGLI SHADOW PER BAMBINI CON BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI IN ROMANIA .....	35
3.1.1. Valutazione dei principali beneficiari del lavoro degli shadow .....	35
3.1.2. Valutazione del numero di shadow necessario in una classe .....	37
3.1.3. Valutazione delle capacità collaborative necessarie agli shadow .....	37
3.2. VALUTAZIONE DEL COINVOLGIMENTO DEGLI SHADOW NELLE ATTIVITÀ EDUCATIVE IN ROMANIA .....	39
3.3. COMPETENZE RICHIESTE AGLI INSEGNANTI PER COLLABORARE CON LE FIGURE SHADOW - ROMANIA .....	42
3.4. COMPETENZE NECESSARIE AD UNO SHADOW PER COLLABORARE CON GLI INSEGNANTI - ROMANIA .....	44
3.5. ANALISI COMPARATIVA DELLE COMPETENZE NECESSARIE AGLI INSEGNANTI E AGLI SHADOW IN ROMANIA .....	47
3.6. SINTESI DEI RISULTATI PROVENIENTI DALLA ROMANIA.....	47

<b>4. RISULTATI E DATI DELLA RICERCA IN SPAGNA .....</b>	<b>49</b>
4.1. VALUTAZIONE DELL'UTILITÀ DELLE FIGURE SHADOW PER BAMBINI CON BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI IN SPAGNA .....	49
4.1.1. <i>Valutazione dei principali beneficiari del lavoro degli shadow</i> .....	49
4.1.2. <i>Valutazione del numero di shadow necessario in classe</i> .....	51
4.1.3. <i>Valutazione delle capacità collaborative necessarie agli shadow</i> .....	51
4.2. VALUTAZIONE DEL COINVOLGIMENTO DEGLI SHADOW NELLE ATTIVITÀ EDUCATIVE IN SPAGNA .....	53
4.3. COMPETENZE RICHIESTE AGLI INSEGNANTI PER COLLABORARE CON LE FIGURE SHADOW - SPAGNA.....	56
4.4. COMPETENZE NECESSARIE AD UNO SHADOW PER COLLABORARE CON GLI INSEGNANTI - SPAGNA .....	58
4.5. ANALISI COMPARATIVA DELLE COMPETENZE NECESSARIE AGLI INSEGNANTI E AGLI SHADOW IN SPAGNA.....	61
4.6. SINTESI DEI RISULTATI IN SPAGNA.....	61
<b>5. RISULTATI DELLA RICERCA IN ITALIA .....</b>	<b>63</b>
5.1. VALUTAZIONE DELL'UTILITÀ DELLE FIGURE SHADOW PER BAMBINI CON BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI IN ITALIA .....	63
5.1.1. <i>Valutazione dei principali beneficiari del lavoro degli shadow</i> .....	63
5.1.2. <i>Valutazione del numero di shadow necessario in una classe</i> .....	65
5.1.3. <i>Valutazione delle capacità collaborative necessarie agli shadow</i> .....	66
5.2. VALUTAZIONE DEL COINVOLGIMENTO DEGLI SHADOW NELLE ATTIVITÀ EDUCATIVE IN ITALIA.....	67
5.3. COMPETENZE RICHIESTE AGLI INSEGNANTI PER COLLABORARE CON LE FIGURE SHADOW - ITALIA.....	70
5.4. COMPETENZE NECESSARIE AD UNO SHADOW PER COLLABORARE CON GLI INSEGNANTI - ITALIA .....	72
5.5 ANALISI COMPARATIVA DELLE COMPETENZE NECESSARIE AGLI INSEGNANTI E AGLI SHADOW IN ITALIA .....	75
5.6. SINTESI DEI RISULTATI PROVENIENTI DALL'ITALIA .....	75
<b>6. RISULTATI E DATI DELLA RICERCA IN TURCHIA .....</b>	<b>77</b>
6.1. VALUTAZIONE DELL'UTILITÀ DELLE FIGURE SHADOW PER BAMBINI CON BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI IN TURCHIA .....	77
6.1.1. <i>Valutazione dei principali beneficiari del lavoro degli shadow</i> .....	77
6.1.2. <i>Valutazione del numero di shadow necessario in una classe</i> .....	79
6.1.3. <i>Valutazione delle capacità collaborative necessarie agli shadow</i> .....	79
6.2. VALUTAZIONE DEL COINVOLGIMENTO DEGLI SHADOW NELLE ATTIVITÀ EDUCATIVE IN TURCHIA .....	81
6.3. COMPETENZE RICHIESTE AGLI INSEGNANTI PER COLLABORARE CON LE FIGURE SHADOW - TURCHIA .....	84
6.4. COMPETENZE NECESSARIE AD UNO SHADOW PER COLLABORARE CON GLI INSEGNANTI - TURCHIA.....	86
6.5. ANALISI COMPARATIVA DELLE COMPETENZE NECESSARIE AGLI INSEGNANTI E AGLI SHADOW IN TURCHIA.....	89
6.6. SINTESI DEI RISULTATI PROVENIENTI DALLA TURCHIA .....	89
<b>7. DISCUSSIONE SUI RISULTATI .....</b>	<b>91</b>
7.1. VALUTAZIONE DELL'UTILITÀ DEGLI SHADOW PER BAMBINI CON BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI .....	91
7.2. VALUTAZIONE DEL COINVOLGIMENTO DEGLI SHADOW NELLE ATTIVITÀ EDUCATIVE .....	92
7.3. COMPETENZE RICHIESTE AGLI INSEGNANTI PER COLLABORARE CON GLI SHADOW .....	93
7.4. COMPETENZE RICHIESTE AGLI SHADOW PER COLLABORARE CON GLI INSEGNANTI.....	94
7.5. ANALISI COMPARATIVA DELLE COMPETENZE RICHIESTE AGLI INSEGNANTI E AGLI SHADOW .....	94
<b>8. CONCLUSIONI DELLA RICERCA.....</b>	<b>96</b>
<b>IL QUESTIONARIO - INTEGRAZIONE SCOLASTICA DEI BAMBINI CON BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI.....</b>	<b>99</b>

# CAPITOLO 1

---

## Metodologia della ricerca

### 1.1. Contesto

Questa ricerca è stata condotta nell'ambito del progetto SHADOW, un'iniziativa Erasmus + che coinvolge specialisti dell'educazione in quattro paesi con interessi che mirano allo sviluppo di servizi educativi di alta qualità rivolti alla prima infanzia, proponendo un quadro di riferimento per la collaborazione tra insegnanti della scuola dell'infanzia, insegnanti della scuola primaria e figure *shadow*, ossia, facilitatori / mediatori / insegnanti di sostegno, vale a dire, tutte le persone coinvolte nelle attività educative a sostegno dei bambini con bisogni educativi speciali.

Il progetto è centrato particolarmente sulle situazioni in cui la scuola dell'infanzia o la scuola primaria non è in grado di fornire delle figure *shadow* / insegnanti di sostegno per bambini con bisogni educativi speciali (e questo per via di vari motivi, ad esempio per via dell'insufficienza del personale o dei finanziamenti, per via del numero di bambini con bisogni educativi speciali ecc.), situazioni dove si coinvolgono delle persone con competenze ed esperienza limitate in quanto *shadow*, dove gli insegnanti devono adattarsi per collaborare con tali figure e contribuire allo sviluppo delle loro competenze pedagogiche e didattiche di base.

Il progetto SHADOW si concentra sulla scuola dell'infanzia e primaria, poiché i partner credono fermamente che un intervento precoce sia in grado di fornire i migliori effetti educativi e che un avvio precoce dei servizi di sostegno per i bambini con bisogni educativi speciali dovrebbe avere un impatto migliore in termini di parità di accesso.

L'obiettivo principale di questa ricerca è stato quello di facilitare la comprensione delle esigenze degli insegnanti e degli *shadow*, legate alla loro collaborazione a beneficio dei bambini con bisogni educativi speciali. Pertanto, i partner, come prima fase della ricerca, hanno dedicato i loro sforzi ad individuare i bisogni specifici sia degli insegnanti che degli *shadow*, per creare delle metodologie di formazione per insegnanti e *shadow*, progettate al fine di sviluppare le loro capacità di collaborare insieme per erogare dei servizi educativi di qualità ai bambini con bisogni educativi speciali.

## 1.2. Obiettivi

Gli obiettivi operativi della ricerca sono:

1. *analizzare la valutazione dell'utilità degli shadow* per i bambini con bisogni educativi speciali, indagando la percezione sociale che riguarda i principali beneficiari del lavoro degli *shadow*, la valutazione del numero necessario di figure *shadow* in una classe e le loro competenze comunicative e collaborative;
2. *analizzare la valutazione del coinvolgimento utile e necessario delle figure shadow* nelle attività educative, indagando le loro mansioni principali secondo gli specialisti dell'educazione;
3. *analizzare le competenze richieste agli insegnanti per collaborare con gli shadow* a beneficio dei bambini con bisogni educativi speciali;
4. *analizzare le competenze necessarie affinché gli shadow collaborino con gli insegnanti* a beneficio dei bambini con bisogni educativi speciali.
5. *analizzare le valutazioni raccolte in diversi paesi* (Romania, Italia, Spagna, Turchia) riguardo al ruolo e alle competenze degli insegnanti e degli *shadow*.

## 1.3. Progetto della ricerca

La ricerca è stata condotta in due fasi diverse, combinando metodologie qualitative e quantitative al fine di produrre dei dati affidabili:

**a) la fase qualitativa** della ricerca includeva delle analisi teoriche a tavolino e discussioni di focus-group svolti in ciascun paese.

L'analisi a tavolino si è concentrata sull'identificazione delle conoscenze disponibili in ciascun Paese in merito alle competenze necessarie per insegnanti che lavorano con *shadow* e per gli *shadow* stessi, nonché su informazioni sull'inclusione di bambini con bisogni educativi speciali nell'istruzione ordinaria.

I focus group, uno in ciascun paese, avevano l'obiettivo di individuare le competenze più rilevanti e necessarie per insegnanti e *shadow*; i soggetti coinvolti erano principalmente insegnanti, consulenti scolastici, insegnanti di sostegno, formatori, e altri specialisti

dell'educazione; il loro contributo è stato sfruttato per creare un elenco di competenze importanti e necessarie per insegnanti e *shadow*.

**b) La fase quantitativa** della ricerca è stata basata sulla somministrazione del questionario e sui dati raccolti.

### 1.3.1. Variabili indipendenti

La ricerca ha analizzato le valutazioni e le loro differenze secondo tre variabili indipendenti, che sono:

**Paese:** Romania, Italia, Spagna e Turchia;

**Ruolo educativo:** insegnanti della scuola dell'infanzia, insegnanti della scuola primaria e altri specialisti dell'educazione;

**Esperienza nel campo dell'educazione:** specialisti con meno esperienza (che lavorano nel campo dell'educazione da meno di 5 anni) e specialisti esperti (con più di 5 anni di esperienza nel campo).

### 1.3.2. Variabili dipendenti

La ricerca ha analizzato l'impatto del Paese e della condizione educativa su quattro variabili dipendenti, vale a dire:

**la valutazione dell'utilità** degli *shadow* per bambini con bisogni educativi speciali, resa operativa attraverso tre aspetti: la valutazione dei beneficiari principali del lavoro degli *shadow*, del numero necessario di figure *shadow* in una classe, delle competenze collaborative necessarie agli *shadow*;

**la valutazione del coinvolgimento ottimale** degli *shadow* in classe;

**competenze richieste agli insegnanti** che collaborano con gli *shadow*

**competenze necessarie agli *shadow*.**

## 1.4. Questionario

Il questionario è stato sviluppato sulla base delle informazioni qualitative provenienti dall'analisi teorica e dai focus group, e comprendeva quattro sezioni diverse.

**La sezione 1:** comprende cinque domande relative ai primi due obiettivi:

con una domanda si chiedeva di stabilire il beneficiario più importante del lavoro degli *shadow*, gli intervistati potevano scegliere tra i bambini con bisogni educativi speciali (BES), il resto della classe, e l'insegnante di classe; la scelta multipla era un'opzione praticabile, così come la possibilità di dichiarare che gli *shadow* non sono affatto utili;

- ❑ con una domanda si chiedeva agli intervistati di indicare quale fosse il numero utile e necessario di *shadow* in una classe con più bambini con BES, si poteva scegliere tra una figura *shadow* per classe, uno *shadow* per ogni bambino con BES e nessuno *shadow*; era possibile dare una sola risposta;
- ❑ una domanda riguardava la capacità di collaborazione, si poteva scegliere tra la capacità di collaborare con l'insegnante di classe e la capacità di collaborare con i bambini con BES; era anche possibile selezionare entrambe le risposte;
- ❑ una domanda chiedeva di stabilire gli aspetti educativi che dovrebbero prevedere il coinvolgimento degli *shadow*, scegliendo tra stabilire gli obiettivi per i bambini con BES, individuare le attività educative, realizzare le attività educative, individuare e applicare gli strumenti di valutazione, facilitare la comunicazione dei bambini con BES con il resto della classe; erano possibili scelte multiple;
- ❑ una domanda chiedeva agli intervistati di stabilire il ruolo degli *shadow* nel lavoro con l'insegnante di classe, scegliendo tra assistere semplicemente l'insegnante di classe, adattare la metodologia stabilita dall'insegnante di classe per i bambini con BES, piena collaborazione nella definizione della metodologia; era possibile una sola risposta.

**La sezione 3** invitava gli intervistati ad individuare le competenze più rilevanti necessarie agli insegnanti per collaborare pienamente con gli *shadow*. È stato presentato un elenco di 21 competenze (elaborato dagli esperti nei focus-group nella prima fase della ricerca) ed è stata valutata la rilevanza di ciascuna competenza su una scala di tipo Likert da 1 (irrilevante) a 5 (molto importante).

Mentre la validità di costrutto della scala è stata assicurata stabilendo gli elementi attraverso la consultazione degli esperti dell'educazione all'interno dei focus-group, l'attendibilità è stata valutata utilizzando il coefficiente di coerenza interno, il cui valore per l'alfa di Cronbach è 0,985 (21 elementi, 788 intervistati), che attesta un'eccellente affidabilità della scala.

**La sezione 4** includeva due domande relative allo status professionale (insegnante di scuola dell'infanzia, insegnante di scuola primaria, consulente scolastico, psicologo, pedagogo, assistente sociale, altro esperto dell'educazione) e all'esperienza nel campo dell'educazione (numero di anni). Poiché il questionario è stato tradotto nelle lingue nazionali e gli intervistati provenienti da Romania, Italia, Spagna e Turchia hanno risposto al questionario nella loro lingua madre, le informazioni sul Paese di provenienza erano già disponibili senza una domanda mirata.

L'attendibilità dell'intero questionario è stata inoltre valutata utilizzando il coefficiente di coerenza interno, il cui valore per l'alfa di Cronbach è pari a 0,981 (55 elementi, 788 intervistati), attestando un'ottima affidabilità del questionario e garantendo quindi un'adeguata pertinenza dei dati raccolti con tale questionario.

I dati sono stati raccolti online, utilizzando un modulo google tra aprile e settembre del 2021; i collegamenti ai questionari (nelle lingue nazionali) non sono stati resi pubblici, ma ciascun partner ha inviato il collegamento ai relativi esperti tramite la posta elettronica in maniera più o meno personalizzata. Questo metodo di contattare gli intervistati richiedeva più tempo, ma le risposte in compenso erano più affidabili in quanto i ricercatori avevano un controllo migliore, pur mantenendo le risposte anonime, senza consentire nemmeno ai ricercatori di collegare risposte specifiche a uno specifico intervistato.

### 1.5. Anagrafica intervistati

I dati sono stati raccolti da 788 intervistati provenienti da Romania, Spagna, Italia e Turchia, il numero di intervistati in ciascun Paese è presentato nella figura 1:

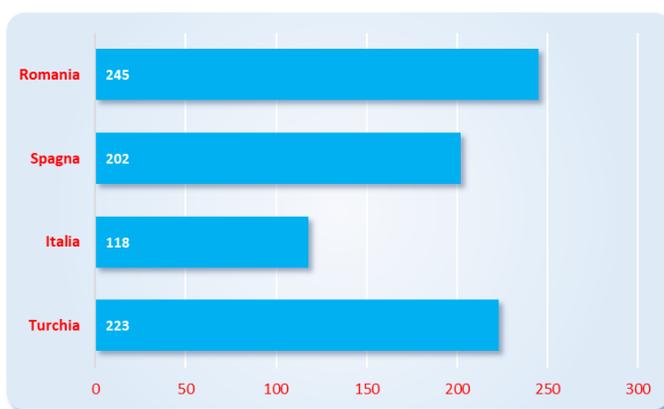


Figura 1. Distribuzione degli intervistati nei vari paesi

La dimensione del campione italiano era più piccola (principalmente, a causa del minore interesse degli intervistati italiani per l'argomento di questa ricerca, poiché l'Italia, tra i quattro paesi esaminati, ha probabilmente il miglior sistema per assistere i bambini con BES nell'istruzione ordinaria - ha ad esempio il maggior numero di insegnanti di sostegno / di *shadow*, e in certi casi, gli insegnanti di sostegno sono ancora più qualificati degli insegnanti di classe ecc.), comunque sia, il campione italiano resta abbastanza ampio da rendere l'analisi tra paesi possibile e pertinente.

La figura 2 mostra la distribuzione degli intervistati in base al loro livello di istruzione; come previsto, le parti più numerose del campione totale sono gli insegnanti di scuola dell'infanzia e gli insegnanti di scuola primaria.



Figura 2. Distribuzione degli intervistati in base alla loro specializzazione

Poiché il numero di intervistati delle altre categorie al di fuori degli insegnanti della scuola dell'infanzia e della scuola primaria è relativamente piccolo e la possibilità di attuare confronti pertinenti non è realizzabile, abbiamo scelto di raggrupparli in un'unica categoria denominata “altri specialisti dell’educazione”, formando quindi solo tre categorie in base allo status professionale degli intervistati; il numero di intervistati in ciascuna di queste categorie è presentato nella figura 3:

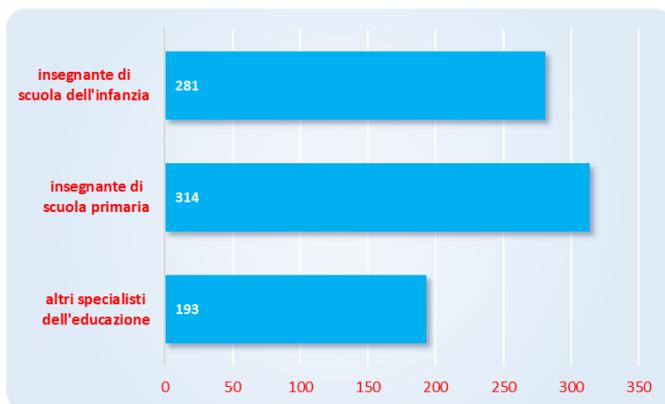


Figura 3. Distribuzione degli intervistati in base al loro status professionale

Secondo questa nuova distribuzione dei soggetti in sole tre categorie, il numero di intervistati in ciascuna categoria risulta sufficientemente elevato da rendere i confronti possibili e pertinenti.

La figura 4 presenta, invece, il numero di intervistati per ogni paese, categoria e status professionale:

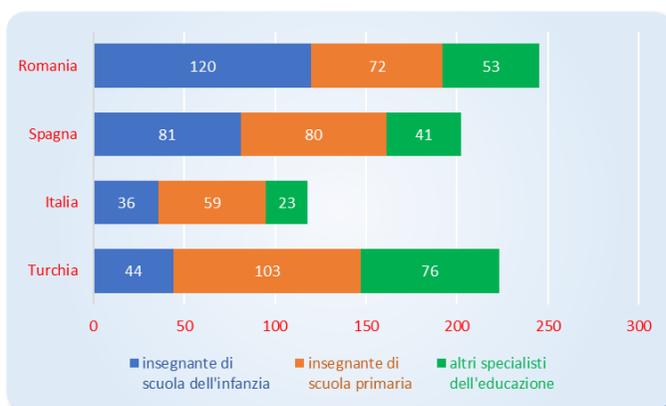


Figura 4. Distribuzione degli intervistati nei paesi in base al loro status professionale

L'unica categoria di intervistati composta da meno di 30 partecipanti (che è il minimo numero richiesto per gruppo secondo i teorici della metodologia della ricerca) è quella che raggruppa gli altri specialisti dell'educazione in Italia; perciò, l'analisi comparativa effettuata per questo gruppo di intervistati deve essere interpretata con maggiore cautela.

Il numero di anni di esperienza (presentato nella tabella 1) è un fattore molto variabile tra i nostri intervistati e la sua considerazione genererebbe 34 categorie diverse, rendendo i confronti difficili e meno rilevanti.

0 years	45		7 years	18		14 years	13		21 years	3		28 years	2
1 year	68		8 years	29		15 years	40		22 years	7		29 years	2
2 years	80		9 years	20		16 years	10		23 years	5		30 years	10
3 years	65		10 years	64		17 years	12		24 years	7		32 years	1
4 years	58		11 years	14		18 years	6		25 years	11		35 years	4
5 years	62		12 years	31		19 years	11		26 years	4		40 years	4
6 years	40		13 years	14		20 years	23		27 years	5		<b>Total</b>	<b>788</b>

Tabella 1. Numero di intervistati in base agli anni di lavoro nel campo dell'educazione

Data la limitata rilevanza di un'analisi potenziale che esamina 34 gruppi di intervistati, abbiamo scelto di creare due sole categorie, prendendo in considerazione la mediana della distribuzione (che era 5); abbiamo considerato meno esperti gli specialisti con esperienza nel settore dell'educazione di 5 e meno anni, gli specialisti esperti in vece sono quelli con esperienza nel settore da più di 5 anni.

La figura 5 presenta il numero di intervistati in base al Paese di provenienza e alla loro esperienza nel campo dell'educazione:



Figura 5. Distribuzione degli intervistati nei vari paesi in base alla loro esperienza

Il numero di intervistati in ciascuna categoria è sufficientemente elevato da rendere possibili e pertinenti i confronti.

x

Per concludere possiamo dire che la dimensione del campione interrogato composto da un totale di 788 intervistati può rendere possibili diverse analisi:

- confronti tra le risposte nei diversi paesi;
- confronti tra le risposte di insegnanti della scuola dell'infanzia, insegnanti della scuola primaria e altri specialisti (categoria che comprende consulenti scolastici, psicologi, pedagoghi, assistenti sociali e persone che si definiscono "altri specialisti dell'educazione");
- confronti tra specialisti meno esperti (che lavorano nel campo dell'educazione per un periodo inferiore o uguale a 5 anni) e specialisti esperti (che lavorano nel settore da più di 5 anni);
- confronti tra diverse categorie di intervistati in ciascun paese, con alcune riserve nell'interpretazione dell'analisi comparativa che coinvolge la categoria di altri specialisti in Italia a causa del loro numero limitato

## CAPITOLO 2

---

### Dati e risultati della ricerca

#### **2.1. Valutazione dell'utilità delle figure shadow per bambini con bisogni educativi speciali**

Questa sezione presenta le valutazioni dei nostri intervistati in merito alla necessità delle figure *shadow* nelle classi, considerando i beneficiari effettivi del loro lavoro, il numero utile e necessario per classe e le competenze necessarie.

##### **2.1.1. Valutazione dei principali beneficiari del lavoro degli shadow**

È stato chiesto agli intervistati di stabilire i beneficiari dell'attività degli *shadow* all'interno di una classe, scegliendo una o più tra le possibili risposte:

- i bambini con bisogni educativi speciali che possono accedere alle attività educative in maniera migliore;
- l'insegnante di classe, che ha un "assistente" che lavora con i bambini con bisogni educativi speciali;
- il resto degli alunni, in quanto l'insegnante di classe ha più tempo per lavorare con loro poiché la figura *shadow* lavora a stretto contatto con i bambini con bisogni educativi speciali;
- nessun beneficiario, avere le figure *shadow* in classe non serve a niente.

x

Come mostra la figura 6, lo *shadow* è percepito più utile per i bambini con BES, con quasi l'85% degli intervistati che hanno scelto tale opzione. Ad ogni modo, la figura *shadow* è considerata altrettanto utile per l'insegnante di classe e per il resto degli alunni (circa la metà degli intervistati concorda con quest'ultima opzione).



Figura 6. Distribuzione delle risposte riguardanti i beneficiari principali del lavoro degli *shadow*

A un livello più generale, possiamo sottolineare che quasi tutti gli intervistati considerano l'attività dello *shadow* utile almeno ad uno dei tre attori coinvolti, meno del 2% degli intervistati afferma che gli *shadow* in classe non hanno utilità.

x

Trasformando la risposta "NO" in 0 e "Sì" in 1, possiamo calcolare un punteggio per ciascuna delle possibili opzioni di risposta, i punteggi medi sono presentati nella figura 7:

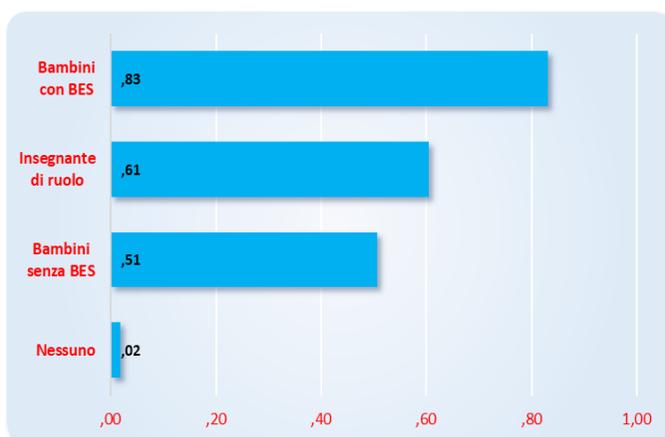


Figura 7. Valutazione dell'importanza degli *shadow* in relazione ai diversi beneficiary

I risultati ottenuti confermano delle differenze tra i punteggi medi per tutte e quattro le risposte (confrontate due a due), esiste quindi una chiara gerarchia: le figure *shadow* sono

considerate più utili per i bambini con BES, poi all'insegnante di classe, e infine agli altri alunni.

x

La Figura 8 presenta i punteggi medi per ciascuna delle 4 opzioni di risposta, per ognuno dei paesi di provenienza:

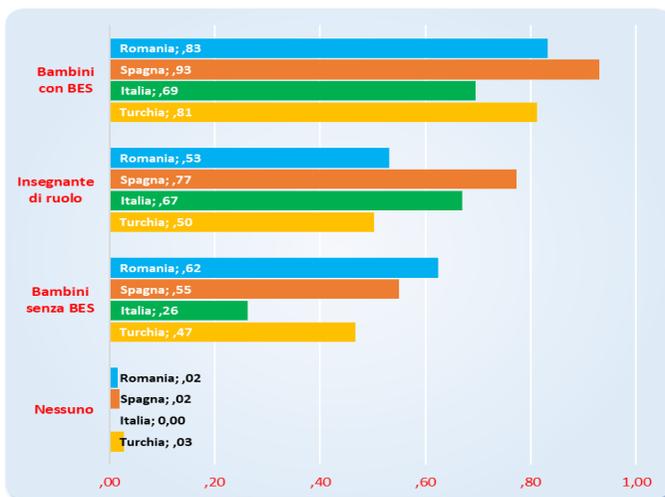


Figura 8. Valutazione dell'importanza degli shadow in relazione ai diversi beneficiari  
– analisi tra paesi

L'analisi dei risultati raccolti mostra un'influenza significativa del Paese sulla valutazione dell'impatto delle figure *shadow* su tutti gli attori educativi coinvolti, tuttavia la gerarchia è simile in tutti i paesi: gli *shadow* sono più utili per i bambini con BES, quindi per l'insegnante di classe e infine per il resto degli alunni (con l'eccezione della Romania, dove gli *shadow* sono percepiti come più utili per il resto degli alunni rispetto all'insegnante).

□

La Figura 9 presenta i punteggi medi per ciascuna delle 4 opzioni di risposta secondo gli insegnanti della scuola dell'infanzia, gli insegnanti della scuola primaria e gli altri specialisti dell'educazione:



Figura 9. Valutazione dell'importanza degli shadow in relazione ai diversi beneficiari – confronto per status professionale

Il grafico mostra che lo status professionale degli intervistati non influisce sulla valutazione dell'utilità delle figure *shadow* per i bambini con BES e per l'insegnante di classe, ma ha un'influenza significativa sulla valutazione dell'utilità degli *shadow* per il resto degli alunni; gli insegnanti della scuola dell'infanzia fanno una valutazione significativamente più positiva rispetto agli insegnanti della scuola primaria ( $p=0,001$ ).

Tuttavia, la gerarchia è simile per gli insegnanti di scuola dell'infanzia, gli insegnanti della scuola primaria e gli altri specialisti dell'educazione; indipendentemente dal loro status professionale, tutti gli intervistati ritengono che gli *shadow* siano più utili per i bambini con BES, poi per l'insegnante di classe e infine, per il resto degli alunni.

x

La Figura 10 presenta i punteggi medi per ciascuna delle 4 opzioni di risposta secondo gli specialisti con meno esperienza e quelli più esperti:

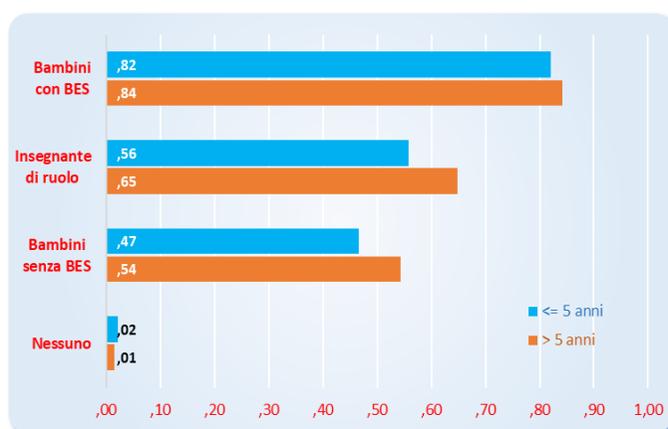


Figura 10. Valutazione dell'importanza degli shadow in relazione ai diversi beneficiari – confronto per anni di esperienza

L'analisi dei campioni mostra differenze significative nella valutazione dell'impatto sull'insegnante di classe e dell'impatto sul resto degli alunni, per gli specialisti più esperti l'impatto su entrambe le categorie sono significativamente più visibili, mentre l'impatto sui bambini con BES è ugualmente visibile a tutti.

Tuttavia, la gerarchia è simile: indipendentemente dalla loro esperienza, tutti gli intervistati ritengono che gli *shadow* siano più utili per i bambini con BES, poi per l'insegnante di classe e infine per il resto degli alunni.

x

*Per concludere l'argomento, possiamo dire che avere figure shadow in classe è considerato vantaggioso in primo luogo per i bambini con BES, ma anche per l'insegnante di classe e per il resto degli alunni, solo meno del 2% degli intervistati afferma che avere figure shadow in una classe non ha nessuna utilità.*

*Questa scelta è indipendente dal paese, ma è più presente nelle risposte degli insegnanti della scuola dell'infanzia rispetto agli insegnanti di scuola primaria, e in quelle degli specialisti più esperti rispetto a quelli con meno esperienza.*

### **2.1.2. Valutazione del numero necessario di figure shadow per classe**

È stato chiesto agli intervistati di riflettere sul numero utile di figure *shadow* in una classe che ha più di un bambino con BES, selezionando una delle seguenti risposte:

- una figura *shadow* per ogni bambino con bisogni educativi speciali;
- una sola figura *shadow* per tutti i bambini con bisogni educativi speciali;
- nessuno *shadow*, gli insegnanti possono gestire il lavoro con bambini con bisogni educativi speciali in base alle loro competenze didattiche

x

In merito al numero di figure *shadow* necessario in una classe che ha più di un bambino con BES, poco più della metà degli intervistati ritiene che ogni bambino con BES dovrebbe essere assistito da una figura *shadow*, mentre l'altra metà afferma che sarebbe sufficiente avere una figura *shadow* in una classe per assistere tutti i bambini con BES (percentuali presentate nella figura 11).

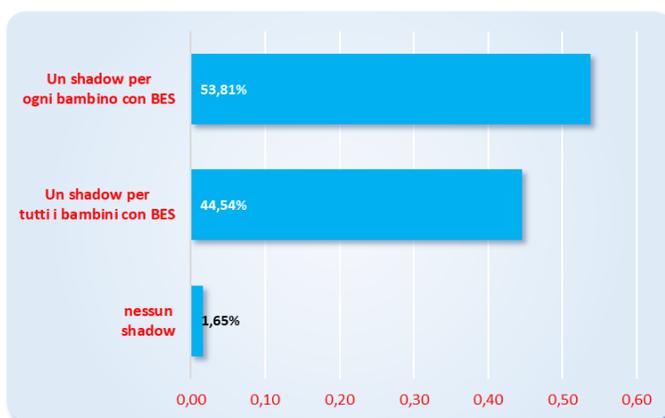


Figura 11. Distribuzione delle risposte riguardanti il numero necessario di figure shadow per classe

Ancora una volta, i risultati sottolineano il fatto che le figure *shadow* in classe sono considerati utili, solo meno del 2% degli intervistati trova che gli *shadow* non siano necessari, indipendentemente dal numero di bambini con BES in classe. La stragrande maggioranza degli intervistati invece, concorda sul fatto che la presenza di almeno una figura *shadow* sia necessaria in una classe che ha al suo interno più di un bambino con BES.

x

La figura 12 mostra la percentuale delle scelte in base ai quattro Paesi di provenienza degli intervistati.

Come possiamo osservare nella figura 12, gli intervistati in Romania e Spagna privilegiano l'opzione di avere una figura *shadow* per ogni bambino con BES, mentre in Italia e in Turchia prevale la soluzione di avere una sola figura *shadow* per tutti i bambini con BES in una classe.

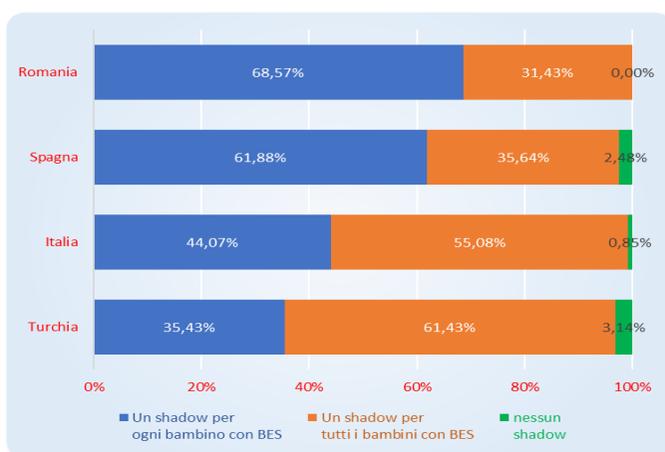


Figura 12. Distribuzione delle risposte riguardanti il numero necessario di figure shadow per classe – analisi tra paesi

Non disponiamo di dati sufficienti per spiegare questa differenza e quindi possiamo solo ipotizzare che ciò sia legato ad alcuni aspetti filosofici riguardanti il sistema educativo in ciascun Paese. Il dato più importante è che in tutti e quattro i paesi coinvolti, la percentuale di intervistati che ritengono che la figura di *shadow* non sia necessaria è molto piccola, specialmente in Romania, dove nessun intervistato ha scelto questa opzione di risposta.

x

La figura 13 mostra la percentuale delle scelte in base allo status professionale – insegnanti di scuola dell’infanzia, insegnanti della scuola primaria e altri specialisti dell’educazione:

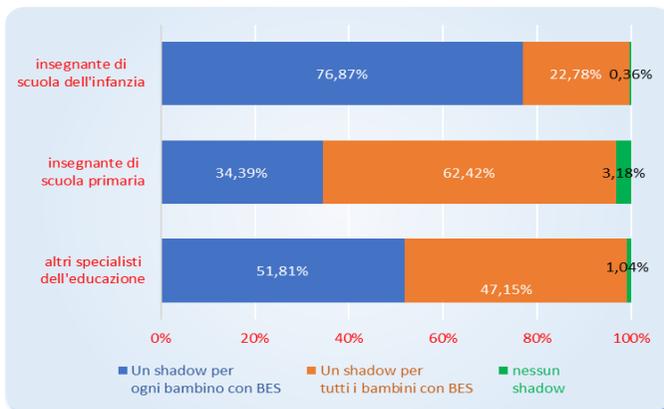


Figura 13. Distribuzione delle risposte riguardanti il numero necessario di figure shadow per classe – confronto per ruolo svolto/status

Mentre la maggior parte degli insegnanti della scuola dell’infanzia ritiene che ogni bambino con BES debba essere assistito da una figura *shadow*, la maggior parte degli insegnanti della scuola primaria ritiene che sarebbe sufficiente uno *shadow* per classe per affiancare tutti i bambini con BES. La categoria di altri specialisti dell’educazione non è allineata su una risposta, più o meno la metà degli intervistati concorda su un’opzione o sull’altra.

x

La Figura 14 mostra la percentuale delle scelte in base all’esperienza:

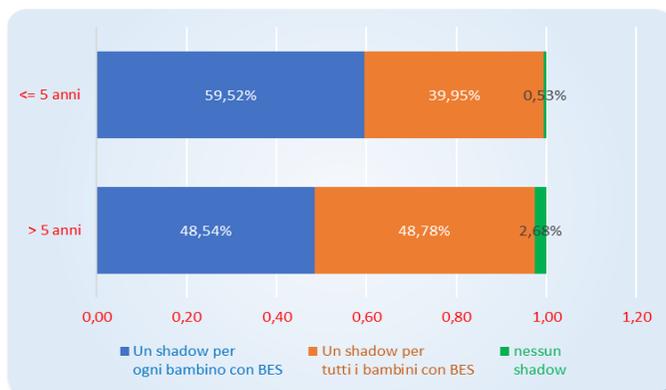


Figura 14. Distribuzione delle risposte riguardanti il numero necessario di figure shadow per classe – confronto per anni di esperienza

Mentre per i meno esperti c'è una netta preferenza di assegnare una figura *shadow* ad ogni bambino con BES, gli specialisti con più esperienza si dividono più o meno equamente tra quelli che ritengono che sia sufficiente uno *shadow* per classe e quelli che trovano che siano necessarie più figure, una per ogni bambino con BES.

x

*Concludendo, possiamo dire che i nostri intervistati concordano pienamente sull'importanza di avere almeno una figura shadow nelle classi che includono i bambini con BES, con meno del 2% degli intervistati che ritiene che non sia necessaria la presenza di tali figure a prescindere dal numero di bambini con BES in classe; la percentuale di intervistati che ritiene che sia utile avere uno shadow per ogni bambino con BES è solo leggermente superiore alla percentuale di intervistati che ritiene che sia sufficiente una figura shadow per classe.*

*In Romania e Spagna si concorda sull'idea di avere una figura shadow per ogni bambino con BES, mentre in Italia e Turchia la preferenza è quella di una sola figura shadow per tutti i bambini con BES in una classe.*

*Gli insegnanti della scuola dell'infanzia scelgono tendenzialmente l'opzione che prevede la presenza di uno shadow per ogni bambino con BES, mentre l'opzione di avere uno shadow per tutti i bambini con BES in una classe è quella che prevale per gli insegnanti della scuola primaria.*

*Come previsto, l'opzione uno shadow per ogni bambino con BES è predominante per gli specialisti meno esperti, mentre i più esperti non risultano allineati riguardo la questione del numero degli shadow in una classe.*

### **2.1.3. Valutazione delle competenze collaborative nelle figure shadow**

È stato chiesto agli intervistati di esprimere il loro parere riguardo le competenze collaborative degli *shadow* selezionando tra:

- competenze nella collaborazione con l'insegnante di classe, poiché lavoreranno insieme;
- competenze nella collaborazione con i bambini con bisogni educativi speciali, quali principali beneficiari del loro lavoro

Come mostrano i dati nella figura 15, gli *shadow* sono tenuti a sviluppare le loro abilità per collaborare sia con l'insegnante di classe sia con i bambini con BES:

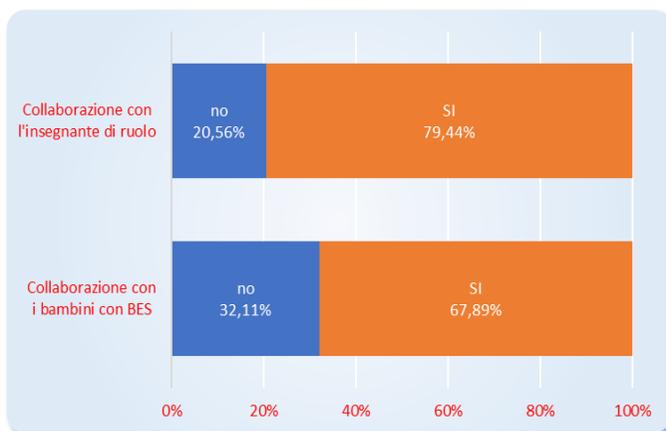


Figura 15. Distribuzione delle risposte che riguardano le competenze collaborative necessarie per gli shadow

x

I punteggi medi per ogni risposta (considerando il No come 0 e il Si come 1), presentati nella figura 16, sono abbastanza alti da poter sostenere che entrambe le abilità comunicative siano considerate rilevanti.

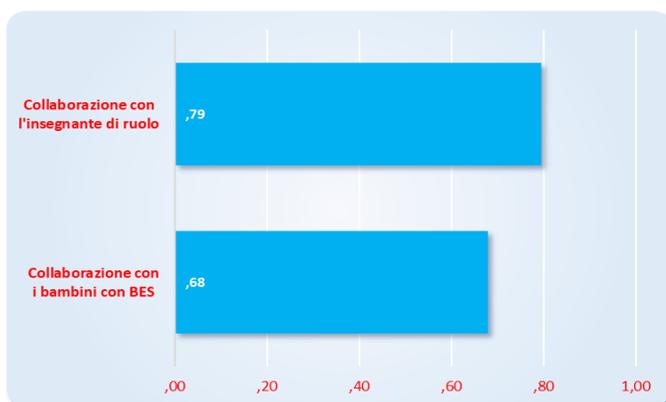


Figura 16. Valutazione delle competenze collaborative principali necessarie per gli shadow

Tuttavia, l'analisi dei campioni mostra che la capacità di collaborazione con l'insegnante di classe è considerata significativamente più importante della capacità di collaborazione con i bambini con BES ( $p < 0,001$ ), anche se i bambini con BES sono i principali beneficiari dell'attività di uno *shadow*.

x

La Figura 17 presenta il punteggio medio per ogni risposta in Romania, Spagna, Italia e Turchia:

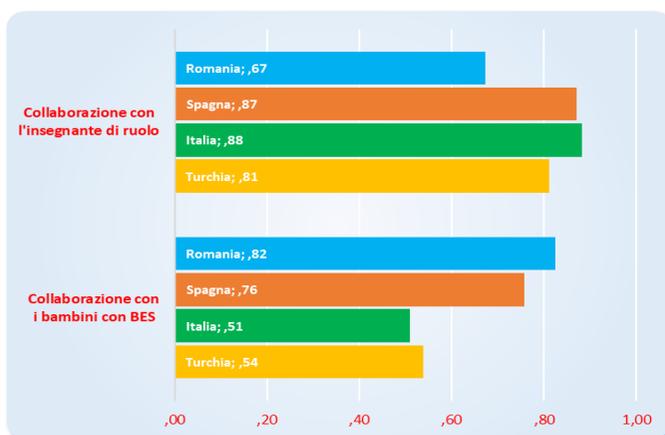


Figura 17. Valutazione delle competenze collaborative principali necessarie per gli shadow – analisi tra paesi

Il grafico rivela differenze significative in entrambe le risposte: le capacità di collaborazione con l'insegnante di classe risultano meno importanti per gli intervistati in Romania rispetto a quelli in Spagna, Italia e Turchia (nessuna differenza significativa tra questi 3 paesi); mentre le capacità di collaborazione con i bambini con BES risultano meno importanti in Italia e Turchia (nessuna differenza tra i 2) rispetto a Romania e Spagna (nessuna differenza tra i 2).

x

La figura 18 presenta il punteggio medio per ciascuna risposta fornita da insegnanti della scuola dell'infanzia, insegnanti della scuola primaria e altri specialisti dell'educazione:

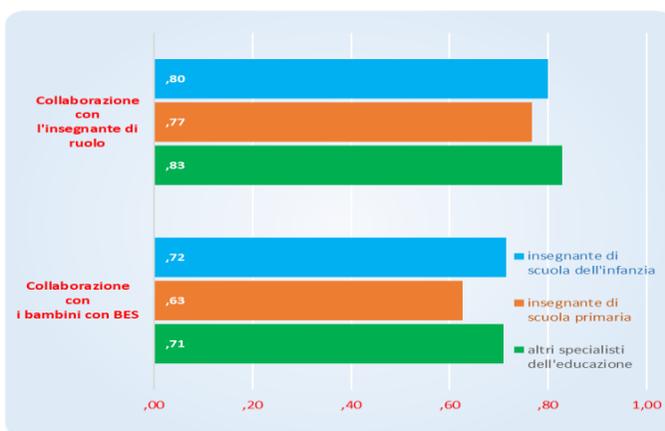


Figura 18. Valutazione delle competenze collaborative principali necessarie per gli shadow – confronto per ruolo svolto/status

Il grafico non rivela differenze significative tra le risposte raccolte da insegnanti della scuola dell'infanzia, insegnanti della scuola primaria e altri specialisti dell'educazione:

x

La figura 19 presenta il punteggio medio per ogni risposta per gli specialisti con meno esperienza e quelli più esperti:

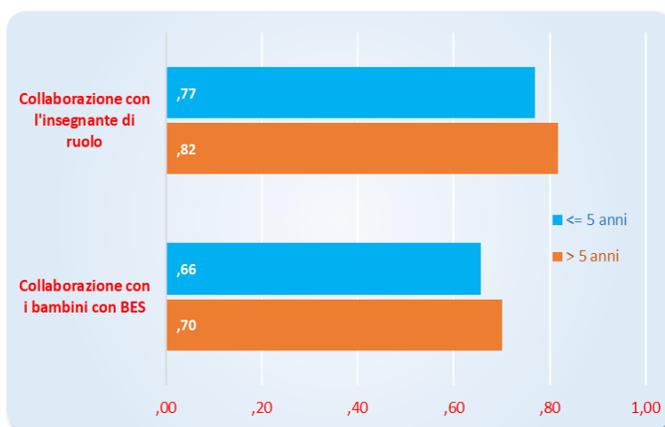


Figura 19. Valutazione delle competenze collaborative principali necessarie per gli shadow – confronto per anni di esperienza

L'analisi dei campioni non mostra alcuna influenza esercitata dall'esperienza per quanto riguarda le due abilità comunicative analizzate.

x

Concludendo, possiamo attestare che i nostri intervistati ritengono che gli *shadow* necessitano di sviluppare le loro capacità comunicative sia con i bambini con BES che con gli insegnanti di ruolo, ma la priorità va alle capacità di comunicare con i bambini con BES.

Le capacità di collaborazione con l'insegnante di classe risultano meno importanti per gli intervistati in Romania, mentre le capacità di collaborazione con i bambini con BES risultano meno importanti in Italia e Turchia rispetto a Romania e Spagna.

Lo status professionale e l'esperienza non hanno un impatto significativo sulla valutazione dell'importanza di sviluppare le capacità di comunicazione con i bambini con BES e con gli insegnanti di classe.

## 2.2. Valutazione del coinvolgimento degli shadow nelle attività educative

Questa sezione presenta le valutazioni fatte dai nostri intervistati riguardo al ruolo delle figure *shadow* e il loro coinvolgimento nelle decisioni educative all'interno della classe.

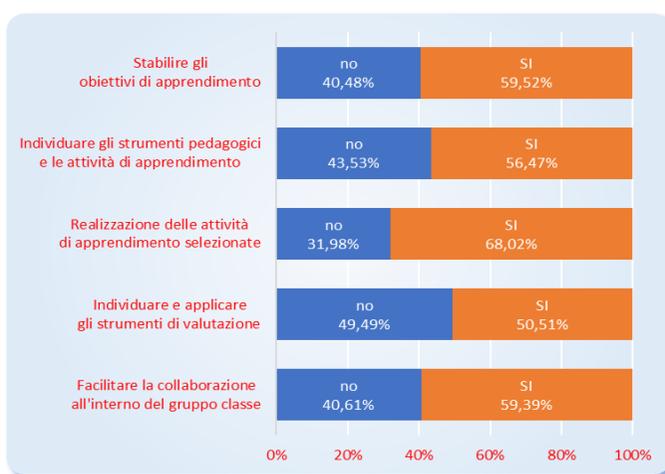
### 2.2.1. Il ruolo degli shadow all'interno della classe

I nostri intervistati sono stati interrogati sul coinvolgimento ottimale delle figure *shadow* nelle attività educative, selezionando una o più delle seguenti risposte:

- Stabilire gli obiettivi di apprendimento per i bambini con bisogni educativi speciali;
- Individuare gli strumenti pedagogici e le attività di apprendimento per i bambini con bisogni educativi speciali;
- Realizzazione delle attività di apprendimento per i bambini con bisogni educativi speciali, assistendo l'insegnante di classe;
- Individuare e applicare gli strumenti valutativi e la valutazione del progresso scolastico per i bambini con bisogni educativi speciali;
- Facilitare la collaborazione all'interno del gruppo classe.

x

La Figura 20 mostra la percentuale delle risposte selezionate (o non selezionate) dagli intervistati:



*Figura 20. Distribuzione delle risposte che riguardano il potenziale coinvolgimento degli shadow nelle attività educative*

La figura 20 mostra la percentuale di selezione di ogni risposta pertanto possiamo notare come ogni proposta risulta selezionata da più della metà degli intervistati.

Esiste tuttavia una preferenza: la maggior parte degli intervistati privilegia il ruolo di assistere l'insegnante di classe nell'attuazione delle attività educative previste per i bambini con BES; inoltre, è ritenuto importante il ruolo di stabilire gli obiettivi per i bambini con BES e il ruolo di facilitare la collaborazione tra i bambini con BES e il resto della classe.

x

La Figura 21 mostra i punteggi medi per ciascuna risposta potenziale (calcolati considerando "No" come 0 e "Si" come 1), separatamente per Romania, Spagna, Italia e Turchia:

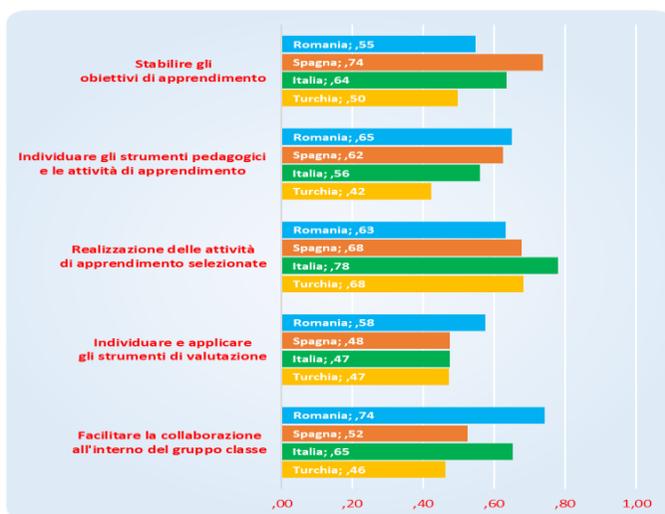


Figura 21. Valutazione del potenziale coinvolgimento degli shadow nelle attività educative – analisi tra paesi

Il grafico mostra un'influenza significativa della cultura educativa su tutte le risposte, ad eccezione del ruolo di individuare ed applicare gli strumenti valutativi, che risulta ugualmente importante per tutti gli intervistati, indipendentemente dal Paese di provenienza. Stabilire gli obiettivi di apprendimento per i bambini con BES risulta più importante in Spagna e meno importante in Turchia, mentre Individuare gli strumenti pedagogici e le attività di apprendimento per i bambini con BES risulta più importante in Romania e Spagna e meno importante in Turchia. Assistere l'insegnante di classe per realizzare attività di apprendimento per i bambini con BES risulta più importante in Italia rispetto alla Romania, mentre facilitare la collaborazione all'interno del gruppo classe risulta più importante in Romania e in Italia rispetto a Spagna e Turchia.

x

I dati in figura 22 presentano la valutazione media fatta da insegnanti della scuola dell'infanzia, insegnanti della scuola primaria e altri specialisti dell'educazione:

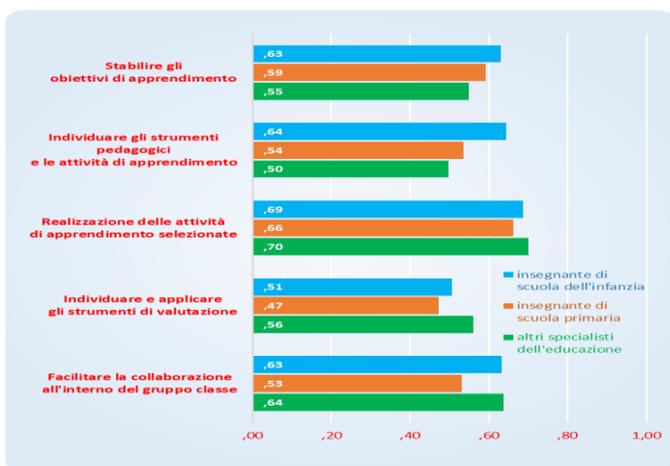


Figura 22. Valutazione del potenziale coinvolgimento degli shadow nelle attività educative – confronto per status professionale

Il grafico mostra un impatto significativo dello status professionale solo per quanto riguarda l'individuazione degli strumenti pedagogici e le attività di apprendimento per i bambini con BES (più importante per gli insegnanti di scuola dell'infanzia rispetto agli insegnanti di scuola primaria e agli altri specialisti dell'educazione) e la facilitazione della collaborazione all'interno del gruppo classe (più importante per gli insegnanti di scuola dell'infanzia rispetto agli insegnanti di scuola primaria).

x

I dati in figura 23 presentano la valutazione del ruolo degli shadow, fatta dagli specialisti in base alla loro esperienza nel campo dell'educazione.

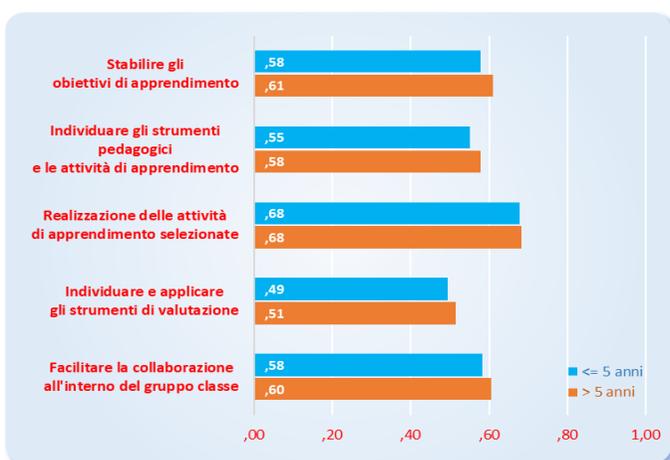


Figura 23. Valutazione del potenziale coinvolgimento degli shadow nelle attività educative – confronto per anni di esperienza

L'analisi dei campioni non mostra differenze significative tra le risposte degli specialisti in base alla loro esperienza, quindi gli anni di esperienza non influiscono sulla valutazione del ruolo delle figure shadow all'interno di una classe.

x

*Per concludere possiamo dire che il ruolo più importante degli shadow è considerato quello di assistere l'insegnante di classe nella realizzazione delle attività educative per i bambini con BES, tuttavia, sono considerati altrettanto importanti stabilire gli obiettivi di apprendimento per i bambini con BES e facilitare la collaborazione all'interno del gruppo classe.*

*Ci sono alcune influenze culturali sulla percezione dei ruoli delle figure shadow, gli intervistati in Turchia tendono generalmente a sottovalutare tutti quei ruoli.*

*Il ruolo degli shadow nell'individuare gli strumenti pedagogici e le attività di apprendimento per i bambini con BES e nel facilitare la collaborazione all'interno del gruppo classe è più evidente per gli insegnanti di scuola dell'infanzia a confronto degli insegnanti di scuola primaria, mentre gli anni di esperienza non ha un impatto significativo nella valutazione dei ruoli degli shadow all'interno di una classe.*

### **2.2.2. Il coinvolgimento delle figure shadow nel processo decisionale**

È stato chiesto agli intervistati di valutare il coinvolgimento delle figure *shadow* nelle decisioni educative, attraverso la selezione di una risposta tra le seguenti:

- gli insegnanti di classe dovrebbero individuare l'approccio educativo (attività, strumenti pedagogici ecc.) e adattarlo ai bambini con bisogni educativi speciali; gli *shadow* dovrebbero solo assistere gli insegnanti nella realizzazione di tali attività
- gli insegnanti dovrebbero individuare l'approccio educativo (attività, strumenti pedagogici ecc.) e le figure *shadow* dovrebbero adattarlo per i bambini con bisogni educativi speciali; insegnante di classe e *shadow* dovrebbero lavorare insieme ai bambini con bisogni educativi speciali
- insegnanti e *shadow* dovrebbero collaborare per individuare il miglior approccio educativo (attività, strumenti pedagogici ecc.) e adattarlo per i bambini con bisogni educativi speciali, senza compromettere l'efficacia per il resto della classe

x

La figura 24 mostra le percentuali di intervistati che hanno scelto ognuna delle risposte suggerite:

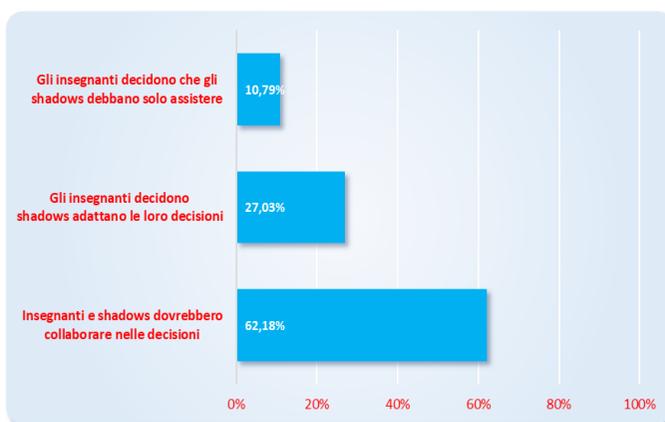


Figura 24. Distribuzione delle risposte che riguardano il potenziale ruolo degli shadow nelle attività educative

Quasi due terzi dei nostri intervistati ritengono che gli *shadow* debbano essere pienamente coinvolti nel processo decisionale e che insegnanti e *shadow* dovrebbero collaborare per individuare il miglior approccio educativo e adattarlo per i bambini con BES, rimanendo efficaci per il resto della classe. Circa un quarto dei nostri intervistati ha affermato che il coinvolgimento degli *shadow* dovrebbe limitarsi ad adattare la metodologia individuata dall'insegnante ai bisogni dei bambini con BES, mentre solo un intervistato su dieci ha ritenuto che la responsabilità di prendere le decisioni ricade soltanto sugli insegnanti di classe e che il compito degli *shadow* è quello di aiutarli ad attuare le decisioni prese.

Nel complesso, la percezione del coinvolgimento degli *shadow* nel processo decisionale è positiva, a sostegno dell'importanza della collaborazione tra insegnanti e *shadow* nel prendere le decisioni migliori per i bambini con BES e per il resto della classe.

×

La figura 25 presenta le percentuali degli intervistati concordanti con ciascuno dei possibili ruoli degli *shadow* proposti, divisi per paese:

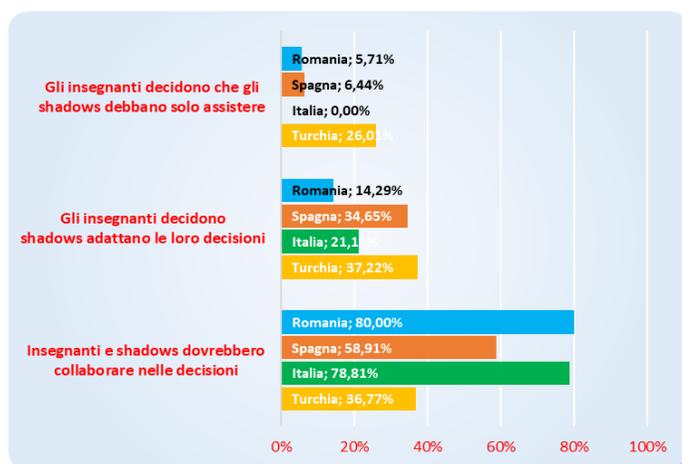


Figura 25. Distribuzione delle risposte riguardo il potenziale ruolo degli shadow nelle attività educative - analisi tra paesi

Possiamo osservare che gli specialisti in Romania e in Italia approvano il pieno coinvolgimento degli *shadow* nei processi decisionali, mentre in Spagna gli intervistati sono un po' più riservati – la maggioranza concorda sul pieno coinvolgimento, ma un terzo degli intervistati ritiene che gli *shadow* dovrebbero essere coinvolti soltanto nell'adattamento delle decisioni prese dagli insegnanti.

Le risposte degli intervistati turchi non esprimono un parere unico, in quanto ciascuna delle tre opzioni è scelta da circa un terzo degli intervistati, una percentuale significativa di intervistati concorda sul fatto che la responsabilità decisionale dovrebbe essere quella degli insegnanti di classe e che gli *shadow* dovrebbero solo assistere.

x

La figura 26 presenta le percentuali che riguardano ognuno dei potenziali ruoli degli *shadow*, distintamente per insegnanti di scuola dell'infanzia, insegnanti di scuola primaria e altri specialisti dell'educazione:

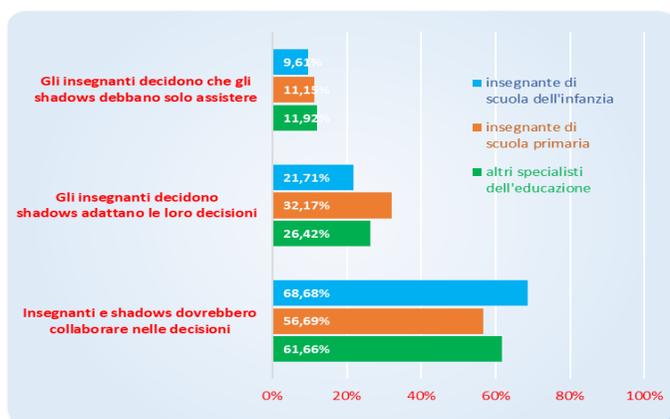


Figure 26. Distribuzione delle risposte che riguardano il potenziale ruolo degli shadow nelle attività educative – confronto per status

Tutte e tre le categorie di specialisti sembrano concordare sul pieno coinvolgimento degli *shadow* nel processo decisionale educativo, tuttavia, la ricettività all'idea di coinvolgere gli *shadow* è maggiore dagli insegnanti di scuola dell'infanzia.

x

La figura 27 presenta le percentuali di specialisti che concordano con ogni potenziale ruolo degli *shadow*, divisi in base agli anni di esperienza:

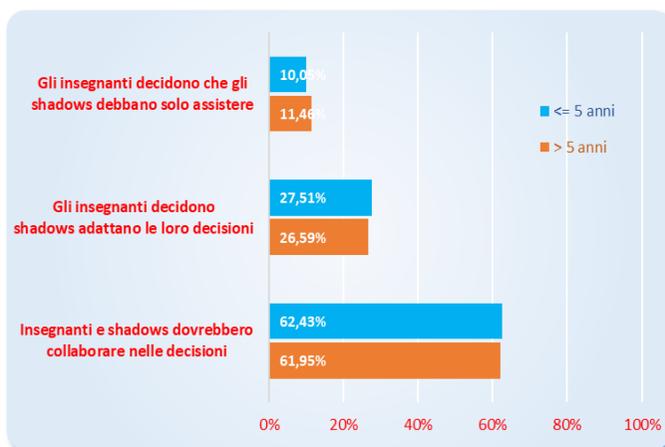


Figura 27. Distribuzione delle risposte riguardanti il potenziale ruolo degli *shadow* nelle attività educative – confronto per anni di esperienza nel settore

Non ci sono differenze tra le valutazioni effettuate dagli specialisti più esperti e dagli specialisti meno esperti; indipendentemente dalla loro esperienza, la maggior parte dei nostri intervistati ha convenuto che è raccomandabile il pieno coinvolgimento degli *shadow* nel processo decisionale.

x

*Per concludere, possiamo convenire che gli *shadow* dovrebbero essere coinvolti nel processo decisionale, e che dovrebbero collaborare pienamente con gli insegnanti di classe nel prendere le decisioni. La valutazione più positiva riguardo il ruolo degli *shadow* nei processi decisionali è in Italia e in Romania, mentre gli specialisti turchi non mostrano una tendenza maggioritaria, con una percentuale significativa di loro che considera la responsabilità e il potere decisionale una mansione esclusiva dell'insegnante di ruolo.*

*La ricettività all'idea di coinvolgere gli *shadow* nei processi decisionali è maggiore per gli insegnanti di scuola dell'infanzia, ma non è influenzata dall'esperienza degli specialisti che effettuano la valutazione.*

### 2.3. Competenze richieste agli insegnanti per collaborare con le figure shadow

È stato chiesto agli intervistati di valutare l'importanza di 21 competenze necessarie agli insegnanti che dovranno collaborare con le figure *shadow*, il metro è una scala da 1 – irrilevante - a 5 – molto importante.

x

La figura 28 presenta i punteggi medi per ogni competenza valutata:

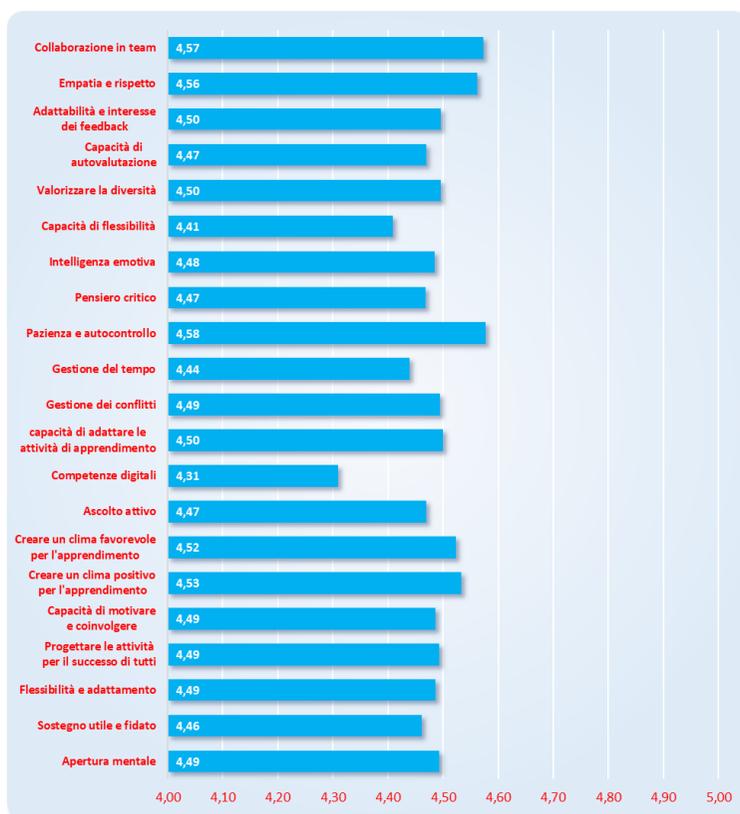


Figura 28. Valutazione di abilità necessarie per un insegnante per collaborare con le figure shadow

Da un lato, l'analisi dei dati mostra che tutte le abilità suggerite sono considerate importanti per gli insegnanti che lavorano con gli *shadow*, in quanto la valutazione media è compresa tra 4 (importante) e 5 (molto importante) per tutte le 21 abilità analizzate.

D'altra parte, è stata creata una chiara gerarchia di **competenze necessarie agli insegnanti per cooperare pienamente con gli shadow**:

**3 abilità molto importanti:** pazienza e autocontrollo; capacità di collaborazione in team; empatia e rispetto per i bisogni e le opinioni degli altri;

**5 abilità importanti:** abilità di creare un clima positivo in classi inclusive, per far sentire tutti i bambini motivati e integrati; capacità di creare un clima di apprendimento favorevole

per tutti i bambini, compresi quelli con BES; valorizzare la diversità e rispettare le differenze; adattabilità e interesse per il feedback dei bambini e degli *shadow*; capacità di progettare attività di apprendimento flessibili adeguate alle esigenze educative e al livello di sviluppo di tutti i bambini.

✘

La figura 29 presenta la valutazione media dell'importanza delle competenze ritenute necessarie agli insegnanti per collaborare con gli *shadow*, separatamente per Romania, Spagna, Italia e Turchia:

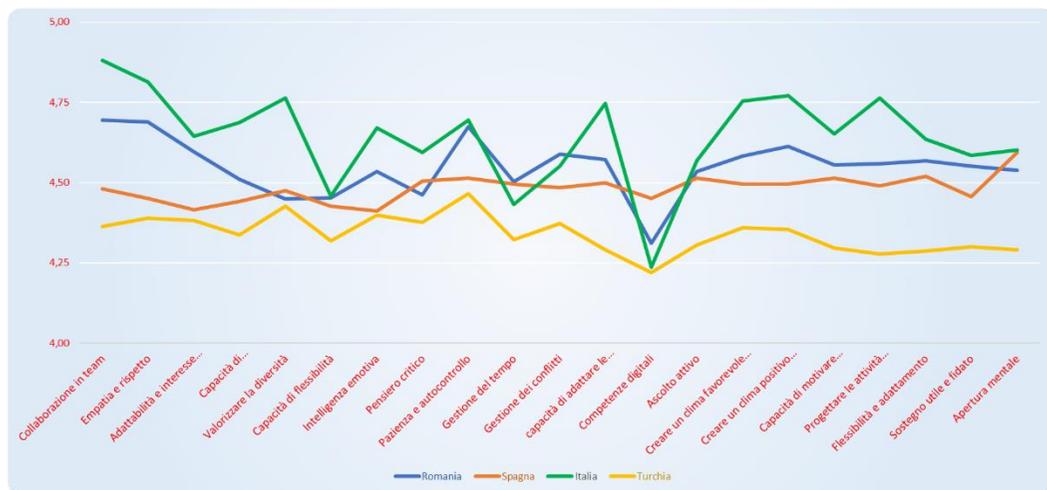


Figura 29. Valutazione delle abilità necessarie per un insegnante per collaborare con gli *shadow* – analisi tra paesi

Il grafico mostra differenze significative tra le valutazioni effettuate nei diversi paesi per quasi tutte le abilità analizzate (ad eccezione del multitasking, del pensiero critico e della capacità di gestione del tempo). Gli intervistati italiani hanno una tendenza generale a sopravvalutare l'importanza delle abilità proposte per lavorare con gli *shadow*, mentre gli intervistati turchi hanno una tendenza generale a sottovalutarle.

✘

La figura 30 presenta la valutazione media dell'importanza delle competenze necessarie ad un insegnante per collaborare con gli *shadow*, separatamente per insegnanti di scuola dell'infanzia, insegnanti di scuola primaria e altri specialisti dell'educazione:

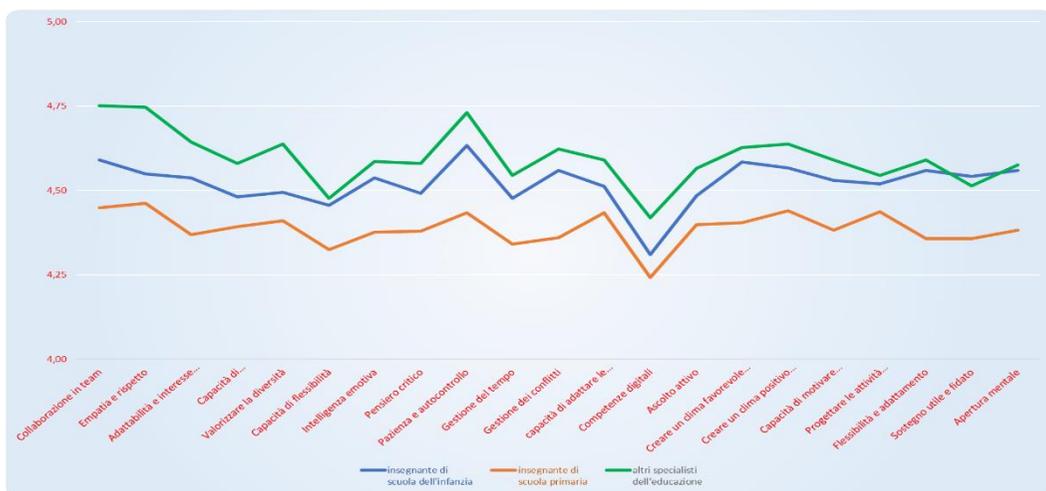


Figura 30. Valutazione delle abilità necessarie per un insegnante per collaborare con gli shadow – confronto per status professionale

Il grafico mostra differenze significative tra le valutazioni effettuate da insegnanti della scuola dell'infanzia, insegnanti della scuola primaria e gli altri specialisti per quasi tutte le competenze analizzate (ad eccezione delle competenze multitasking, capacità di pianificare attività di apprendimento flessibili, competenze digitali, capacità di ascolto attivo e capacità di progettare attività per il successo di tutti i bambini). Le differenze sono visibili nel grafico, con gli insegnanti della scuola primaria che hanno una tendenza generale alla sottovalutazione, mentre gli altri specialisti dell'educazione hanno una tendenza generale alla sopravvalutazione.

x

La figura 31 presenta la valutazione media dell'importanza delle competenze necessarie ad un insegnante per collaborare con le figure *shadow*, separatamente per specialisti meno esperti e specialisti esperti:



Figura 31. Valutazione delle abilità necessarie per un insegnante per collaborare con gli shadow – confronto per esperienza

Il grafico mostra che l'unica differenza significativa è legata alla valutazione dell'importanza di progettare attività di apprendimento per il successo di tutti i bambini, questa abilità risulta più importante per gli specialisti esperti rispetto a quelli con meno esperienza. Tuttavia, la tendenza generale mostra che l'esperienza nel campo dell'educazione non influenza in modo significativo la percezione dell'importanza delle competenze necessarie agli insegnanti per collaborare con gli *shadow*.

x

*Concludendo, possiamo sottolineare che i nostri intervistati hanno creato un profilo chiaro dell'insegnante idoneo a collaborare pienamente con gli shadow, focalizzando sia le doti personali (dovrebbe essere paziente, enfatico e portato a comunicare e a lavorare in team), sia le competenze professionali (dovrebbe essere in grado di creare un'esperienza di apprendimento positiva e favorevole, di valorizzare la diversità nell'istruzione e di progettare scenari di apprendimento flessibili, oltre all'essere adattabile e ricettivo al feedback).*

*La valutazione delle competenze più importanti, necessarie ad un insegnante per poter collaborare pienamente con le figure shadow risulta influenzata dalla cultura (tutte le abilità sono considerate più importanti da parte degli specialisti italiani in confronto a quelli turchi) così come dallo status professionale (gli insegnanti della scuola primaria tendono a sottovalutare e gli altri specialisti dell'educazione a sopravvalutare). La valutazione non è influenzata invece dall'esperienza nel campo dell'istruzione.*

## 2.4. Competenze necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti

È stato chiesto agli intervistati di valutare l'importanza di 21 competenze necessarie ad una figura *shadow* per collaborare con gli insegnanti, il metro proposto è una scala da 1 – irrilevante - a 5 – molto importante.

x

La figura 32 presenta il punteggio medio per ogni abilità valutata:

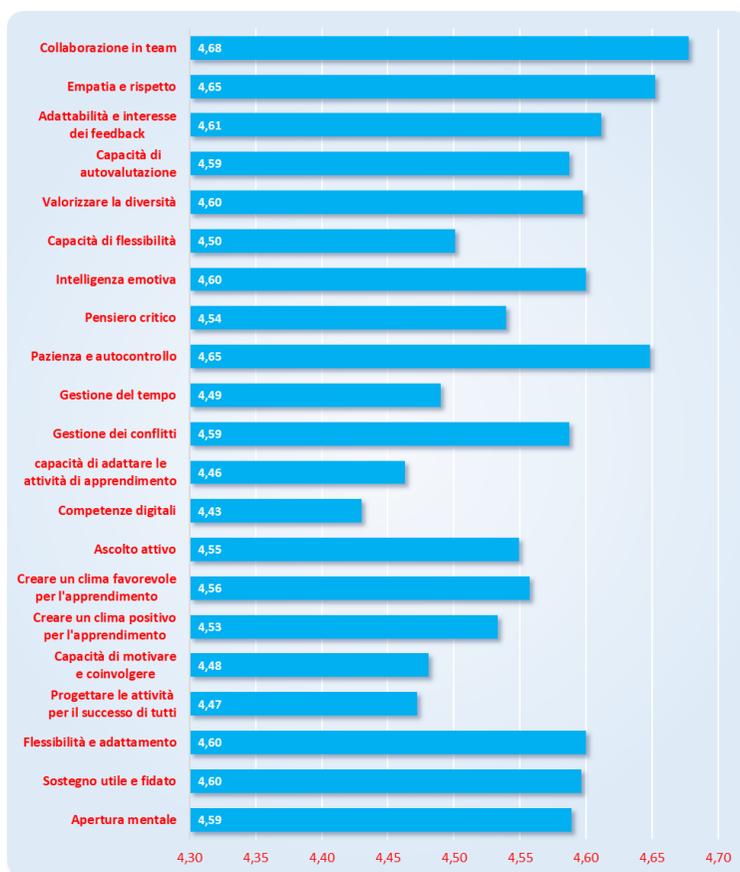


Figura 32. Valutazione delle abilità necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti

Da un lato, l'analisi dei dati mostra che tutte le abilità proposte sono considerate importanti per uno *shadow* per collaborare con gli insegnanti di ruolo, poiché la valutazione media è compresa tra 4 (importante) e 5 (molto importante) per tutte le 21 abilità analizzate.

D'altra parte, è stata figurata una **chiara gerarchia di competenze necessarie agli *shadow* per una piena collaborazione con gli insegnanti:**

**3 abilità molto importanti:** capacità di comunicare, abilità di collaborazione in team; empatia e rispetto per i bisogni e le opinioni degli altri; pazienza e autocontrollo;

□ **5 abilità importanti:** adattabilità e interesse per il feedback di bambini e insegnanti; valorizzare la diversità e rispettare le differenze; intelligenza emotiva e capacità di gestione dello stress; flessibilità e adattabilità a situazioni o reazioni imprevedibili da parte dei bambini, specialmente quelli con BES; capacità di essere solidali, per un sostegno utile e fidato e per incoraggiare i bambini a condividere i loro problemi.

x

La figure 33 la valutazione media dell'importanza delle competenze necessarie agli *shadow* per collaborare con gli insegnanti, singolarmente per Romania, Spagna, Italia e Turchia:

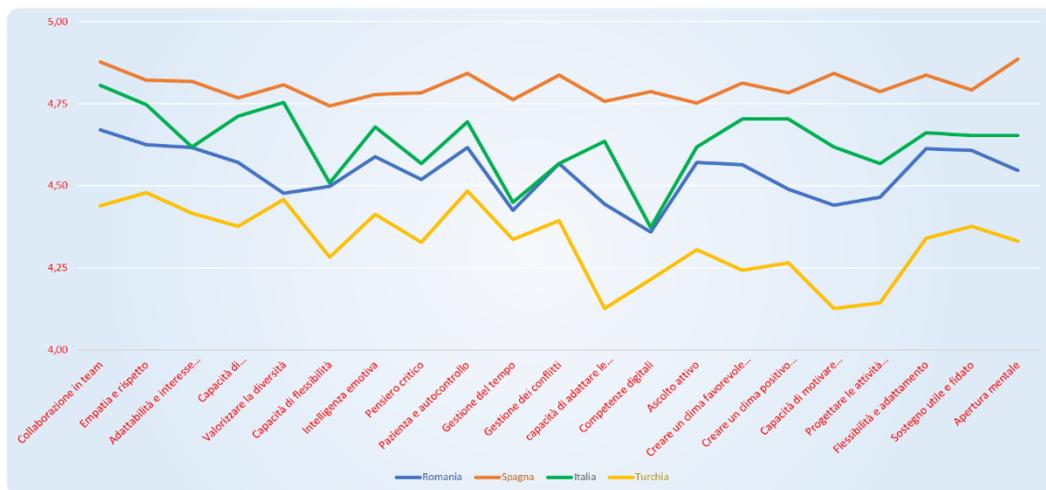


Figura 33. Valutazione delle abilità necessarie ad uno *shadow* per collaborare con gli insegnanti – analisi tra paesi

Il grafico mostra una forte influenza della cultura sulla valutazione di tutte le abilità analizzate. Gli specialisti spagnoli fanno le valutazioni più alte (quasi tutti i punteggi medi sono superiori a 4,75, il più vicini al massimo teorico di 5), gli specialisti italiani e rumeni hanno punteggi simili e valutazioni più moderate (comprese generalmente tra 4,5 e 4,75), mentre i partecipanti turchi mostrano una tendenza generale alla sottovalutazione dell'importanza (la maggior parte delle valutazioni medie sono tra 4,25 e 4,5 e alcune valutazioni sono anche inferiori a 4,25).

x

La figure 34 presenta le valutazioni medie dell'importanza delle abilità necessarie affinché gli *shadow* lavorino con gli insegnanti, singolarmente per insegnanti di scuola dell'infanzia, insegnanti della scuola primaria e gli altri specialisti dell'educazione:

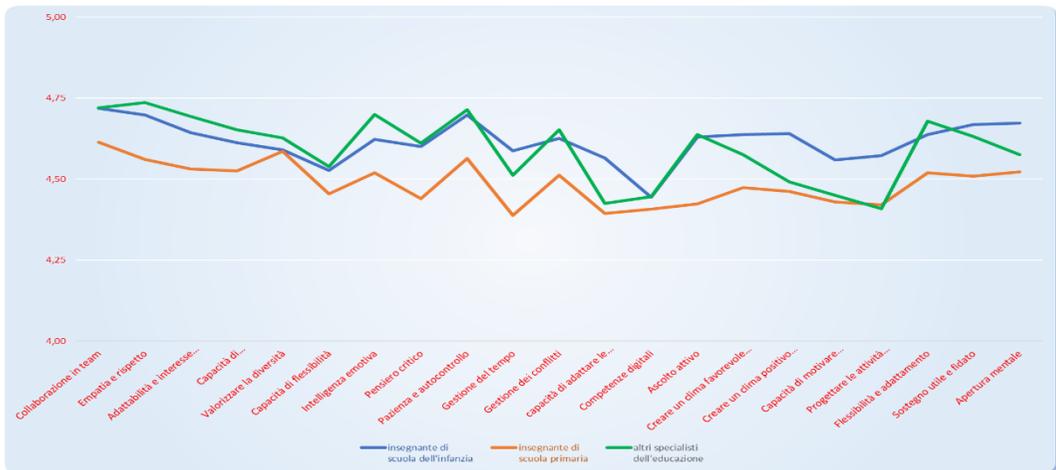


Figura 34. Valutazione delle abilità necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti – confronto per status

Il grafico rappresenta lo status professionale non ha un'influenza significativa sulla valutazione della maggior parte delle abilità proposte, ad eccezione delle capacità di gestione del tempo, la capacità di progettare attività di apprendimento flessibili, la capacità di ascolto attivo, la capacità di creare un ambiente di apprendimento positivo e la capacità di progettare attività per il successo di tutti i bambini, tutte queste abilità sono sottovalutate dagli insegnanti della scuola primaria.

x

La figura 35 presenta la valutazione media dell'importanza delle abilità necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti, singolarmente per gli specialisti meno esperti e quelli con più esperienza:

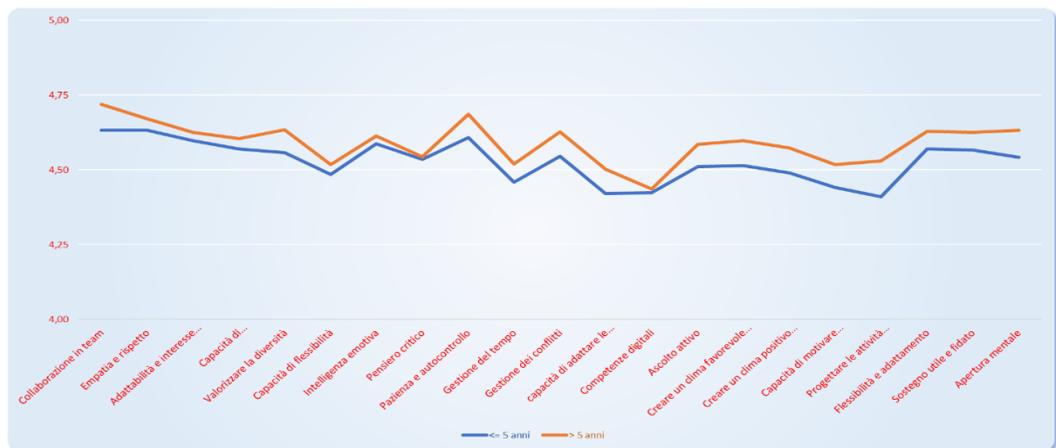


Figura 35. Valutazione delle abilità necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti – confronto per esperienza

L'analisi dei campioni mostra che non esistono differenze significative tra le valutazioni fatte dagli specialisti meno esperti e quelli con più esperienza, tutte le abilità necessarie a

uno *shadow* per collaborare con gli insegnanti di classe sono valutate in modo simile dalle due categorie di specialisti.

x

*Concludere l'argomento, possiamo sottolineare che i nostri intervistati hanno creato un chiaro profilo di uno shadow in grado di collaborare pienamente con gli insegnanti di ruolo, unendo sia doti personali (pazienza, enfasi e abilità di comunicare e lavorare in team), sia capacità professionali (adattabilità, intelligenza emotiva, flessibilità, supporto e rispetto delle differenze nel lavoro con i bambini con BES).*

*La valutazione delle abilità più importanti necessarie agli shadow è influenzata dalla cultura (tutte le abilità sono considerate più importanti dagli specialisti spagnoli rispetto a quelli turchi), ma non dallo status professionale e dall'esperienza nel campo dell'educazione.*

## 2.5. Analisi comparativa delle competenze necessarie agli insegnanti e agli shadow

La Figura 36 presenta, in modo comparativo, la valutazione media dell'importanza delle competenze necessarie per gli insegnanti e per gli shadow:



Figura 36. Comparazione e valutazione delle competenze necessarie agli insegnanti e agli shadow

Il grafico mostra che i punteggi medi sono significativamente più alti quando si tratta degli *shadow* (ci sono 5 eccezioni dove le valutazioni non risultano tanto differenti, ovvero, la capacità di progettare attività di apprendimento flessibili, la capacità di creare un clima di apprendimento favorevole, la capacità di creare un clima positivo, la capacità di motivare e di coinvolgere, la capacità di sviluppare attività di apprendimento affinché tutti gli alunni abbiano successo). I dati mostrano che i nostri intervistati hanno una tendenza costante a pretendere dagli *shadow* una serie di abilità più sviluppate rispetto agli insegnanti di classe.

## CAPITOLO 3

### Dati e risultati della ricerca in Romania

#### 3.1. Valutazione dell'utilità degli *shadow* per bambini con bisogni educativi speciali in Romania

##### 3.1.1. Valutazione dei principali beneficiari del lavoro degli *shadow*

La figura 37 dimostra che gli intervistati rumeni ritengono le figure *shadow* utili per tutti e tre gli attori educativi, ma soprattutto per i bambini con bisogni educativi speciali.

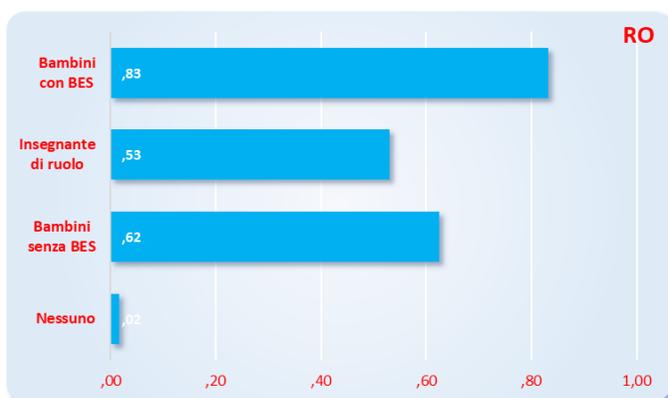


Figura 37. Valutazione dell'importanza degli *shadow* in relazione ai diversi beneficiari - dati dalla Romania

Quasi nessuno degli intervistati rumeni ritiene che gli *shadow* non fossero utili, dimostrando una percezione sociale positiva del ruolo degli *shadow* nel lavoro scolastico con bambini con BES.

×

La figura 38 presenta le valutazioni medie dell'utilità degli *shadow* per ciascuno delle figure coinvolte nel processo educativo, singolarmente per insegnanti di scuola dell'infanzia, insegnanti di scuola primaria e altri specialisti dell'educazione (La scala è da 0 a 1, con 0 che significa “nessuna utilità” e 1 che significa “molto utili”):

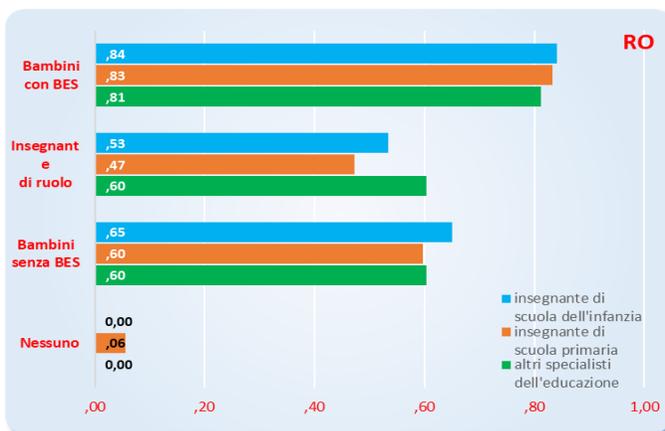


Figura 38. Valutazione dell'importanza degli shadow in relazione ai diversi beneficiari – confronto per status professionale, dati dalla Romania

Il grafico mostra differenze significative nelle valutazioni, quindi la percezione dell'utilità del ruolo degli *shadow* in classe è considerata positiva in generale sia per i bambini con BES, sia per l'insegnante e sia per il resto degli alunni, indipendentemente dallo status professionale degli intervistati rumeni.

x

La figura 39 presenta le valutazioni medie dell'utilità degli *shadow* per ogni beneficiario o attore scolastico, singolarmente per gli specialisti esperti e quelli con meno esperienza (la scala è da 0 a 1, con 0 che significa “nessuna utilità” e 1 che significa “molto utili”):

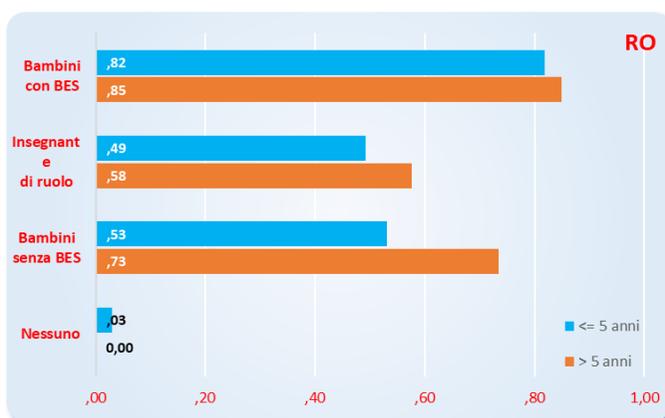


Figura 39. Valutazione dell'importanza degli shadow in relazione ai diversi beneficiari – confronto per esperienza, dati dalla Romania

L'analisi dei campioni mostra differenze significative nella valutazione dell'utilità degli shadow: gli specialisti esperti fanno una valutazione significativamente migliore.

### 3.1.2. Valutazione del numero di shadow necessario in una classe

Per quanto riguarda il numero di shadow in una classe, la maggior parte degli intervistati rumeni ritiene che per ogni bambino con BES ci dovrebbe essere una figura *shadow*, come mostrato nella figura 40:

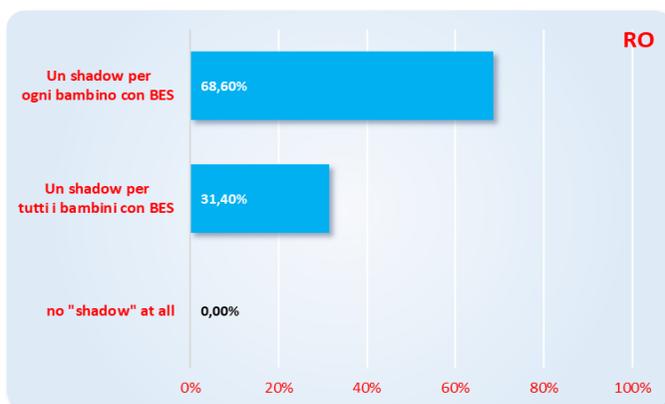


Figura 40. Distribuzione delle risposte riguardanti il numero necessario di figure shadow per classe – dati dalla Romania

I dati provenienti dalla Romania dimostrano una predisposizione molto positiva da parte degli intervistati riguardo la presenza di figure *shadow* per assistere i bambini con BES in classe, nessuno degli intervistati, infatti, ha ritenuto che gli *shadow* non siano necessari.

### 3.1.3. Valutazione delle capacità collaborative necessarie agli shadow

Gli intervistati rumeni ritengono che gli *shadow* debbano avere capacità di collaborazione specifiche da mettere in campo, sia con gli insegnanti che con i bambini con BES, come mostrato nella figura 41:

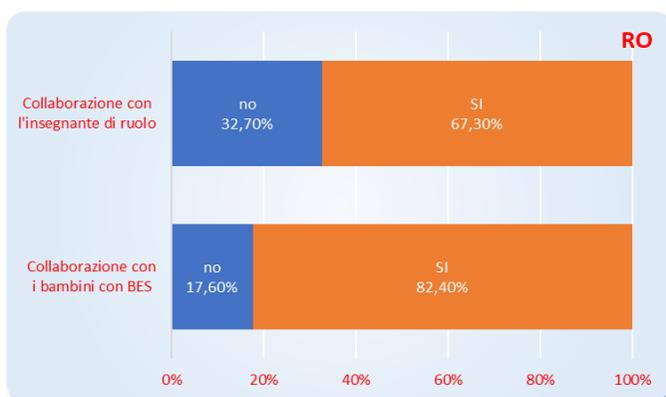


Figura 41. Distribuzione delle risposte che riguardano le competenze collaborative necessarie per gli shadow - dati dalla Romania

Tuttavia, le valutazioni fatte dagli intervistati rumeni mostrano un focus più forte sulle abilità di collaborare con i bambini con BES.

x

La figura 42 presenta le valutazioni medie delle competenze necessarie agli *shadow* per collaborare con gli insegnanti di classe e con i bambini con bisogni educativi speciali, singolarmente per insegnanti di scuola dell'infanzia, insegnanti della scuola primaria e altri specialisti dell'educazione (La scala da 0 a 1, dove 0 significa "non necessari affatto" e 1 significato "molto necessario"):

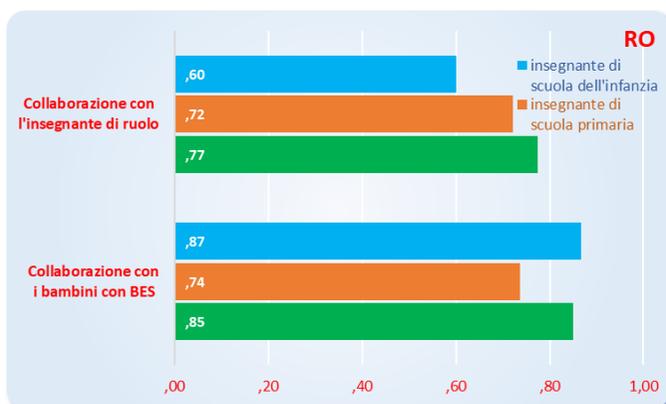


Figure 42. Valutazione delle principali abilità collaborative necessarie agli shadow – confronto per status professionale

Il grafico non mostra alcuna influenza significativa dello status professionale sulla valutazione delle abilità collaborative degli *shadow* con l'insegnante di classe o con i bambini con BES, insegnanti di scuola dell'infanzia, insegnanti della scuola primaria e altri specialisti effettuano valutazioni simili.

x

La figura 43 presenta le valutazioni medie delle abilità ritenute necessarie in Romania ad una figura *shadow* per collaborare con gli insegnanti di classe e con i bambini con bisogni

educativi speciali, singolarmente per gli specialisti meno esperti e più esperti (su una scala da 0 a 1, dove 0 significa “non necessario affatto” e 1 significato “molto necessario”):

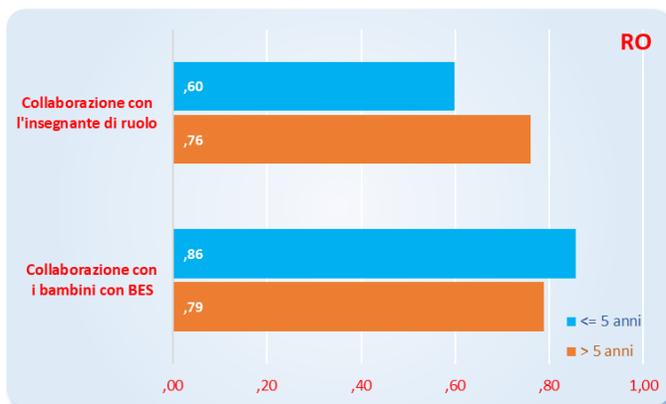


Figura 43. Valutazione delle principali capacità di collaborazione necessarie per uno shadow – confronto per esperienza, dati dalla Romania

L’analisi dei campioni mostra un’influenza significativa dell’esperienza sulla valutazione delle competenze di cui necessitano gli *shadow* per collaborare efficacemente con gli insegnanti di ruolo (gli specialisti esperti danno più importanza a tali abilità rispetto agli specialisti meno esperti), d’altronde, l’esperienza non influisce sulla valutazione quando si tratta di collaborazione con i bambini con BES.

### 3.2. Valutazione del coinvolgimento degli shadow nelle attività educative in Romania

La figura 44 presenta le percentuali di intervistati rumeni che valutano il potenziale coinvolgimento delle figure *shadow* in ciascuna delle cinque attività educative analizzate:

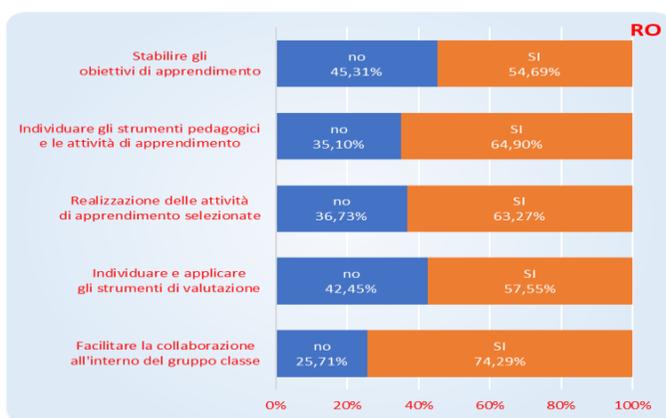


Figura 44. Distribuzione delle risposte che riguardano il potenziale coinvolgimento degli shadow nelle attività educative – dati dalla Romania

Come visibile nella figura 44, c'è una tendenza a considerare generalmente tutte le proposte, con più della metà degli intervistati rumeni che seleziona tutte le voci suggerite. Tuttavia, esiste una gerarchia, la maggior parte degli intervistati rumeni si focalizza sul ruolo di facilitare la collaborazione tra i bambini con BES e gli altri alunni nel gruppo classe. Inoltre, sono valutati come importanti i ruoli impiegati nell'individuazione degli strumenti pedagogici e di realizzazione delle attività di apprendimento per i bambini con BES.

x

La Figura 45 presenta le valutazioni medie fatte dagli interpellati rumeni sulla necessità di coinvolgere le figure *shadow* nelle cinque attività educative analizzate, separatamente per insegnanti di scuola dell'infanzia, insegnanti di scuola primaria e altri specialisti dell'educazione:

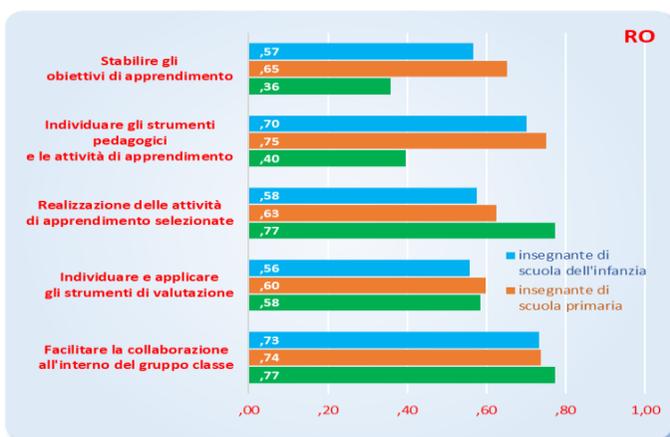


Figura 45. Valutazione del potenziale coinvolgimento degli *shadow* nelle attività educative – confronto per status professionale – dati dalla Romania

La grafico mostra una chiara e significativa influenza dello status professionale sulla valutazione del potenziale coinvolgimento degli *shadow* nel processo educativo; mentre stabilire gli obiettivi di apprendimento e individuare gli strumenti pedagogici risultano meno importanti per gli altri specialisti dell'educazione, rispetto agli insegnanti di scuola dell'infanzia e di scuola primaria, la realizzazione delle attività di apprendimento per i bambini con BES risultano più importanti per gli altri specialisti dell'educazione, rispetto agli insegnanti di scuola dell'infanzia e di scuola primaria. L'individuazione e l'applicazione degli strumenti valutativi e la facilitazione della collaborazione all'interno del gruppo classe vengono valutate a prescindere dallo status professionale.

x

La Figura 46 presenta le valutazioni medie fatte dagli intervistati rumeni sulla necessità di coinvolgere le figure *shadow* nelle cinque attività educative analizzate, in base all'esperienza:

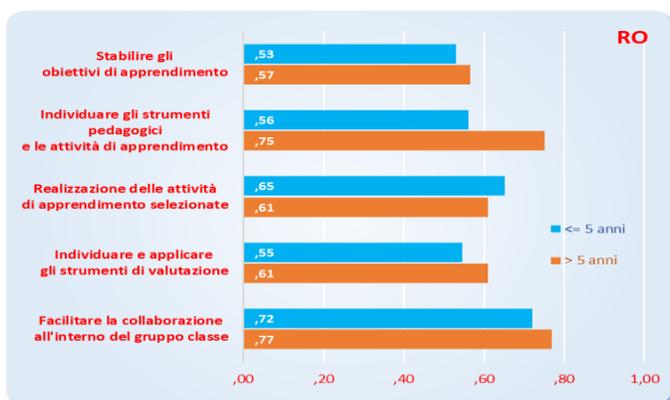


Figura 46. Valutazione del potenziale coinvolgimento degli shadow nelle attività educative – confronto per esperienza – dati dalla Romania

L'analisi dei campioni mostra un'influenza limitata dello status professionale sulla valutazione del potenziale coinvolgimento degli shadow nel processo educativo, con la scelta di individuare gli strumenti pedagogici e le attività di apprendimento che risulta più importante per gli specialisti meno esperti in Romania.

x

La figura 47 presenta le percentuali di intervistati rumeni che valutano il coinvolgimento degli *shadow* nei processi decisionali nelle attività educative:

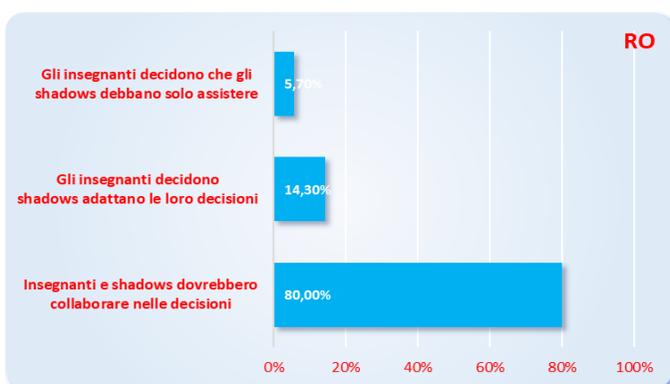


Figura 47. Distribuzione delle risposte che riguardano il potenziale coinvolgimento degli shadow nelle attività educative – dati dalla Romania

La maggior parte degli interpellati romeni (quattro su cinque) ritiene che gli *shadow* dovrebbero essere coinvolti nel processo decisionale, poiché insegnanti e *shadow* dovrebbero collaborare al fine di individuare il miglior approccio educativo (attività, strumenti pedagogici ecc.) e adattarlo per i bambini con BES, senza compromettere l'efficacia per il resto della classe.

### 3.3. Competenze richieste agli insegnanti per collaborare con le figure shadow - Romania

La Figura 48 presenta l'importanza delle diverse competenze necessarie agli insegnanti per cooperare pienamente con gli *shadow*, secondo le valutazioni medie effettuate dagli specialisti rumeni:

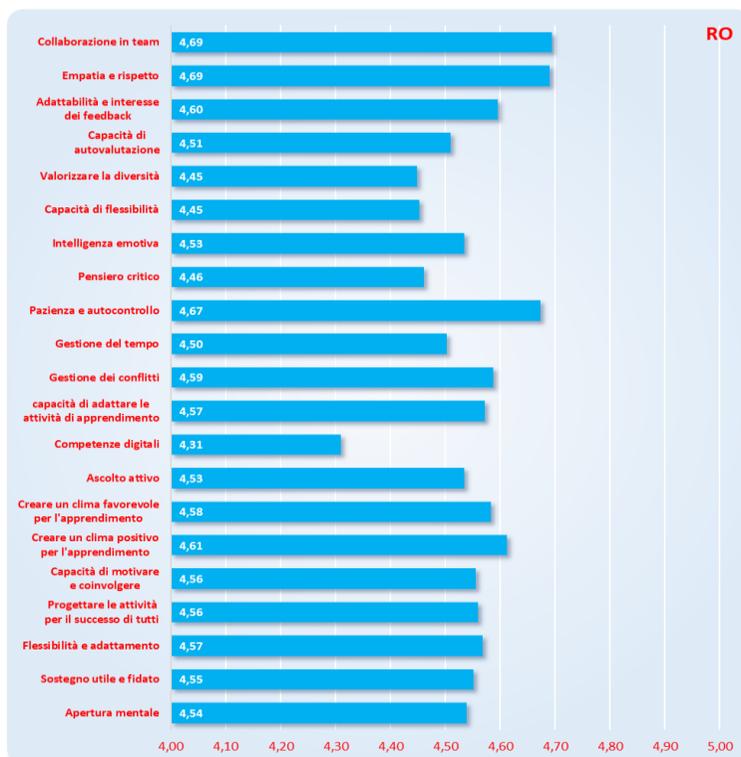


Figura 48. Valutazione di competenze necessarie per un insegnante per collaborare con le figure shadow – dati dalla Romania

Da un lato, l'analisi dei dati provenienti dalla Romania mostra che tutte le competenze sono considerate importanti, in quanto la valutazione media è compresa tra 4 (importante) e 5 (molto importante) per tutte le 21 competenze analizzate.

D'altra parte, gli intervistati rumeni hanno creato **una chiara gerarchia delle competenze necessarie agli insegnanti per cooperare pienamente con gli *shadow***:

**3 competenze molto importanti:** competenze comunicative e collaborazione in team; empatia e rispetto per le esigenze e i pareri altrui; pazienza e autocontrollo;

**6 competenze importanti:** capacità di creare un clima positivo in classi inclusive, per far sentire tutti i bambini motivati e integrati; adattabilità e interesse per il feedback dei bambini e degli *shadow*; capacità di gestione dei conflitti; capacità di creare un clima di apprendimento favorevole per tutti i bambini, compresi quelli con BES; capacità di

progettare attività di apprendimento flessibili; flessibilità e adattabilità a situazioni o reazioni imprevedibili da parte dei bambini, specialmente da quelli con BES.

x

La Figura 49 presenta l'importanza delle diverse competenze necessarie agli insegnanti per cooperare pienamente con gli *shadow*, valutazioni medie effettuate dagli specialisti rumeni in base al loro status professionale:

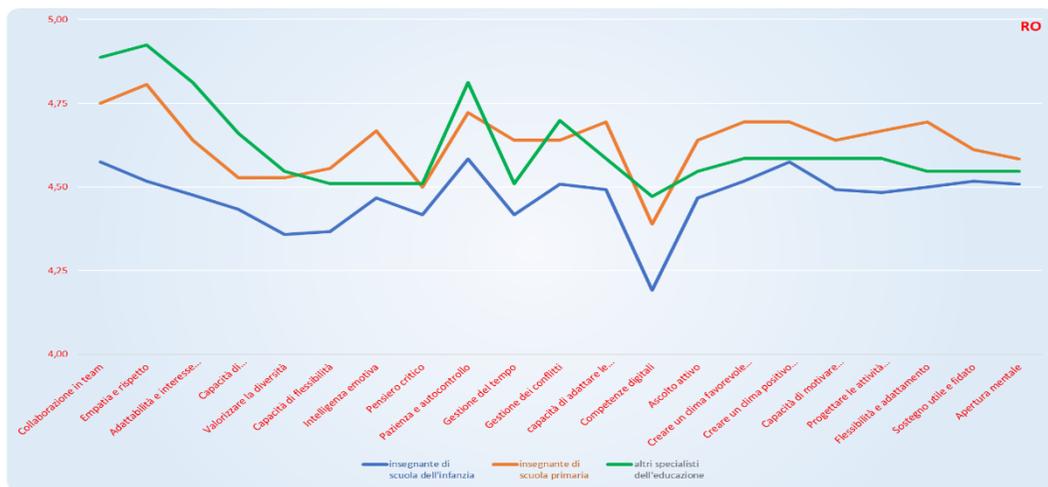


Figure 49. Valutazione delle competenze necessarie per un insegnante per collaborare con gli *shadow* – confronto per status professionale, dati dalla Romania

Il grafico mostra differenze significative solo per 2 dimensioni (competenze di collaborative e comunicative ed empatia), quindi possiamo considerare che lo status professionale non ha un'influenza significativa sulla valutazione dell'importanza delle competenze ritenute più necessarie per un insegnante per collaborare con gli *shadow*. Insegnanti di scuola dell'infanzia, insegnanti di scuola primaria ed altri specialisti dell'educazione in Romania hanno fatto valutazioni simili.

x

La figura 50 presenta l'importanza delle diverse competenze necessarie agli insegnanti per cooperare pienamente con gli *shadow*, secondo gli specialisti rumeni, in base alla loro esperienza:

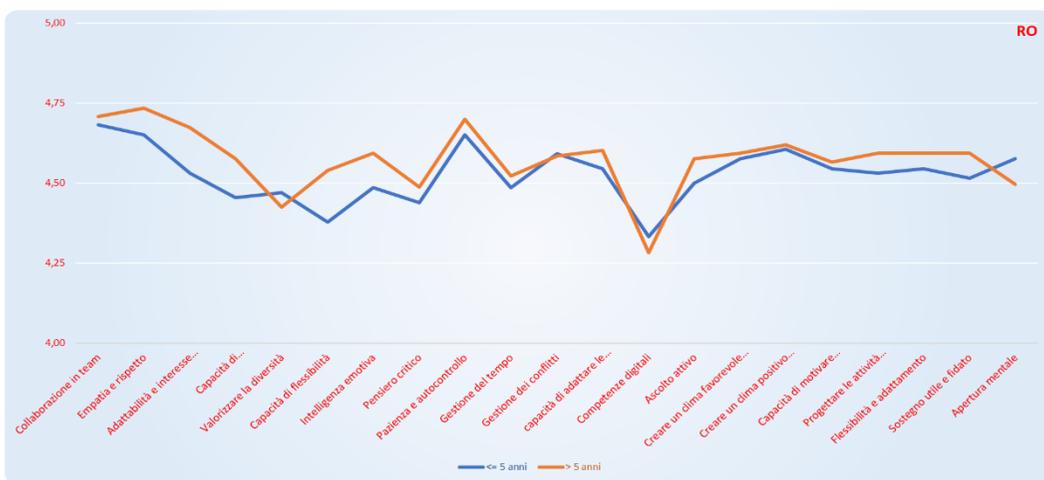


Figura 50. Valutazione delle competenze necessarie per un insegnante per collaborare con gli shadow – confronto per esperienza - dati dalla Romania

L'analisi dei campioni non mostra differenze significative su nessuna dimensione analizzata, quindi possiamo considerare che, in Romania, l'esperienza non ha un effetto significativo sullo stabilire l'importanza delle competenze ritenute necessarie agli insegnanti per collaborare pienamente con gli *shadow*.

### 3.4. Competenze necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti - Romania

La figura 51 presenta l'importanza delle diverse competenze di cui necessita uno *shadow* affinché possa collaborare pienamente con gli insegnanti, valutazioni medie effettuate dagli specialisti rumeni:

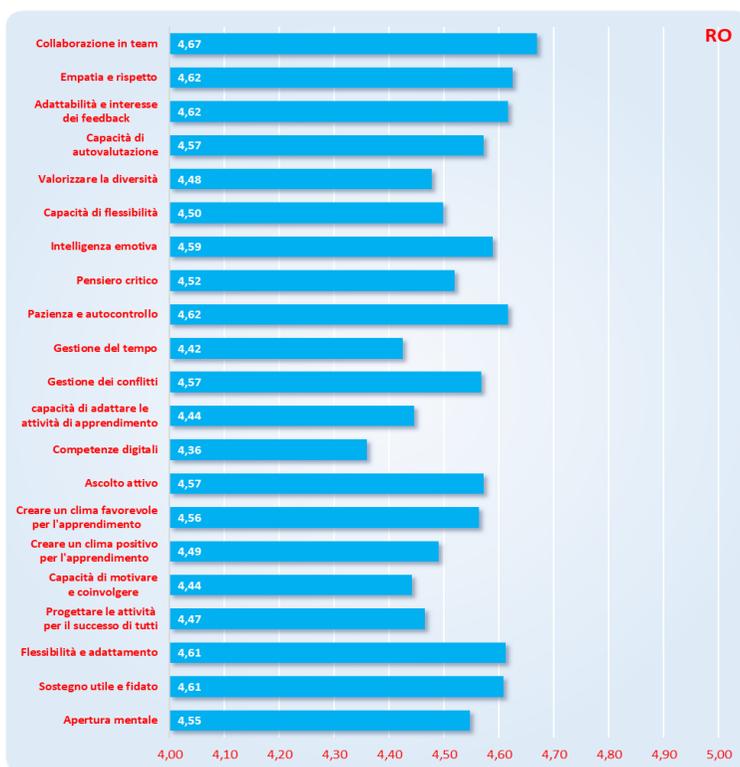


Figura 51. Valutazione di competenze necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti – dati dalla Romania

Da un lato, l'analisi dei dati provenienti dalla Romania mostra che tutte le competenze sono considerate importanti, in quanto la valutazione media è compresa tra 4 (importante) e 5 (molto importante) per tutte le 21 competenze analizzate.

D'altra parte, gli interpellati rumeni hanno creato una **chiara gerarchia delle competenze più necessarie per gli shadow**:

**4 competenze molto importanti:** competenze comunicative e collaborazione in team; empatia e rispetto per le esigenze e i pareri degli altri; adattabilità e interesse per il feedback dei bambini e degli insegnanti; pazienza e autocontrollo.

**6 competenze importanti:** flessibilità e adattabilità a situazioni o reazioni imprevedibili da parte dei bambini, specialmente da quelli con BES; capacità di un sostegno utile e fidato, per incoraggiare i bambini a condividere i loro problemi; intelligenza emotiva e capacità di gestione dello stress; capacità di autovalutazione e di osservare e valutare oggettivamente la propria attività; capacità di gestione dei conflitti; capacità di ascolto attivo e interesse per le esigenze di tutti.

x

La figura 52 presenta l'importanza delle diverse competenze necessarie affinché gli shadow collaborino pienamente con gli insegnanti, valutazioni medie effettuate dagli specialisti rumeni in base al loro status professionale:

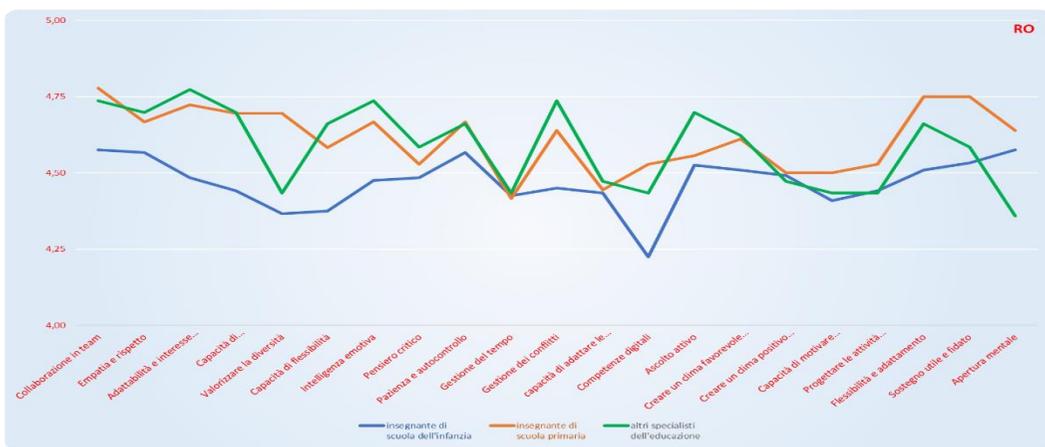


Figure 52. Valutazione delle competenze necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti – confronto per status professionale - dati dalla Romania

Il grafico non mostra differenze significative per nessuna delle dimensioni analizzate, senza eccezioni, quindi possiamo considerare che lo status professionale degli intervistati rumeni non ha un'influenza significativa sulla loro valutazione dell'importanza delle competenze necessarie affinché gli *shadow* collaborino con gli insegnanti; insegnanti di scuola dell'infanzia, insegnanti della scuola primaria e altri specialisti dell'educazione hanno fatto valutazioni simili.

x

La figura 53 presenta l'importanza delle varie competenze necessarie agli *shadow* secondo le valutazioni medie effettuate dagli specialisti rumeni in base alla loro esperienza:

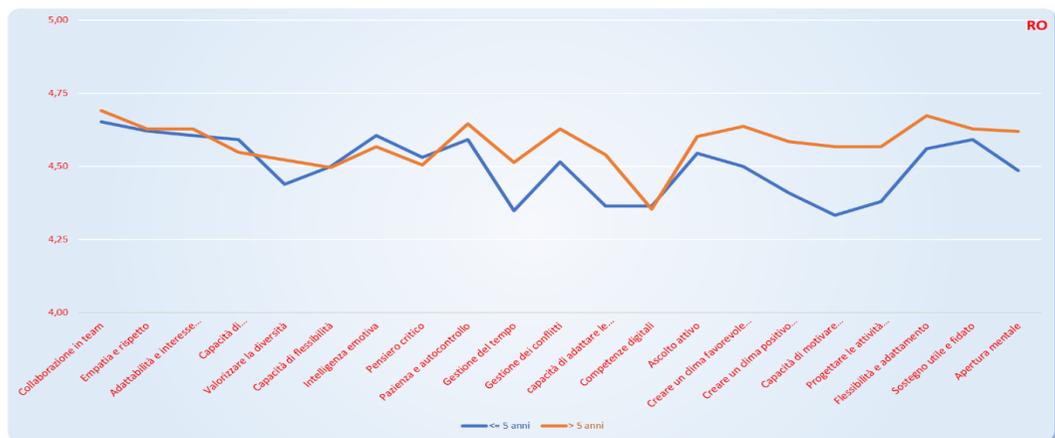


Figure 53. Valutazione delle competenze necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti – confronto per esperienza - dati dalla Romania

L'analisi dei campioni non mostra differenze significative sulle valutazioni delle dimensioni analizzate, quindi possiamo considerare che, in Romania, l'esperienza non ha alcun effetto significativo sullo stabilire l'importanza delle competenze ritenute necessarie agli *shadow*.

### 3.5. Analisi comparativa delle competenze necessarie agli insegnanti e agli shadow in Romania

La figura 54 presenta, in modo comparativo, la valutazione media dell'importanza delle competenze necessarie agli insegnanti e agli *shadow* in Romania:

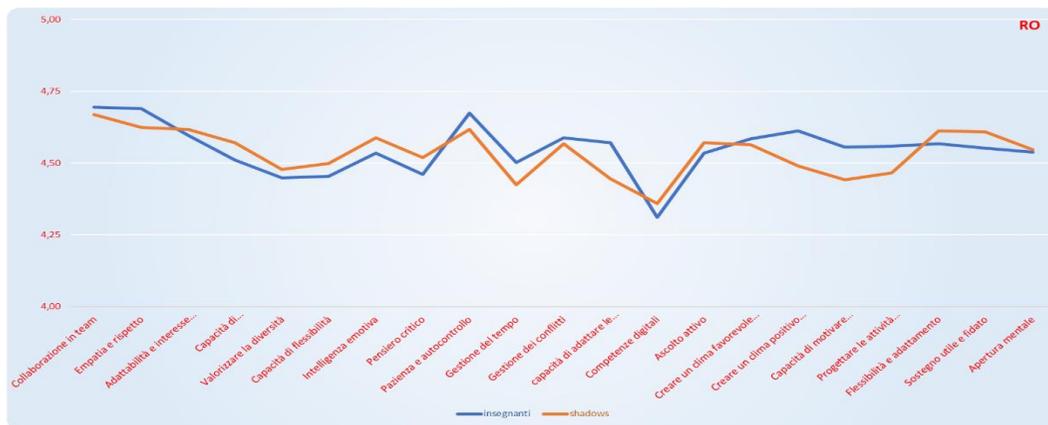


Figura 54. Comparazione delle valutazione delle competenze necessarie agli insegnanti e agli shadow – dati dalla Romania

L'analisi statistica mostra che c'è una tendenza generale da parte degli intervistati rumeni a considerare che gli *shadow* e gli insegnanti dovrebbero avere competenze simili, poiché L'analisi dei campioni mostra delle differenze insignificanti per ben 17 dalle 21 dimensioni analizzate. Le eccezioni invece: l'empatia, la capacità di progettare attività di apprendimento flessibili, la capacità di creare un clima di apprendimento positivo e la capacità di motivare e di coinvolgere, sono considerate più importanti per gli insegnanti che per gli *shadow*.

### 3.6. Sintesi dei risultati provenienti dalla Romania

La posizione generale nei confronti degli *shadow* in Romania è molto positiva per tutti gli aspetti valutati:

☐ Gli *shadow* sono considerati delle figure utili soprattutto per i bambini con BES, ma anche per il resto degli alunni di una classe e persino per gli insegnanti, e quasi nessuno degli intervistati rumeni ritiene che avere una figura *shadow* in una classe sia inutile. Questo predisposizione nei confronti degli *shadow* è indipendente dallo status professionale (insegnanti di scuola dell'infanzia, insegnanti di scuola primaria e altri specialisti dell'educazione effettuano valutazioni simili), tuttavia risulta più pronunciata nel caso degli specialisti più esperti;

☐ Le figure *shadow* sono ritenute necessarie per ogni bambino con BES, nessun interpellato ritiene che gli *shadow* non siano necessari in una classe che include bambini con BES;

□ Gli *shadow* dovrebbero avere delle competenze collaborative sia con i bambini con BES che con gli insegnanti di classe, tuttavia l'obiettivo principale è quello di assistere i bambini con BES; lo status professionale non ha un impatto rilevante su queste due valutazioni, mentre l'esperienza ha un impatto limitato per quanto riguarda le capacità di collaborare con l'insegnante di classe, un aspetto che risulta più importante per gli specialisti più esperti;

□ Relativamente al ruolo degli *shadow* nelle attività educative, gli specialisti rumeni insistono sul ruolo di facilitare la collaborazione tra i bambini con BES e gli altri alunni della classe, ruolo che ha avuto la valutazione più alta indipendentemente dallo status professionale e dall'esperienza;

□ Per quanto riguarda il ruolo degli *shadow* nei processi decisionali, gli specialisti rumeni si concentrano principalmente sulla collaborazione tra insegnanti e *shadow* per individuare il miglior approccio educativo (attività, strumenti pedagogici ecc.) e per adattarlo per i bambini con BES, senza compromettere l'efficace per il resto della classe.

Per quanto riguarda le competenze necessarie agli insegnanti per collaborare con gli *shadow*, gli specialisti rumeni privilegiano alcune doti personali (capacità di lavorare in team, empatia, pazienza, capacità di gestire i conflitti), ed alcune competenze professionali (capacità di creare un clima positivo e favorevole, di motivare i bambini, di ascoltare i loro feedback e di progettare attività di apprendimento flessibili).

Per quanto riguarda le competenze necessarie affinché gli *shadow* collaborino pienamente con gli insegnanti di classe, gli specialisti rumeni privilegiano le abilità personali (capacità di lavorare in team, empatia, pazienza, adattabilità, attitudine al supporto, intelligenza emotiva, gestione dei conflitti, capacità di ascolto attivo), l'unica competenza professionale altamente valutata è la flessibilità e l'adattabilità nel lavorare con i bambini con BES.

L'analisi comparativa ha mostrato che il profilo professionale degli insegnanti e degli *shadow* è molto simile (solo 4 dimensioni su 21 sono significativamente diverse), confermando l'importanza del ruolo degli *shadow* nel processo educativo, ma confermando anche le aspettative elevate riguardo alle loro competenze e al loro coinvolgimento nelle attività educative.

Per sintetizzare, possiamo sottolineare che gli specialisti rumeni ritengono che gli *shadow* siano utili e necessari per tutte le figure coinvolte nel processo educativo, e che ogni bambino con BES dovrebbe essere assistito da uno *shadow* con il ruolo principale di facilitare la sua interazione con il resto della classe, gli *shadow* dovrebbero essere coinvolti nei processi decisionali e dovrebbero avere competenze simili a quelle degli insegnanti di classe.

## CAPITOLO 4

### Risultati e dati della ricerca in Spagna

#### 4.1. Valutazione dell'utilità delle figure shadow per bambini con bisogni educativi speciali in Spagna

##### 4.1.1. Valutazione dei principali beneficiari del lavoro degli shadow

La figura 55, dimostra che gli intervistati in Spagna ritengono gli *shadow* utili per tutte e tre figure coinvolte nel processo educativo, ma soprattutto per i bambini con bisogni educativi speciali.

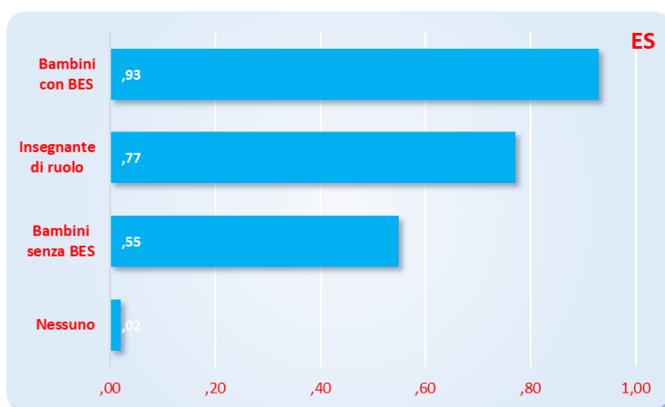


Figura 55. Valutazione dell'importanza degli shadow in relazione ai diversi beneficiari - dati dalla Spagna

Quasi nessuno degli intervistati in Spagna ritiene che gli *shadow* non siano utili, dimostrando una percezione sociale positiva del ruolo degli *shadow* in classe nel lavoro con bambini con BES.

×

La figura 56 presenta le valutazioni medie dell'utilità degli *shadow* per ciascuno delle figure coinvolte nel processo educativo, riportate in maniera separata in base allo status professionale: insegnanti di scuola dell'infanzia, insegnanti di scuola primaria e altri specialisti dell'educazione (La scala è da 0 a 1, con 0 che significa nessuna utilità e 1 che significa molto utili):

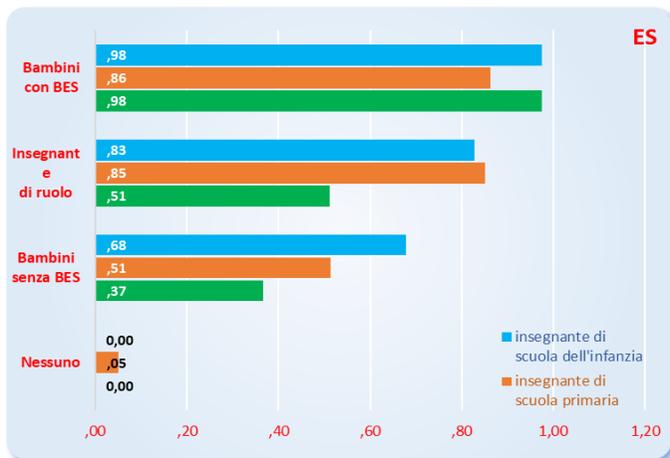


Figura 56. Valutazione dell'importanza degli *shadow* in relazione ai diversi beneficiari – confronto per status professionale, dati dalla Spagna

Il grafico mostra una differenza significativa in tutte le tre scelte, la valutazione dell'utilità degli *shadow* per i bambini con BES è meno ovvia per gli insegnanti di scuola primaria, mentre la valutazione della loro utilità per l'insegnante di classe e per il resto degli alunni risulta meno evidente per la categoria degli altri specialisti dell'educazione.

x

La Figura 57 presenta le valutazioni medie provenienti dalla Spagna sull'utilità degli *shadow* per ciascun beneficiario ossia per ciascuna delle figure coinvolte nel processo educativo, effettuate in base all'esperienza degli interpellati nel campo dell'educazione (su una scala da 0 a 1, con 0 che significa per niente utili e 1 che significa molto utili):

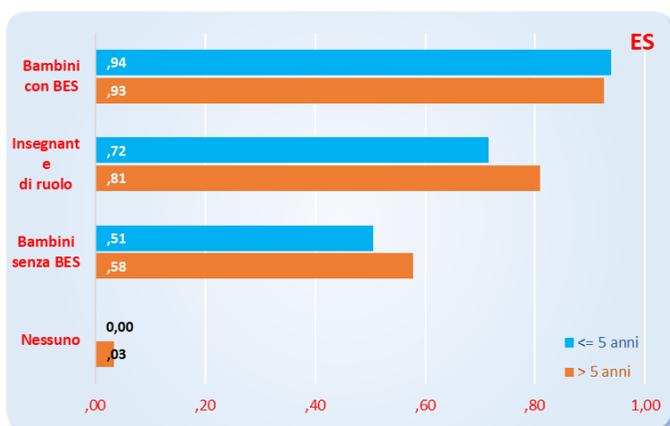


Figura 57. Valutazione dell'importanza degli shadow in relazione ai diversi beneficiari – confronto per esperienza, dati dalla Spagna

L'analisi dei campioni non mostra differenze significative tra le valutazioni medie effettuate dagli specialisti spagnoli in base alla loro esperienza nel campo dell'educazione.

#### 4.1.2. Valutazione del numero di shadow necessario in classe

Per quanto riguarda il numero di *shadow* in una classe, la maggior parte degli intervistati in Spagna ritiene che ci dovrebbe essere una figura *shadow* per ogni bambino con BES, come mostrato nella figura 58:

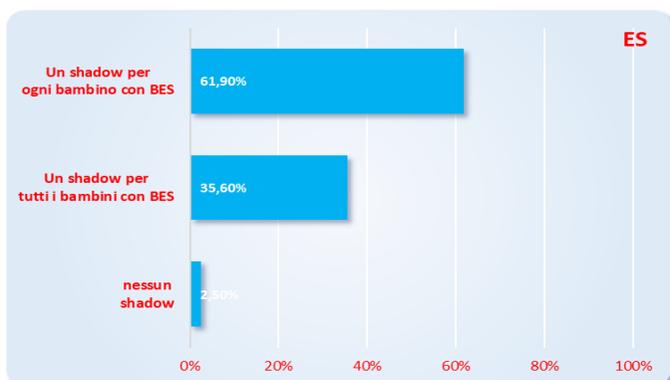


Figura 58. Distribuzione delle risposte riguardanti il numero necessario di figure shadow per classe – dati dalla Spagna

I dati provenienti dalla Spagna dimostrano una predisposizione molto positiva riguardo la presenza di figure *shadow* per assistere i bambini con BES in classe, quasi nessuno degli intervistati ha ritenuto che gli *shadow* non siano necessari.

#### 4.1.3. Valutazione delle capacità collaborative necessarie agli shadow

Gli interpellati in Spagna ritengono che gli *shadow* debbano avere una serie di competenze collaborative da mettere in campo sia con gli insegnanti che con i bambini con BES, con un

focus più intenso sulle capacità di collaborare adeguatamente con gli insegnanti di ruolo, come presentato nella figura 59:



Figura 59. Distribuzione delle risposte che riguardano le competenze collaborative necessarie per gli shadow - dati dalla Spagna

Tuttavia, le valutazioni effettuate dagli intervistati spagnoli mostrano una maggiore attenzione alle capacità di collaborare adeguatamente con i bambini con gli insegnanti di classe.

x

La figura 60 presenta le valutazioni medie provenienti dalla Spagna delle competenze necessarie ad uno *shadow* per collaborare in maniera efficace con gli insegnanti di classe e con i bambini con bisogni educativi speciali; le valutazioni sono riportate separatamente per insegnanti di scuola dell'infanzia, insegnanti di scuola primaria e altri specialisti dell'educazione (su una scala da 0 a 1, dove 0 significa non necessario e 1 significa molto necessario):

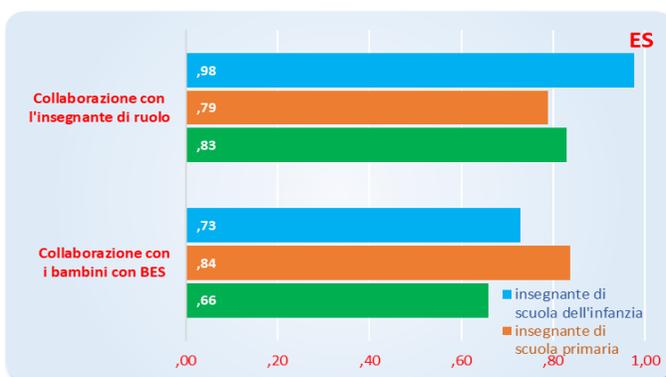


Figura 60. Valutazione delle principali abilità collaborative necessarie agli shadow – confronto per status professionale, dati dalla Spagna

Il grafico mostra un'influenza significativa dello status professionale sulla valutazione delle competenze di cui necessitano uno *shadow* per collaborare con l'insegnante di ruolo; gli insegnanti di scuola dell'infanzia considerano le competenze proposte più importanti rispetto agli insegnanti di scuola primaria, tuttavia, non sussistono delle influenze

significative dello status professionale quando si tratta della valutazione delle competenze degli *shadow* in termini di collaborazione con i bambini con BES.

x

La figura 61 presenta le valutazioni medie effettuate in Spagna riguardo le competenze necessarie degli *shadow* per collaborare con gli insegnanti di ruolo e con i bambini con bisogni educativi speciali, riportate in base all'esperienza (su una scala da 0 a 1, dove 0 significa non affatto necessario e 1 significato molto necessario):

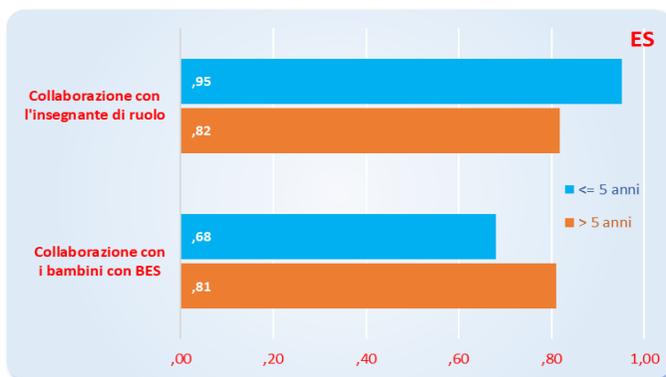


Figura 61. Valutazione delle principali capacità di collaborazione necessarie per uno *shadow* – confronto per esperienza, dati dalla Spagna

L'analisi dei campioni mostra un'influenza significativa dell'esperienza sulla valutazione di entrambe le dimensioni analizzate; mentre la capacità degli *shadow* di collaborare con l'insegnante di ruolo è ritenuta più importante per gli specialisti meno esperti, la capacità di collaborare con i bambini con BES è valutata, in Spagna, come più importante da parte degli specialisti con più esperienza.

#### 4.2. Valutazione del coinvolgimento degli *shadow* nelle attività educative in Spagna

La figura 62 presenta le percentuali di intervistati spagnoli che valutano il coinvolgimento degli *shadow* in ciascuna delle cinque attività educative analizzate:

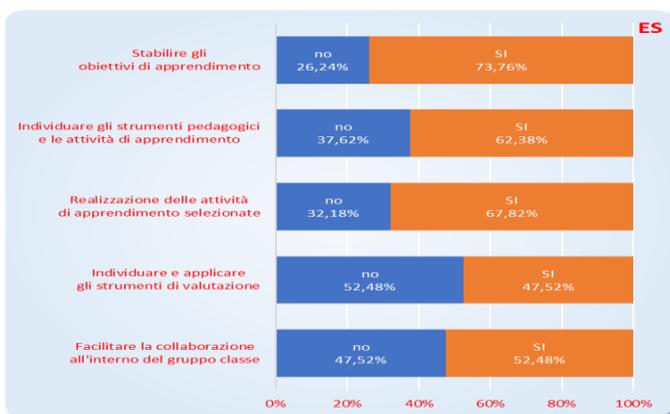


Figura 62. Distribuzione delle risposte che riguardano il potenziale coinvolgimento degli shadow nelle attività educative – dati dalla Spagna

Come visibile nella figura 62, c'è una tendenza a considerare generalmente tutte le proposte, con più della metà degli intervistati spagnoli che seleziona tutte le voci suggerite. Tuttavia, si nota una gerarchia dei potenziali ruoli degli *shadow*, con la maggior parte degli intervistati spagnoli che privilegia il ruolo di stabilire gli obiettivi di apprendimento per i bambini con BES. In più, il ruolo di individuare gli strumenti pedagogici e le attività di apprendimento per i bambini con BES è ritenuto importante.

x

La Figura 63 presenta le valutazioni medie fatte dagli intervistati spagnoli riguardo la necessità di coinvolgere gli *shadow* nelle cinque attività educative analizzate, le valutazioni sono evidenziate separatamente per insegnanti di scuola dell'infanzia, insegnanti di scuola primaria e altri specialisti dell'educazione:

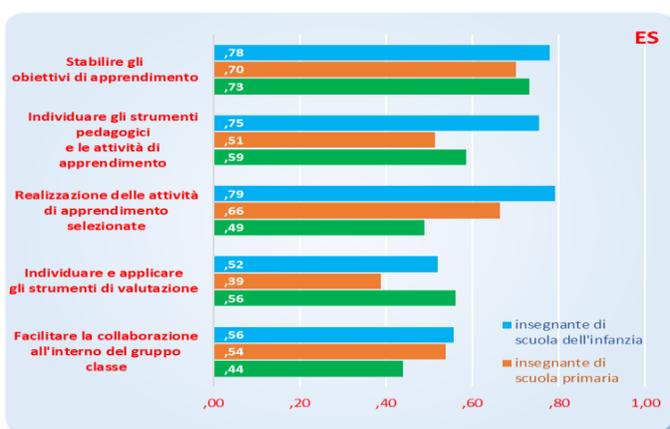


Figura 63. Valutazione del potenziale coinvolgimento degli shadow nelle attività educative – confronto per status professionale – dati dalla Spagna

Il grafico mostra una chiara e significativa influenza dello status professionale sulla valutazione del potenziale coinvolgimento degli *shadow* nel processo educativo; in Spagna la realizzazione delle attività di apprendimento individuate per i bambini con BES è più

importante per gli insegnanti di scuola dell'infanzia rispetto agli insegnanti di scuola primaria e agli altri specialisti dell'educazione. Stabilire gli obiettivi di apprendimento, individuare e applicare gli strumenti valutativi e facilitare la collaborazione all'interno del gruppo classe sono valutati come importanti, indipendentemente dallo status professionale degli intervistati spagnoli.

x

La Figura 64 presenta le valutazioni medie fatte dagli intervistati spagnoli riguardo la necessità di coinvolgere gli *shadow* nelle cinque attività educative analizzate, in base all'esperienza:

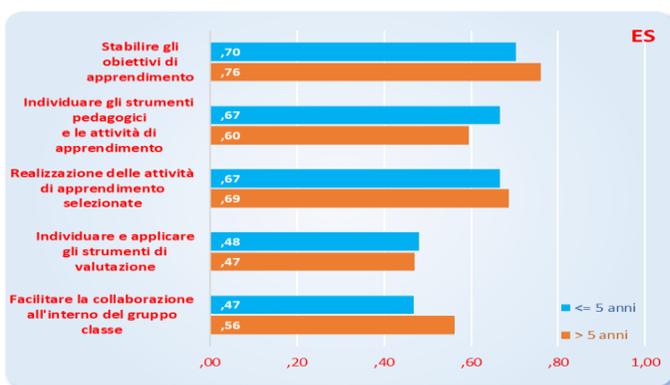


Figure 64. Valutazione del potenziale coinvolgimento degli *shadow* nelle attività educative – confronto per esperienza, dati dalla Spagna

L'analisi dei campioni non mostra alcuna influenza significativa dell'esperienza sulla valutazione del potenziale coinvolgimento degli *shadow* nel processo educativo; tutte le dimensioni analizzate in Spagna sono valutate in maniera simile, sia dagli specialisti meno esperti che da quelli con più esperienza.

x

La figura 65 presenta le percentuali di intervistati spagnoli che valutano il coinvolgimento degli *shadow* nei processi decisionali nelle attività educative:

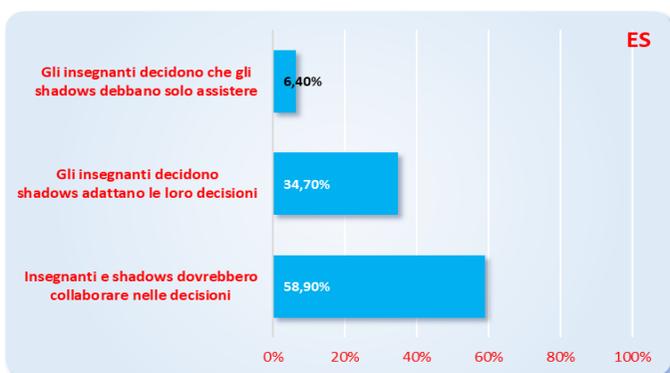


Figure 65. Distribuzione delle risposte che riguardano il potenziale coinvolgimento degli *shadow* nelle attività educative – dati dalla Spagna

La maggior parte degli intervistati spagnoli (tre su cinque) ritiene che gli *shadow* dovrebbero essere coinvolti nel processo decisionale, poiché insegnanti e *shadow* dovrebbero collaborare al fine di individuare il miglior approccio educativo (attività, strumenti pedagogici ecc.) e adattarlo per i bambini con BES, senza compromettere l'efficacia per il resto della classe.

### 4.3. Competenze richieste agli insegnanti per collaborare con le figure shadow - Spagna

La figura 66 presenta l'importanza delle diverse competenze necessarie agli insegnanti per cooperare pienamente con gli *shadow*, valutazioni medie fatte dagli specialisti spagnoli

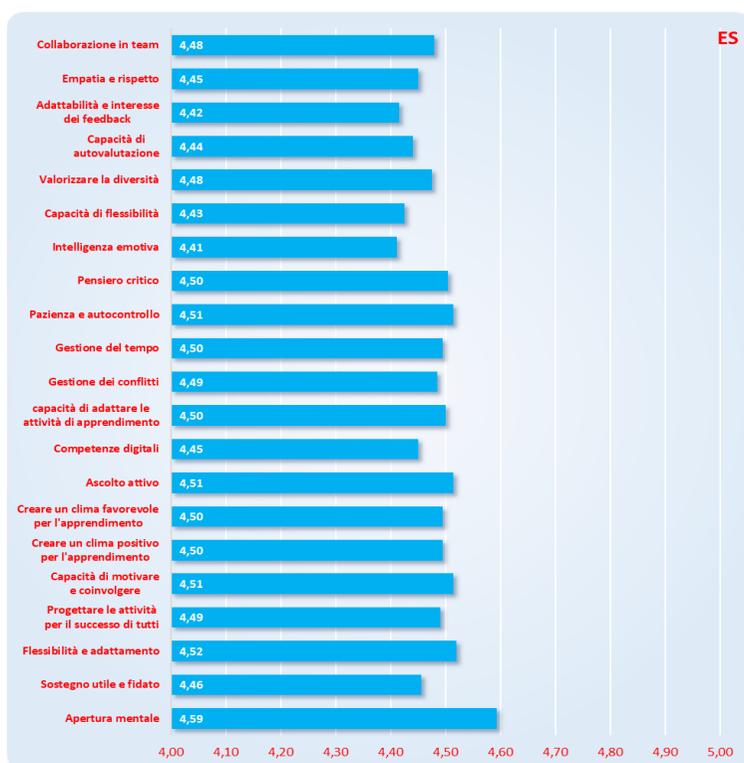


Figura 66. Valutazione di competenze necessarie per un insegnante per collaborare con le figure shadow – dati dalla Spagna

Da un lato, l'analisi dei dati provenienti dalla Spagna mostra che tutte le competenze suggerite sono considerate importanti, in quanto la valutazione media è compresa tra 4 (importante) e 5 (molto importante) per tutte le 21 competenze analizzate.

D'altra parte, gli intervistati spagnoli hanno creato **una chiara gerarchia delle competenze necessarie agli insegnanti per cooperare pienamente con gli shadow:**

☐ **5 competenze molto importanti:** apertura mentale e fiducia nel potenziale di apprendimento di tutti i bambini; flessibilità e adattabilità a situazioni o reazioni

imprevedibili da parte dei bambini, particolarmente di quelli con BES; pazienza e autocontrollo; ascolto attivo e interesse per le esigenze di tutti; capacità di motivare e coinvolgere tutti nell'apprendimento, compresi i bambini con BES);

□ **5 competenze importanti:** pensiero critico e capacità di risolvere i problemi; gestione del tempo; capacità di progettare attività di apprendimento flessibili adeguate alle esigenze educative e al livello di tutti i bambini; capacità di creare un clima positivo in classi inclusive, per far sentire tutti i bambini motivati e integrati; capacità di creare un clima di apprendimento positivo per tutti i bambini, compresi quelli con BES.

x

La figura 67 presenta l'importanza delle diverse competenze necessarie agli insegnanti per cooperare pienamente con gli *shadow*, valutazioni medie effettuate dagli specialisti spagnoli in base al loro status professionale:

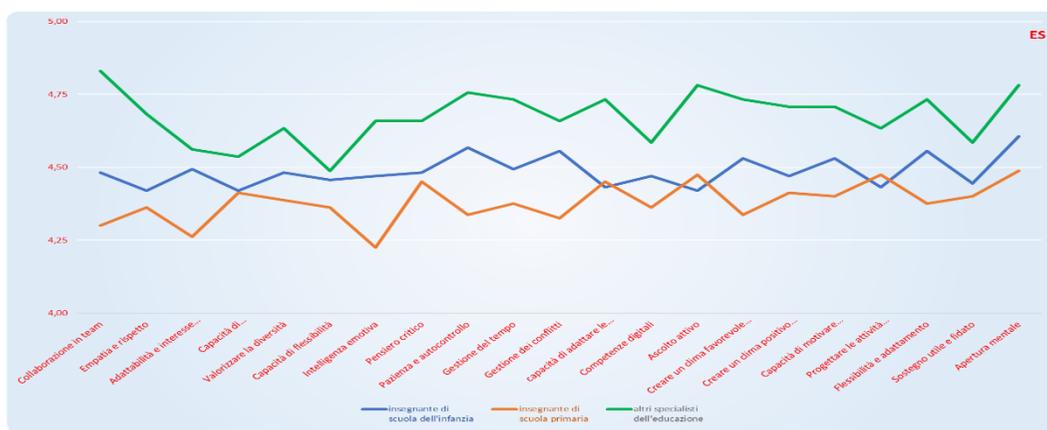


Figura 67. Valutazione delle competenze necessarie per un insegnante per collaborare con gli *shadow* – confronto per status professionale, dati dalla Spagna

Il grafico mostra differenze significative su 14 dalle 21 dimensioni analizzate, quindi possiamo considerare che lo status professionale ha un impatto significativo sulla valutazione delle competenze di cui necessita un insegnante per collaborare con gli *shadow*, tali competenze risultano più importanti per le figure che appartengono alla categoria “altri specialisti dell’educazione” rispetto agli insegnanti di scuola dell’infanzia e gli insegnanti di scuola primaria.

x

La figura 68 presenta l'importanza delle diverse competenze di cui necessitano gli insegnanti per cooperare pienamente con gli *shadow* secondo gli specialisti spagnoli, in base alla loro esperienza:

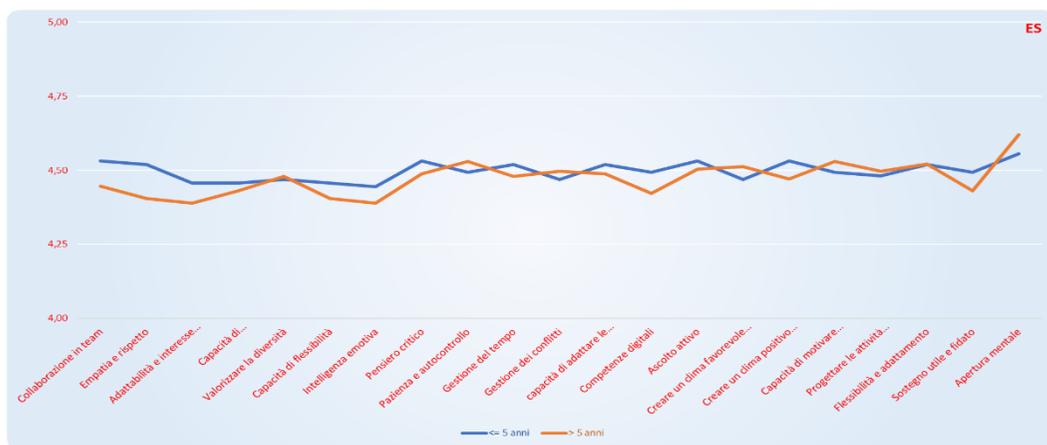


Figure 68. Valutazione delle competenze necessarie per un insegnante per collaborare con gli shadow – confronto per esperienza - dati dalla Spagna

L'analisi dei campioni mostra differenze significative su ogni dimensione analizzata, quindi possiamo considerare che, secondo i dati provenienti dalla Spagna, l'esperienza non ha un effetto significativo sullo stabilire l'importanza delle competenze ritenute necessarie agli insegnanti per collaborare pienamente con gli *shadow*.

#### 4.4. Competenze necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti - Spagna

La figura 69 presenta l'importanza delle diverse competenze di cui necessita uno *shadow* affinché possa collaborare pienamente con gli insegnanti, valutazioni medie effettuate dagli specialisti spagnoli:

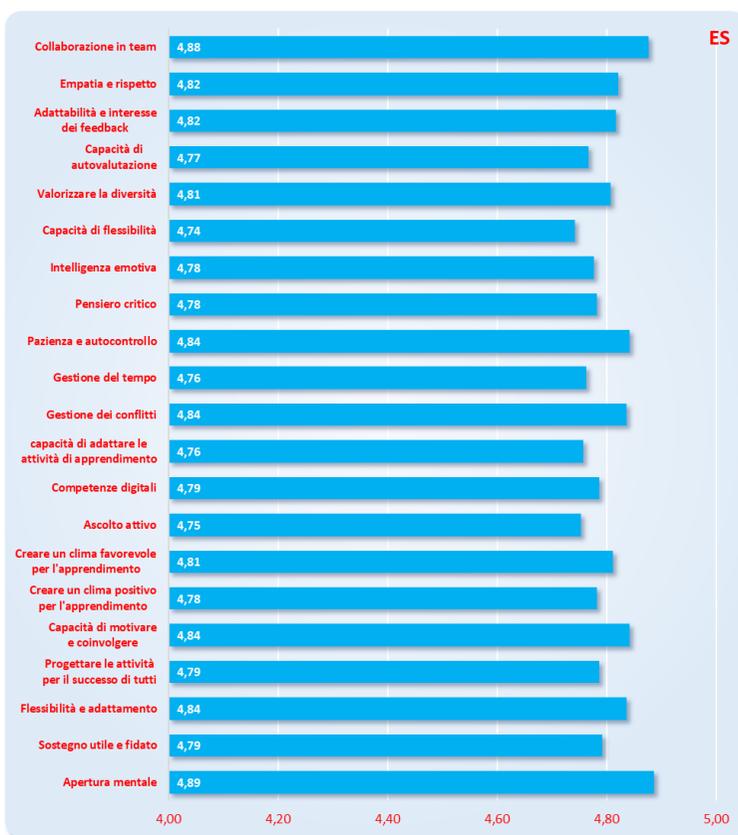


Figure 69. Valutazione di competenze necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti – dati dalla Spagna

Da un lato, l'analisi dei dati provenienti dalla Spagna mostra che tutte le competenze suggerite sono considerate importanti, in quanto la valutazione media è compresa tra 4.74 and 5 per tutte le 21 competenze analizzate.

D'altra parte, gli interpellati spagnoli hanno creato una **chiara gerarchia delle competenze più necessarie per gli shadow**:

- **2 competenze molto importanti**: apertura mentale e fiducia nel potenziale di apprendimento di tutti i bambini; competenze comunicative e collaborazione in team;
- **4 competenze importanti**: pazienza e autocontrollo; capacità di gestione dei conflitti; capacità di motivare e coinvolgere tutti nelle attività di apprendimento (inclusi gli insegnanti); flessibilità e adattabilità a situazioni o reazioni imprevedibili da parte dei bambini, specialmente quelli con BES

x

La figure 70 presenta l'importanza delle diverse competenze necessarie affinché gli shadow collaborino pienamente con gli insegnanti, valutazioni medie effettuate dagli specialisti spagnoli in base al loro status professionale:

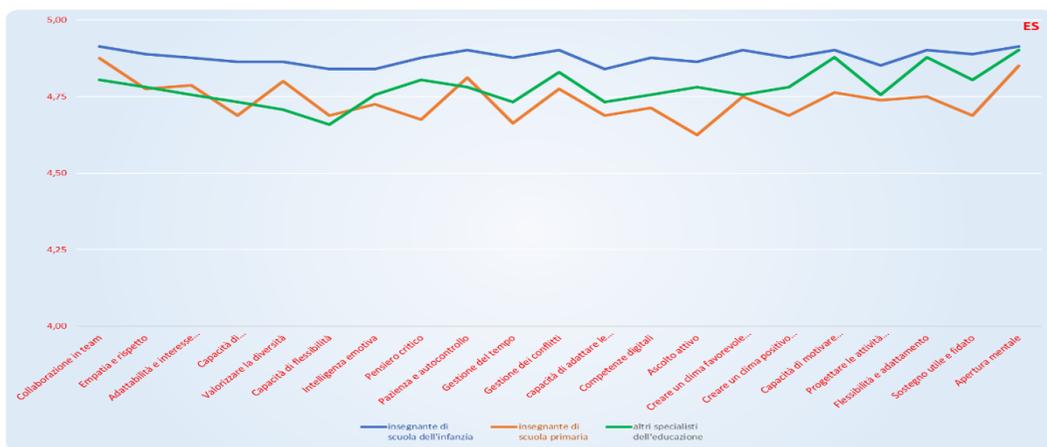


Figure 70. Valutazione delle competenze necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti – confronto per status professionale - dati dalla Spagna

Il grafico mostra differenze significative solo per sette delle dimensioni analizzate, quindi possiamo considerare che, in base alle valutazioni simili fatte dagli insegnanti di scuola dell’infanzia, dagli insegnanti della scuola primaria e degli altri specialisti dell’educazione in Spagna, lo status professionale non ha un'influenza significativa sulla valutazione dell'importanza delle competenze di cui necessitano gli *shadow* per collaborare con gli insegnanti.

x

Figure 71 presenta l’importanza delle varie competenze necessarie agli *shadow* secondo le valutazioni medie effettuate dagli specialisti spagnoli in base alla loro esperienza:

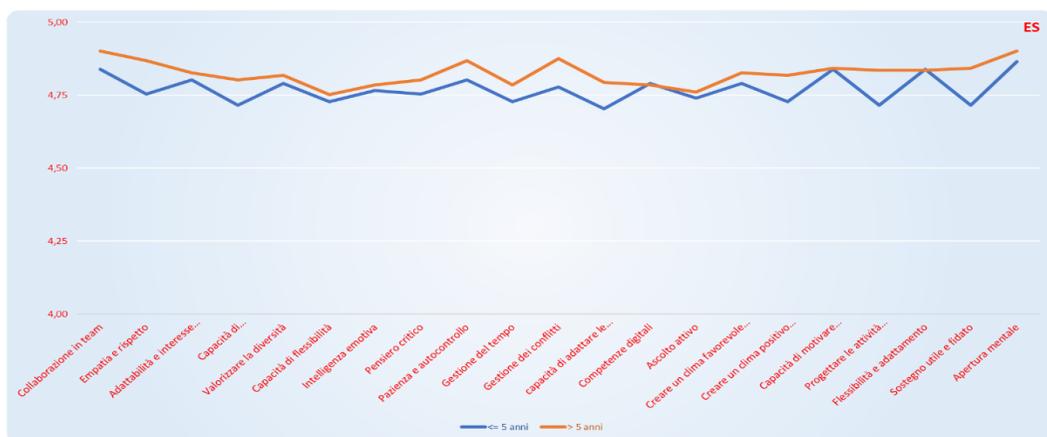


Figura 71. Valutazione delle competenze necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti – confronto per esperienza - dati dalla Spagna

L’analisi dei campioni mostra differenze significative solo su una delle dimensioni analizzate, quindi possiamo considerare che in Spagna l'esperienza non ha un effetto significativo sullo stabilire l'importanza delle competenze necessarie per gli *shadow*.

#### 4.5. Analisi comparativa delle competenze necessarie agli insegnanti e agli shadow in Spagna

La figura 72 presenta, in modo comparativo, la valutazione media dell'importanza delle competenze necessarie agli insegnanti e agli *shadow* in Spagna:



Figure 72. Comparison of the evaluation of necessary skills for teachers and for shadows – data from Spain

L'analisi statistica in Spagna mostra una tendenza generale ad esigere competenze più sviluppate dagli *shadow*, poiché l'analisi dei campioni evidenzia delle differenze significative per tutte le 21 dimensioni analizzate. Il che è sorprendente, considerato il fatto che gli insegnanti sono solitamente figure più qualificate rispetto agli *shadow*, e dunque, e al fine di comprendere questo risultato inaspettato, potrebbe essere necessaria un'analisi più dettagliata.

#### 4.6. Sintesi dei risultati in Spagna

La posizione generale nei confronti degli *shadow* in Spagna è molto positiva per tutti gli aspetti valutati:

- Gli *shadow* sono considerati figure utili soprattutto per i bambini con BES, ma anche per gli insegnanti e per il resto degli alunni di una classe, e quasi nessuno degli intervistati ha ritenuto che avere una figura *shadow* in una classe sia inutile. Questa attitudine positiva nei confronti degli *shadow* è influenzata dallo status professionale degli intervistati (l'assistenza ai bambini con BES risulta più importante per gli insegnanti di scuola dell'infanzia), tuttavia non è influenzata dall'esperienza;
- Le figure *shadow* sono ritenute necessarie per ogni bambino con BES, nessun interpellato ritiene che gli *shadow* non siano necessari in una classe che include bambini con BES;
- Gli *shadow* dovrebbero avere delle competenze collaborative sia con i bambini con BES che con gli insegnanti di classe, ma l'obiettivo principale è la collaborazione con

l'insegnante di classe; gli insegnanti di scuola dell'infanzia privilegiano la collaborazione con gli insegnanti di classe rispetto agli insegnanti della scuola primaria; l'esperienza invece ha un'influenza differenziata: la collaborazione con gli insegnanti di classe è più importante per gli specialisti meno esperti e la collaborazione con i bambini con BES è più importante per gli quelli con più esperienza;

□ per quanto riguarda il ruolo degli *shadow* nelle attività educative, gli specialisti spagnoli concordano sul ruolo di stabilire gli obiettivi di apprendimento per i bambini con BES, ruolo che ha la valutazione più alta indipendentemente dallo status professionale e dall'esperienza;

□ per quanto riguarda il ruolo degli *shadow* nel processo decisionale, gli specialisti spagnoli sottolineano principalmente la collaborazione tra insegnante e *shadow* per individuare il miglior approccio educativo (attività, strumenti pedagogici ecc.) e adattarlo per i bambini con BES, senza compromettere l'efficace per il resto della classe.

Per quanto riguarda le competenze di cui necessitano gli insegnanti per collaborare con gli *shadow*, gli specialisti spagnoli hanno individuato una combinazione di capacità personali (pazienza, capacità di ascolto attivo, pensiero critico, capacità di gestione del tempo) e di competenze professionali (fiducia nel potenziale di apprendimento dei bambini con BES, flessibilità e capacità di motivare i bambini, capacità di creare un clima di apprendimento positivo e favorevole).

Per quanto riguarda le abilità necessarie affinché gli *shadow* collaborino pienamente con gli insegnanti di ruolo, gli specialisti spagnoli concordano su una combinazione di competenze personali (capacità di lavorare in team, pazienza, capacità di gestione dei conflitti) e di competenze professionali (fiducia nel potenziale di apprendimento dei bambini con BES, capacità di motivare quei bambini e flessibilità nel lavorare con loro).

L'analisi comparativa ha mostrato che il profilo professionale degli *shadow* richiede delle competenze più sviluppate rispetto al profilo degli insegnanti (tutte le 21 competenze analizzate sono state valutate come più importanti per gli *shadow* rispetto agli insegnanti), sottolineando con forza che le aspettative sono più alte per gli *shadow* rispetto agli insegnanti di ruolo.

Per sintetizzare, possiamo sottolineare che gli specialisti spagnoli ritengono che gli *shadow* siano utili e necessari per tutte le figure coinvolte nel processo educativo, e che ogni bambino con BES dovrebbe essere assistito da uno *shadow* con il ruolo principale di stabilire gli obiettivi di apprendimento, gli *shadow* dovrebbero essere coinvolti nei processi decisionali e dovrebbero avere competenze personali e professionali più sviluppate rispetto agli insegnanti di ruolo.

## CAPITOLO 5

### Risultati della ricerca in Italia

#### 5.1. Valutazione dell'utilità delle figure shadow per bambini con bisogni educativi speciali in Italia

##### 5.1.1. Valutazione dei principali beneficiari del lavoro degli shadow

As shown in figure 73, dimostra che gli intervistati italiani ritengono gli *shadow* utili per tutte le figure coinvolte nel processo educativo, ma soprattutto per i bambini con bisogni educativi speciali.

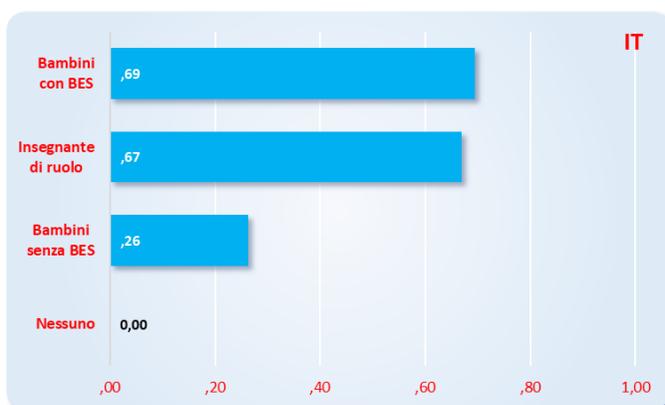


Figure 73. Valutazione dell'importanza degli shadow in relazione ai diversi beneficiari  
- dati dall'Italia

Nessuno degli intervistati italiani ritiene che gli *shadow* non fossero utili, dimostrando una percezione sociale positiva del ruolo degli *shadow* in classe nel lavoro con bambini con BES.

x

Figure 74 presenta le valutazioni medie provenienti dall'Italia dell'utilità degli *shadow* per ciascuno delle figure coinvolte nel processo educativo, singolarmente per insegnanti di scuola dell'infanzia, insegnanti di scuola primaria e altri specialisti dell'educazione (La scala è da 0 a 1, con 0 che significa nessuna utilità e 1 che significa molto utili):

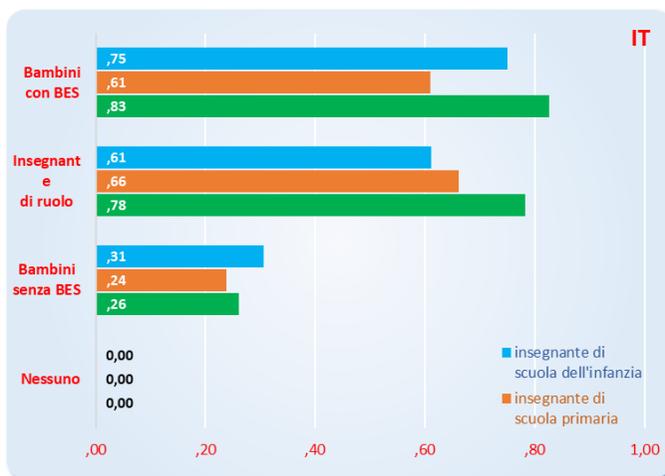


Figura 74. Valutazione dell'importanza degli *shadow* in relazione ai diversi beneficiari – confronto per status professionale, dati dall'Italia

Il grafico non mostra differenze significative per nessuna delle tre figure proposte, quindi la percezione dell'utilità degli *shadow* è positiva per i bambini con BES, per l'insegnante di classe e per il resto degli alunni ed è indipendente dallo status professionale degli interpellati, le valutazioni in Italia sono simili per gli insegnanti di scuola dell'infanzia, per gli insegnanti della scuola primaria e per gli altri specialisti dell'educazione.

x

La figura 75 presenta le valutazioni medie provenienti dall'Italia sull'utilità degli *shadow* per ciascun beneficiario ossia per ciascuna delle figure coinvolte nel processo educativo, effettuate in base all'esperienza degli interpellati nel campo dell'educazione (su una scala da 0 a 1, con 0 che significa per niente utili e 1 che significa molto utili):

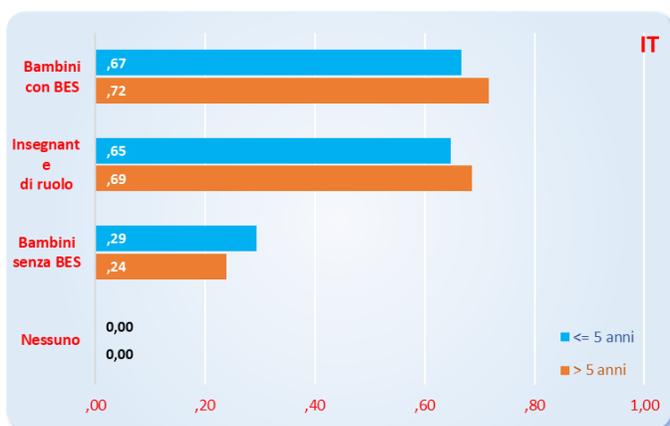


Figure 75. Valutazione dell'importanza degli shadow in relazione ai diversi beneficiari – confronto per esperienza, dati dall'Italia

L'analisi dei campioni non mostra differenze significative tra le valutazioni medie effettuate dagli specialisti italiani in base alla loro esperienza nel campo educativo.

### 5.1.2. Valutazione del numero di shadow necessario in una classe

In relazione al numero di *shadow* in una classe, la maggior parte degli intervistati italiani concorda con l'ipotesi di avere una figura *shadow* per classe per assistere i bambini con BES, come mostrato nella figura 76:

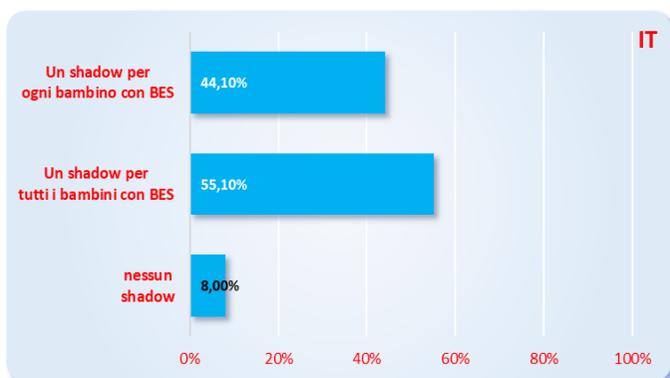


Figure 76. Distribuzione delle risposte riguardanti il numero necessario di figure shadow per classe – dati dall'Italia

I dati provenienti dall'Italia mostrano che la maggior parte degli intervistati ritiene che una figura *shadow* in classe sia sufficiente per tutti i bambini con BES, tuttavia, quasi la metà degli intervistati ritengono che occorre uno *shadow* per ogni bambino con BES. Allo stesso tempo, circa un intervistato su dieci ritiene che gli *shadow* non siano necessari, dunque, al fine di comprendere la percezione sociale del numero di figure *shadow* di cui necessita una classe, occorrerebbero ulteriori analisi.

### 5.1.3. Valutazione delle capacità collaborative necessarie agli shadow

Gli interpellati in Italia ritengono che gli *shadow* debbano avere una serie di competenze collaborative da mettere in campo sia con gli insegnanti che con i bambini con BES, con un focus più intenso sulle capacità di collaborare adeguatamente con gli insegnanti di ruolo, come presentato nella figura 77:

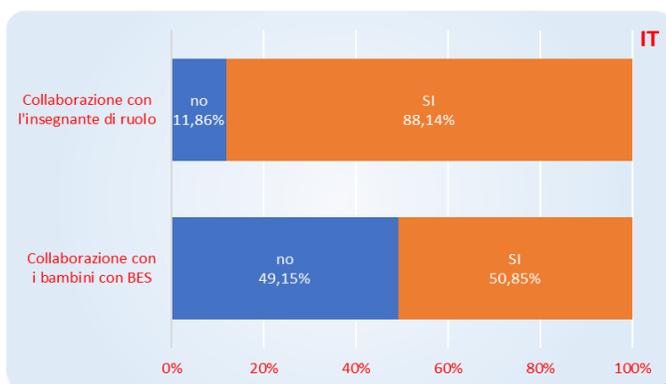


Figure 77. Distribuzione delle risposte che riguardano le competenze collaborative necessarie per gli shadow - dati dall'Italia

Tuttavia, le valutazioni fatte dagli intervistati italiani mostrano un focus più intenso sulle capacità di collaborare adeguatamente con i bambini con gli insegnanti di classe.

x

La figura 78 presenta le valutazioni medie provenienti dall'Italia delle competenze necessarie ad uno *shadow* per collaborare con gli insegnanti di classe e con i bambini con bisogni educativi speciali, separatamente per insegnanti di scuola dell'infanzia, insegnanti di scuola primaria e altri specialisti dell'educazione (su una scala da 0 a 1, dove 0 significa non necessario e 1 significa molto necessario):

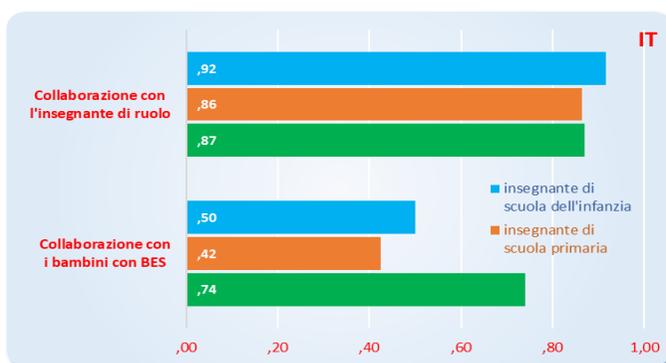


Figure 78. Valutazione delle principali abilità collaborative necessarie agli shadow – confronto per status professionale, dati dall'Italia

Il grafico mostra un'influenza significativa dello status professionale degli intervistati sulla valutazione delle competenze che permettono agli *shadow* di collaborare con i bambini con bisogni educativi speciali; gli insegnanti di scuola primaria considerano tali competenze

meno importanti rispetto alla categoria degli altri specialisti dell'educazione, tuttavia, non si nota nessuna influenza significativa dello status professionale sulla valutazione delle competenze collaborative degli *shadow* con gli insegnanti di ruolo.

x

La figura 79 presenta le valutazioni medie provenienti dall'Italia delle competenze necessarie agli *shadow* per collaborare con gli insegnanti di classe e con i bambini con bisogni educativi speciali, riportate in base all'esperienza (su una scala da 0 a 1, dove 0 significa non necessario e 1 significato molto necessario):

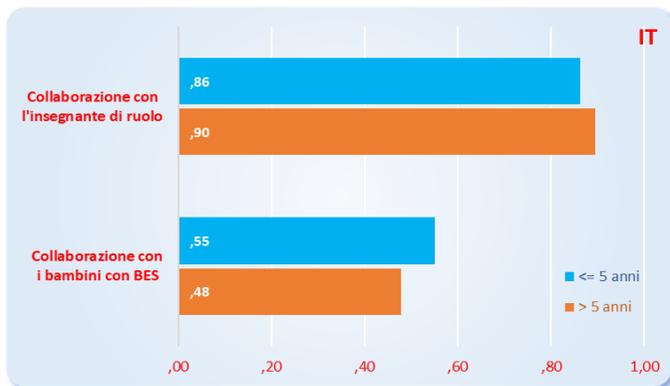


Figura 79. Valutazione delle principali capacità di collaborazione necessarie per uno *shadow* – confronto per esperienza, dati dall'Italia

L'analisi dei campioni non mostra alcuna influenza significativa dell'esperienza su nessuna delle dimensioni analizzate; La valutazione delle capacità degli *shadow* di collaborare con gli insegnanti di ruolo e con i bambini con BES sono indipendenti dall'esperienza professionale degli intervistati italiani.

## 5.2. Valutazione del coinvolgimento degli *shadow* nelle attività educative in Italia

La figura 80 presenta le percentuali di intervistati italiani che valutano il coinvolgimento degli *shadow* in ciascuna delle cinque attività educative analizzate:

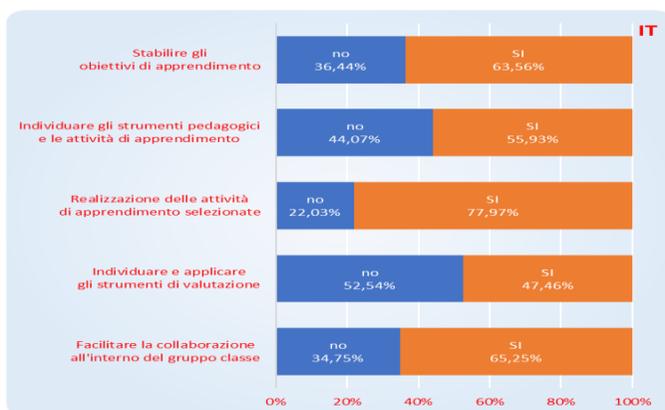


Figure 80. Distribuzione delle risposte che riguardano il potenziale coinvolgimento degli shadow nelle attività educative – dati dall'Italia

Come mostra la figura 80, gli intervistati italiani tendono a selezionare tutte le risposte proposte riguardo il ruolo di uno *shadow*, con quasi la metà che seleziona ogni singola soluzione.

Tuttavia, si genera una gerarchia dei ruoli potenziali, poiché la maggior parte degli intervistati italiani privilegia il ruolo di realizzare le attività di apprendimento individuate per i bambini con BES. Inoltre, sono ritenuti importanti i ruoli di facilitare la collaborazione all'interno del gruppo classe e stabilire gli obiettivi di apprendimento per i bambini con BES.

x

La figura 80 presenta le valutazioni medie fatte dagli intervistati italiani sulla necessità di coinvolgere gli shadow nelle cinque attività educative analizzate, separatamente per insegnanti di scuola dell'infanzia, insegnanti di scuola primaria e per altri specialisti dell'educazione:

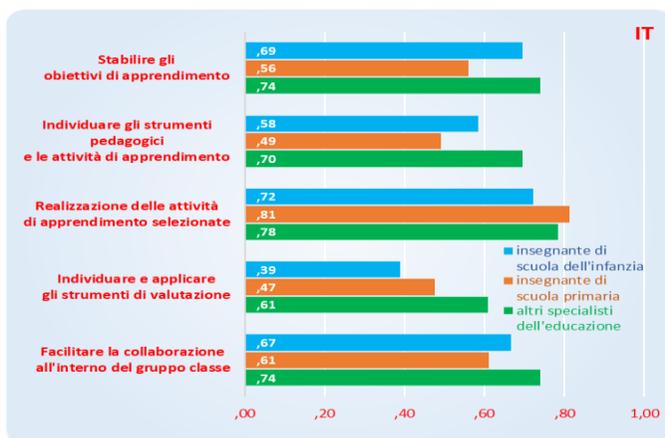


Figura 81. Distribuzione delle risposte che riguardano il potenziale coinvolgimento degli shadow nelle attività educative – dati dall'Italia

Il grafico non mostra influenze significative dello status professionale sulla valutazione del potenziale coinvolgimento degli *shadow* nel processo educativo, poiché tutti e cinque gli aspetti analizzati vengono valutati a prescindere dallo status degli intervistati italiani.

x

La figura 82 presenta le valutazioni medie effettuate dagli intervistati italiani riguardanti il coinvolgimento degli *shadow* nelle cinque attività educative analizzate; le valutazioni sono divise in base all'esperienza degli interpellati nel campo dell'educazione.

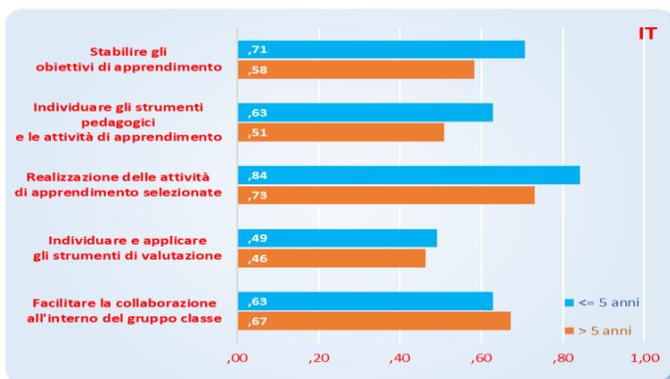


Figure 82. Valutazione del potenziale coinvolgimento degli *shadow* nelle attività educative – confronto per esperienza – dati Italia

L'analisi dei campioni non mostra alcuna influenza significativa dello status sulla valutazione del potenziale coinvolgimento degli *shadow* nel processo educativo; le dimensioni analizzate sono valutate in modo simile indipendentemente dagli anni di esperienza in campo.

x

La figura 83 presenta le percentuali di intervistati italiani che valutano il coinvolgimento degli *shadow* nei processi decisionali nelle attività educative:

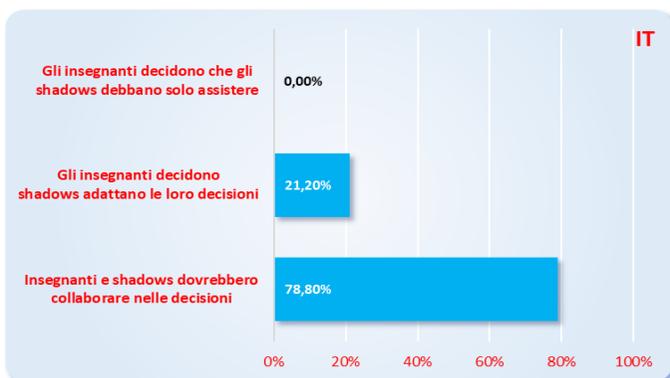


Figura 83. Distribuzione delle risposte che riguardano il potenziale coinvolgimento degli *shadow* nelle attività educative – dati dall'Italia

La maggior parte degli interpellati italiani (quattro su cinque) ritiene che gli *shadow* dovrebbero essere coinvolti nel processo decisionale, poiché insegnanti e *shadow*

dovrebbero collaborare al fine di individuare il miglior approccio educativo (attività, strumenti pedagogici ecc.) e di adattarlo per i bambini con BES, senza compromettere l'efficacia per il resto della classe.

### 5.3. Competenze richieste agli insegnanti per collaborare con le figure shadow - Italia

La Figura 84 presenta l'importanza delle diverse competenze necessarie agli insegnanti per cooperare pienamente con gli *shadow*, secondo le valutazioni medie effettuate dagli specialisti italiani:

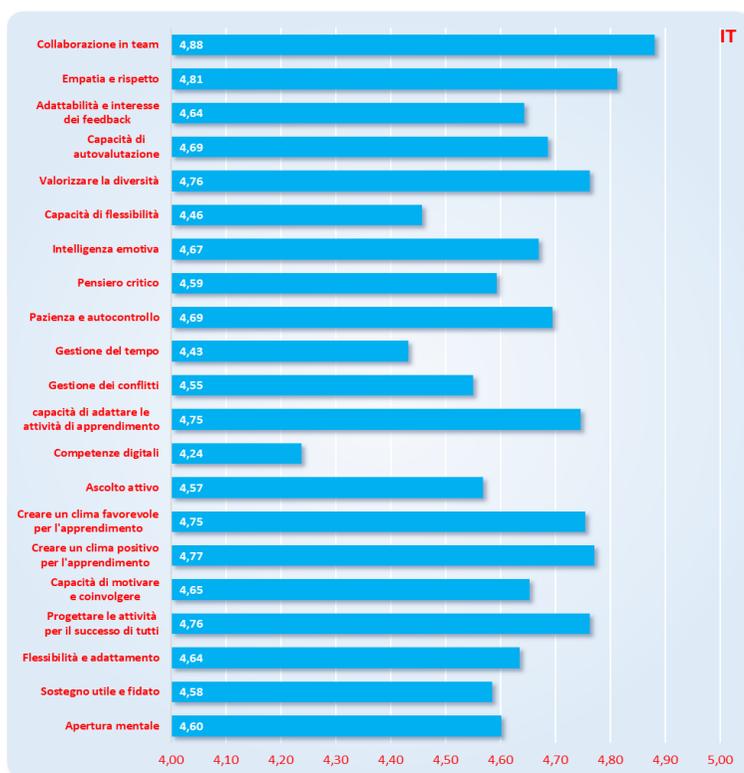


Figura 84. Valutazione di competenze necessarie per un insegnante per collaborare con le figure shadow – dati dall'Italia

Da un lato, l'analisi dei dati provenienti dall'Italia mostra che tutte le competenze suggerite sono considerate importanti, in quanto la valutazione media è compresa tra 4 (importante) e 5 (molto importante) per tutte le 21 competenze analizzate.

D'altra parte, gli intervistati italiani hanno creato **una chiara gerarchia delle competenze necessarie agli insegnanti per cooperare pienamente con gli shadow:**

**3 competenze molto importanti:** competenze comunicative e collaborazione in team; empatia e rispetto per le esigenze e le opinioni altrui; capacità di creare un clima positivo in classi inclusive, per far sentire tutti i bambini motivati e integrati;

□ **4 important skills:** Valorizzare la diversità e il rispetto delle differenze; capacità di progettare attività di apprendimento che permettono il successo di tutti, inclusi i bambini con BES; capacità di progettare attività di apprendimento flessibili adeguata ai bisogni e al livello di sviluppo di tutti i bambini; capacità di creare un clima di apprendimento favorevole per tutti i bambini, compresi quelli con BES.

x

La Figura 85 presenta l'importanza delle diverse competenze necessarie agli insegnanti per cooperare pienamente con gli *shadow*, valutazioni medie effettuate dagli specialisti italiani in base al loro status professionale:

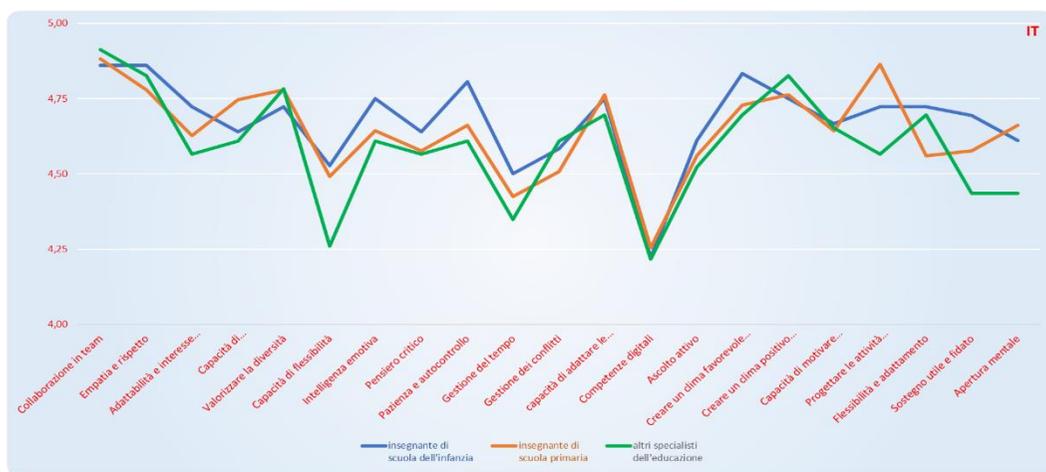


Figure 85. Valutazione delle competenze necessarie per un insegnante per collaborare con gli *shadow* – confronto per status professionale, dati dall'Italia

Il grafico mostra differenze solo in una dimensione (progettare attività affinché ogni alunno possa avere successo), quindi possiamo considerare che lo status professionale degli intervistati italiani non influisce in maniera significativa sulla valutazione dell'importanza delle competenze richieste agli insegnanti per collaborare con gli *shadow*; visto che le valutazioni degli insegnanti di scuola dell'infanzia, degli insegnanti di scuola primaria e degli altri specialisti sono simili.

x

a figura 86 presenta l'importanza delle diverse competenze necessarie agli insegnanti per cooperare pienamente con gli *shadow* secondo gli specialisti italiani, in base alla loro

esperienza:



Figura 86. Valutazione delle competenze necessarie per un insegnante per collaborare con gli shadow – confronto per esperienza - dati dall'Italia

L'analisi dei campioni mostra differenze significative solo per quattro delle dimensioni analizzate in Italia, quindi possiamo dedurre che, l'esperienza non ha un effetto significativo sullo stabilire l'importanza delle competenze ritenute necessarie agli insegnanti per collaborare pienamente con gli shadow.

#### 5.4. Competenze necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti - Italia

La figura 87 presenta l'importanza delle diverse competenze di cui necessita uno shadow affinché possa collaborare pienamente con gli insegnanti, valutazioni medie effettuate dagli specialisti italiani:

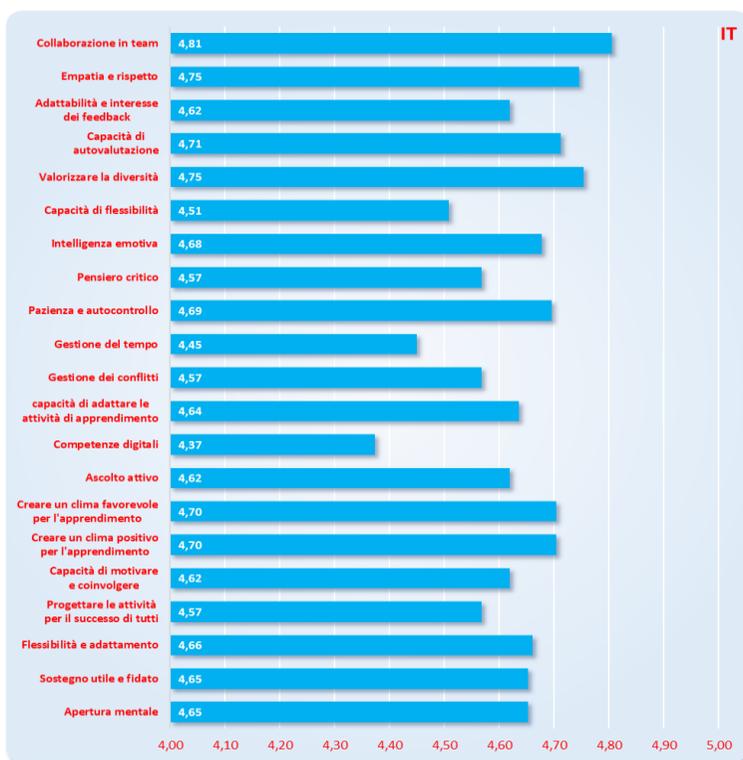


Figura 87. Valutazione di competenze necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti – dati dall'Italia

Da un lato, l'analisi dei dati provenienti dall'Italia mostra che tutte le competenze sono considerate importanti, in quanto la valutazione media è compresa tra 4 (importante) e 5 (molto importante) per tutte le 21 competenze analizzate.

D'altra parte, gli interpellati italiani hanno creato una **chiara gerarchia delle competenze più necessarie agli shadow**:

**3 competenze molto importanti:** competenze comunicative e collaborazione in team; empatia e rispetto per le esigenze e i pareri altrui; valorizzare la diversità e il rispetto delle differenze;

**6 competenze importanti:** capacità di autovalutazione e capacità di osservare e valutare oggettivamente la propria attività; capacità di creare un clima di apprendimento favorevole per tutti i bambini, compresi quelli con BES; capacità di creare un clima positivo in classi inclusive, per far sentire tutti i bambini motivati e integrati; pazienza e autocontrollo; intelligenza emotiva e capacità di gestire lo stress.

x

La figura 88 presenta l'importanza delle diverse competenze necessarie affinché gli shadow collaborino pienamente con gli insegnanti, valutazioni medie effettuate dagli specialisti italiani in base al loro status professionale:

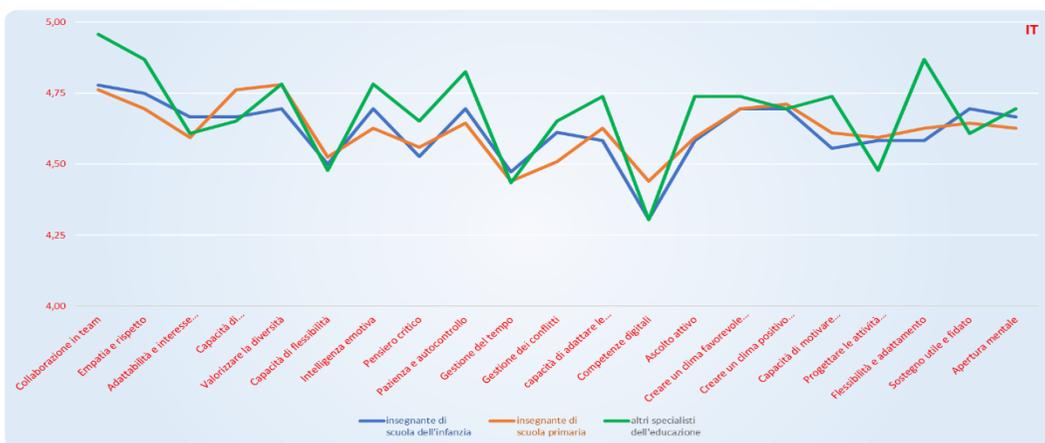


Figura 88. Valutazione delle competenze necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti – confronto per status professionale - dati dall'Italia

Il grafico non mostra differenze nelle valutazioni per nessuna delle dimensioni analizzate, quindi possiamo considerare che lo status professionale degli intervistati italiani non ha un'influenza significativa sulla loro valutazione dell'importanza delle competenze degli *shadow* di collaborare con gli insegnanti; le valutazioni degli insegnanti di scuola dell'infanzia, degli insegnanti della scuola primaria e degli altri specialisti dell'educazione sono simili.

x

La figura 89 presenta l'importanza delle varie competenze necessarie agli *shadow* secondo le valutazioni medie effettuate dagli specialisti in Italia in base alla loro esperienza:

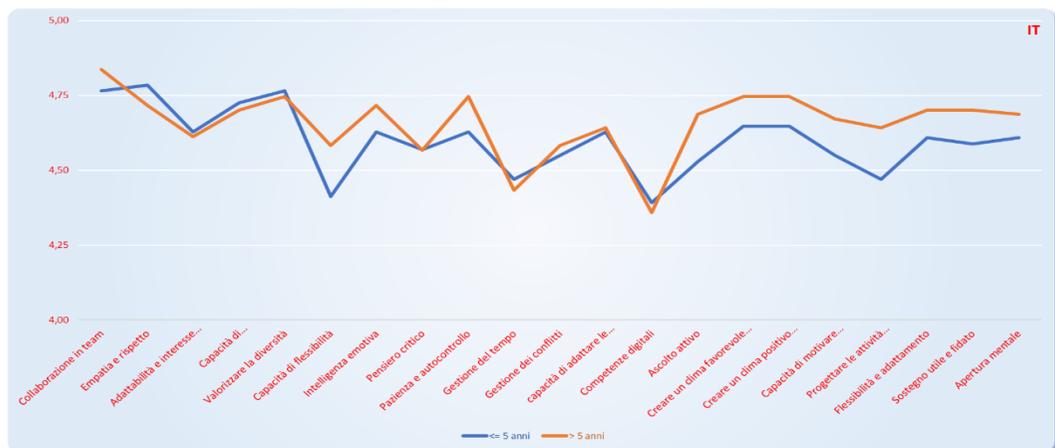


Figura 89. Valutazione delle competenze necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti – confronto per esperienza - dati dall'Italia

L'analisi dei campioni non mostra differenze significative sulle valutazioni delle dimensioni analizzate, quindi possiamo considerare che l'esperienza degli intervistati italiani non influisce significativamente sullo stabilire l'importanza delle competenze ritenute necessarie agli *shadow*.

## 5.5 Analisi comparativa delle competenze necessarie agli insegnanti e agli shadow in Italia

La figura 90 presenta, in modo comparativo, le valutazioni medie provenienti dall'Italia dell'importanza delle competenze di cui necessitano gli insegnanti e gli *shadow*

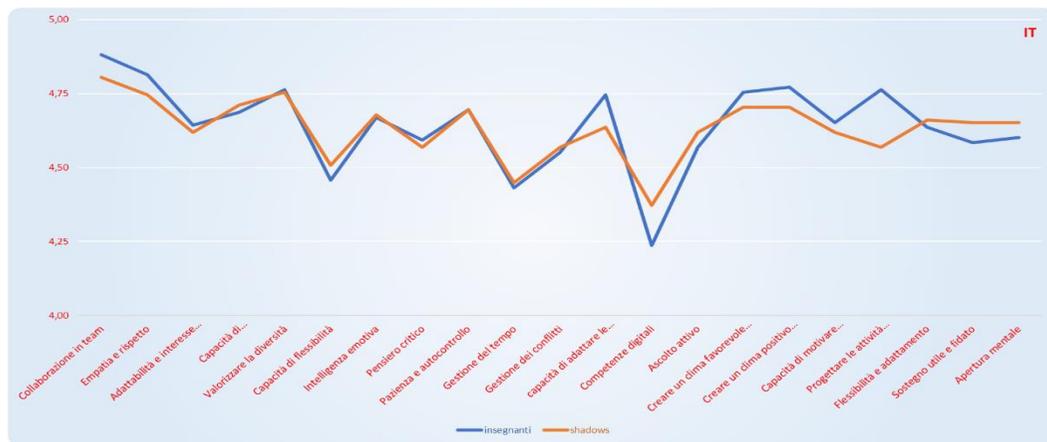


Figura 90. Comparazione delle valutazioni delle competenze necessarie agli insegnanti e agli shadow – dati dall'Italia

L'analisi statistica mostra una tendenza generale da parte degli intervistati italiani a considerare che *shadow* e insegnanti dovrebbero avere delle competenze simili, poiché l'analisi dei campioni non rileva delle differenze significative su ben 19 delle 21 dimensioni analizzate. Per quanto riguarda le eccezioni, le competenze digitali sono considerate dagli intervistati italiani come più importanti per gli *shadow*, mentre la capacità di progettare attività di apprendimento affinché tutti i bambini possano avere successo è considerata una competenza più importante per gli insegnanti.

## 5.6. Sintesi dei risultati provenienti dall'Italia

La posizione generale nei confronti degli *shadow* in Italia è molto positiva in tutti gli aspetti valutati:

☐ Gli *shadow* sono considerati delle figure utili soprattutto per i bambini con BES, ma anche per gli insegnanti e per il resto degli alunni di una classe, e quasi nessuno degli intervistati ritiene che sia inutile avere una figura *shadow* in una classe. Questa predisposizione nei confronti degli *shadow* è positiva indipendente dallo status professionale degli intervistati o della loro esperienza in campo.

☐ Gli *shadow* sono ritenuti necessari nelle classi che includono bambini con BES; c'è una lieve tendenza di ritenere sufficiente la presenza di una figura *shadow* in una classe a prescindere dal numero di bambini con BES;

☐ Gli *shadow* dovrebbero avere delle capacità di collaborative sia con i bambini con BES che con gli insegnanti di classe, tuttavia l'attenzione prevalente cade sulla capacità di

collaborare con l'insegnante. Dalla comparazione delle valutazioni emerge che la categoria degli altri specialisti dell'educazione considerano la capacità di collaborazione con i bambini con BES più importante rispetto agli insegnanti di scuola primaria, mentre l'esperienza non ha effetti significativi sulle valutazioni;

□ per quanto riguarda il ruolo degli *shadow* nelle attività educative, gli specialisti italiani mettono l'accento sul ruolo di realizzare le attività di apprendimento individuate per i bambini con BES, ruolo che ha la valutazione più alta a prescindere dallo status professionale e dall'esperienza degli intervistati;

□ In relazione al ruolo degli *shadow* nel processo decisionale, gli specialisti italiani sottolineano principalmente l'aspetto della collaborazione tra insegnanti e *shadow* per individuare il miglior approccio educativo (attività, strumenti pedagogici ecc.) e per adattarlo alle esigenze dei bambini con BES, senza compromettere l'efficacia per il resto della classe.

Per quanto riguarda le competenze di cui necessitano gli insegnanti per collaborare con gli *shadow*, gli specialisti italiani concordano su una combinazione di abilità personali (capacità di lavorare in team, empatia, rispetto delle differenze) e di competenze professionali (capacità di creare un clima di apprendimento positivo e favorevole, capacità di progettare delle attività di apprendimento per bambini con BES per agevolare la loro riuscita e flessibilità nel lavorare con quella tipologia di bambini).

In relazione alle competenze necessarie affinché gli *shadow* collaborino pienamente con gli insegnanti di classe, gli specialisti italiani concordano su una combinazione di abilità personali (capacità di lavorare in team, empatia, rispetto delle differenze, autovalutazione, pazienza, intelligenza emotiva) e di competenze professionali (capacità creare un clima di apprendimento positivo e favorevole).

L'analisi comparativa ha mostrato che il profilo professionale degli insegnanti e degli *shadow* è molto simile (solo 2 dimensioni su 21 sono valutate in maniera diversa), confermando la percezione dell'importanza delle figure *shadow* nel processo educativo, ma evidenziando anche il livello delle aspettative rispetto le loro competenze e il loro coinvolgimento nelle attività educative.

Per sintetizzare, possiamo sottolineare che gli specialisti italiani concordano sull'importanza del ruolo utile e necessario degli *shadow* per tutte le figure coinvolte nel processo educativo, ritengono che sia necessaria la presenza di una figura *shadow* in ogni classe che include bambini con BES per occuparsi principalmente della realizzazione delle attività educative individuate per loro, gli *shadow* dovrebbero essere coinvolti nei processi decisionali e dovrebbero avere competenze simili a quelle degli insegnanti di ruolo.

## CAPITOLO 6

### Risultati e dati della ricerca in Turchia

#### 6.1. Valutazione dell'utilità delle figure shadow per bambini con bisogni educativi speciali in Turchia

##### 6.1.1. Valutazione dei principali beneficiari del lavoro degli shadow

Come mostrato nella figura 91, gli intervistati in Turchia ritengono gli *shadow* utili per tutte e tre le figure coinvolte nel processo educativo, ma soprattutto per i bambini con BES.

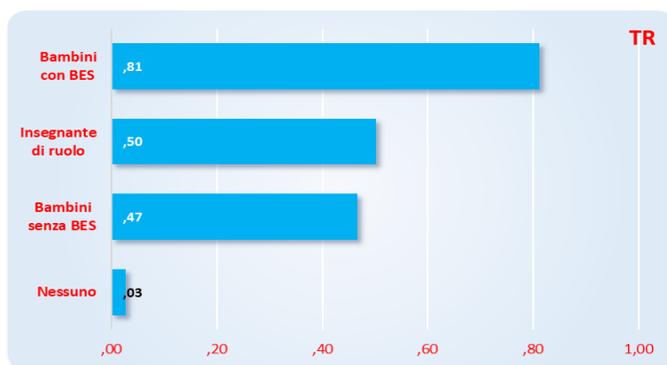


Figura 91. Valutazione dell'importanza degli shadow in relazione ai diversi beneficiari - dati dalla Turchia

Quasi nessuno degli intervistati in Turchia ritiene che gli *shadow* non siano utili, dimostrando una percezione sociale positiva del ruolo degli *shadow* in classe nel lavoro con bambini con BES.

x

La figura 92 presenta le valutazioni medie dell'utilità degli *shadow* per ciascuno delle figure coinvolte nel processo educativo, riportate in maniera separata in base allo status

professionale: insegnanti di scuola dell'infanzia, insegnanti di scuola primaria e altri specialisti dell'educazione (La scala è da 0 a 1, con 0 che significa nessuna utilità e 1 che significa molto utili):

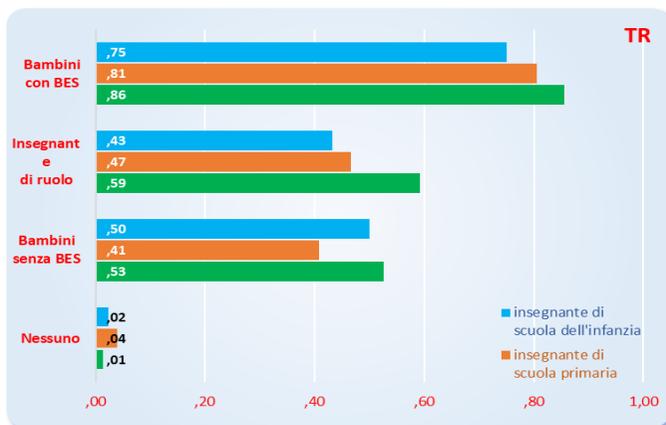


Figura 92. Valutazione dell'importanza degli shadow in relazione ai diversi beneficiari – confronto per status professionale, dati dalla Turchia

Il grafico non mostra una differenza significativa per nessuna delle tre scelte, quindi la percezione del ruolo utile degli shadow sia per i bambini con BES, sia per l'insegnante di ruolo e sia per il resto degli alunni è indipendente dallo status professionale degli interpellati in Turchia.

x

La Figura 93 presenta le valutazioni medie provenienti dalla Turchia sull'utilità degli shadow per ciascun beneficiario ossia per ciascuna delle figure coinvolte nel processo educativo, effettuate in base all'esperienza degli interpellati (su una scala da 0 a 1, con 0 che significa per niente utili e 1 che significa molto utili):

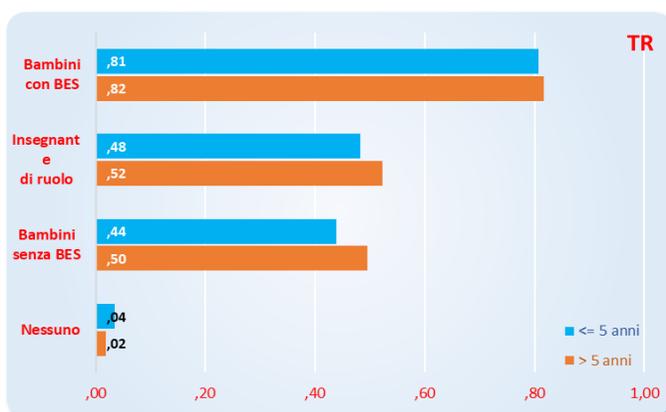


Figura 93. Valutazione dell'importanza degli shadow in relazione ai diversi beneficiari – confronto per esperienza, dati dalla Turchia

L'analisi dei campioni non mostra differenze significative tra le valutazioni medie effettuate in Turchia in base all'esperienza degli intervistati.

### 6.1.2. Valutazione del numero di shadow necessario in una classe

La maggior parte degli intervistati in Turchia ritiene che per ogni classe sia sufficiente la presenza di una figura *shadow*, come mostrato nella figura 94:

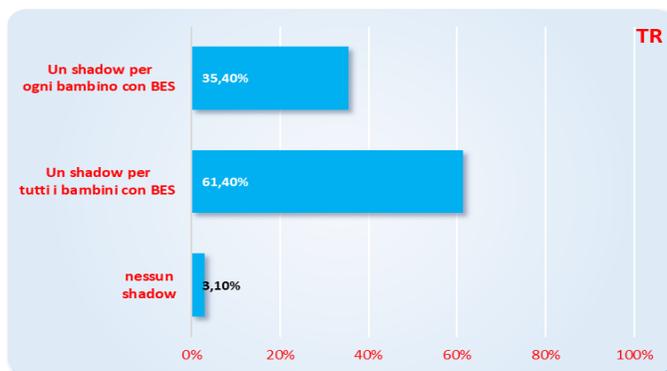


Figura 94. Distribuzione delle risposte riguardanti il numero necessario di figure shadow per classe – dati dalla Turchia

I dati provenienti dalla Turchia dimostrano una predisposizione molto positiva al ruolo degli *shadow* in classe per assistere i bambini con BES, quasi nessuno degli intervistati ha ritenuto che gli *shadow* non siano necessari.

### 6.1.3. Valutazione delle capacità collaborative necessarie agli shadow

Gli intervistati turchi ritengono che gli *shadow* dovrebbero avere delle competenze specifiche per collaborare sia con gli insegnanti che con i bambini con BES, con un'attenzione più pronunciata sulle capacità di collaborare adeguatamente con gli insegnanti di ruolo, come vediamo nella figura 95:

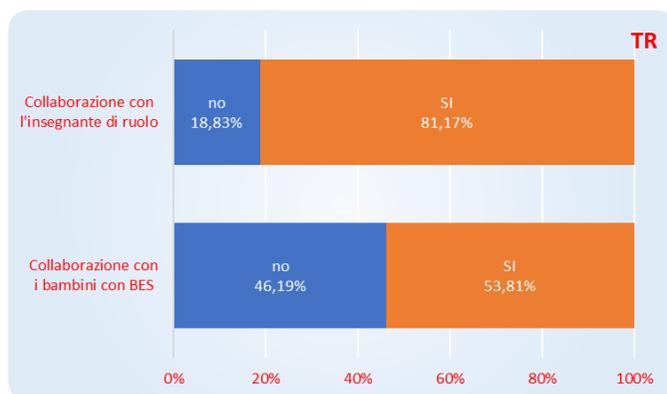


Figura 95. Distribuzione delle risposte che riguardano le competenze collaborative necessarie per gli shadow - dati dalla Turchia

Tuttavia, le valutazioni effettuate dagli intervistati turchi mostrano una maggiore attenzione alle capacità di collaborare adeguatamente con i bambini con gli insegnanti di classe.

x

La figura 60 presenta le valutazioni medie provenienti dalla Turchia delle competenze necessarie ad uno *shadow* per collaborare con gli insegnanti di classe e con i bambini con bisogni educativi speciali; le valutazioni sono riportate separatamente per insegnanti di scuola dell'infanzia, insegnanti di scuola primaria e altri specialisti dell'educazione (su una scala da 0 a 1, dove 0 significa non necessario e 1 significa molto necessario):

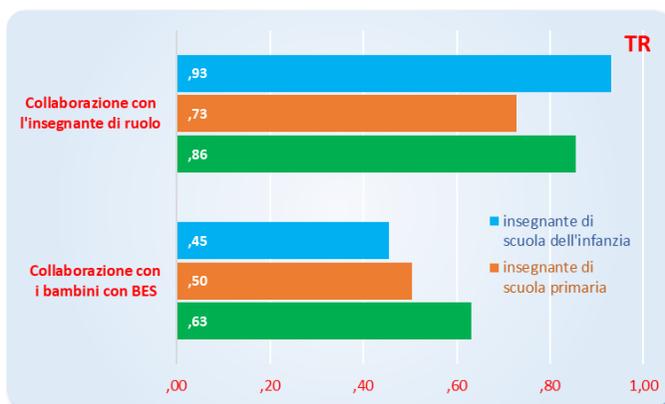


Figura 96. Valutazione delle principali abilità collaborative necessarie agli shadow  
– confronto per status professionale, dati dalla Turchia

Il grafico mostra un'influenza significativa dello status professionale sulla valutazione delle capacità di collaborazione con l'insegnante di classe, poiché gli insegnanti di scuola dell'infanzia considerano tali abilità più importanti rispetto agli insegnanti di scuola primaria, tuttavia, non si nota un'influenza significativa dello status professionale sulla valutazione delle capacità collaborative degli *shadow* con i bambini con BES.

x

La figura 97 presenta le valutazioni medie effettuate in Turchia riguardo le competenze di cui necessitano gli *shadow* per collaborare con gli insegnanti di ruolo e con i bambini con bisogni educativi speciali, sono riportate in base all'esperienza (su una scala da 0 a 1, dove 0 significa non affatto necessario e 1 significato molto necessario):

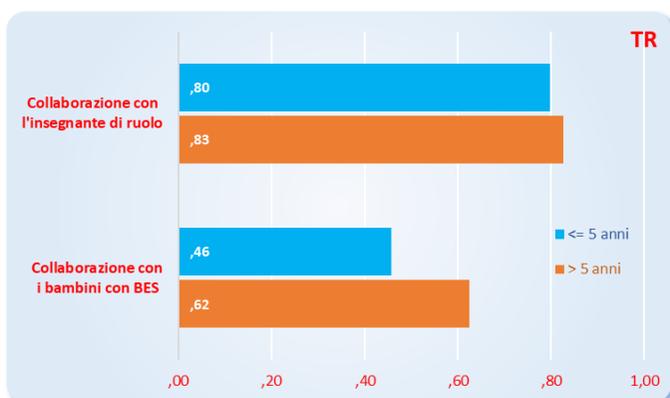


Figura 97. Valutazione delle principali capacità di collaborazione necessarie per uno shadow – confronto per esperienza, dati dalla Turchia

L'analisi dei campioni mostra una significativa influenza dell'esperienza sulla valutazione delle competenze degli *shadow* di collaborare con i bambini con BES (gli specialisti esperti considerano questa abilità più importante rispetto agli specialisti meno esperti), tuttavia, la valutazione delle capacità degli *shadow* di collaborare con l'insegnante di classe viene valutata in maniera simile in Turchia sia dagli specialisti meno esperti che da quelli con più esperienza.

## 6.2. Valutazione del coinvolgimento degli shadow nelle attività educative in Turchia

La figura 98 presenta le percentuali di intervistati turchi che valutano il coinvolgimento degli *shadow* in ciascuna delle cinque attività educative analizzate:

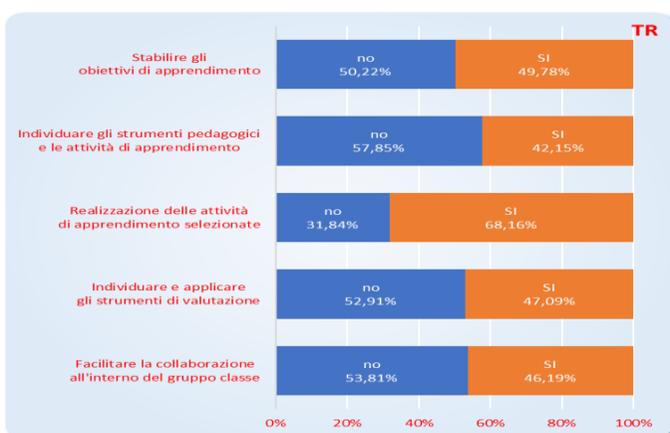


Figura 98. Distribuzione delle risposte che riguardano il potenziale coinvolgimento degli shadow nelle attività educative – dati dalla Turchia

Come mostrato nella figura 98, gli intervistati turchi tendono ad essere più selettivi, poiché più della metà degli intervistati concorda su una delle opzioni suggerite.

Si nota una gerarchia molto chiara nelle scelte proposte, con la maggior parte degli intervistati che mette in risalto il ruolo di realizzare le attività di apprendimento individuate per i bambini con BES; gli altri ruoli suggeriti sono valutati in maniera quasi simile.

x

La figura 99 presenta le valutazioni medie fatte dagli intervistati turchi riguardo la necessità di coinvolgere gli *shadow* nelle cinque attività educative analizzate, le valutazioni sono evidenziate separatamente per insegnanti di scuola dell'infanzia, insegnanti di scuola primaria e altri specialisti dell'educazione:

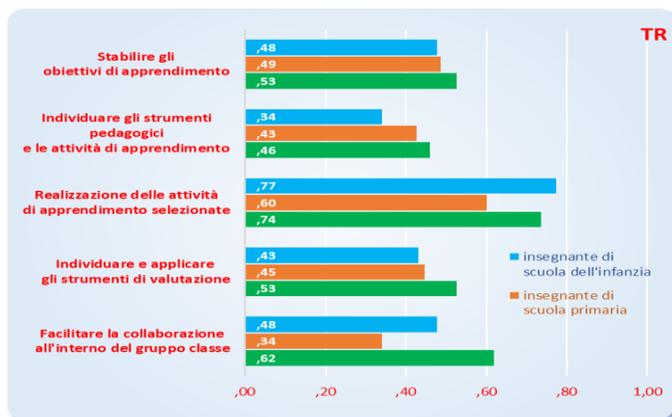


Figura 99. Valutazione del potenziale coinvolgimento degli *shadow* nelle attività educative – confronto per status professionale – dati dalla Turchia

Il grafico non mostra influenze significative dello status professionale degli intervistati turchi sulla valutazione del potenziale coinvolgimento degli *shadow* nel processo educativo, poiché tutti e cinque gli aspetti analizzati vengono valutati in maniera simile a prescindere dallo status.

x

La figura 100 presenta le valutazioni medie fatte dagli intervistati turchi riguardo la necessità di coinvolgere gli *shadow* nelle cinque attività educative analizzate, in base all'esperienza:

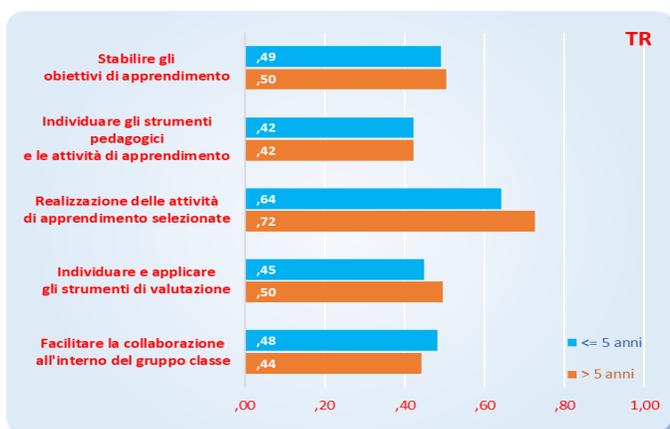


Figura 100. Valutazione del potenziale coinvolgimento degli shadow nelle attività educative – confronto per esperienza, dati dalla Turchia

L'analisi dei campioni non mostra alcuna influenza significativa dell'esperienza sulla valutazione del potenziale coinvolgimento degli *shadow* nel processo educativo; tutte le dimensioni analizzate in Turchia sono valutate in maniera simile, sia dagli specialisti meno esperti che da quelli con più esperienza.

x

La figura 101 presenta le percentuali di intervistati turchi che valutano il coinvolgimento degli *shadow* nei processi decisionali nelle attività educative:

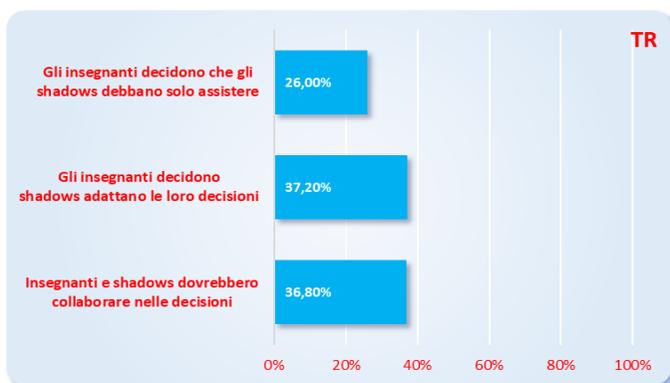


Figura 101. Distribuzione delle risposte che riguardano il potenziale coinvolgimento degli shadow nelle attività educative – dati dalla Turchia

Gli intervistati turchi non risultano allineati riguardo al ruolo degli *shadow* nel processo decisionale, percentuali più o meno simili di specialisti concordano con tutte e tre le alternative proposte. Per comprendere questa diversità di opinioni appieno e al fine di interpretarla, servirebbero più dati ed approfondimenti.

### 6.3. Competenze richieste agli insegnanti per collaborare con le figure shadow - Turchia

La Figura 102 presenta l'importanza delle competenze necessarie agli insegnanti per cooperare pienamente con gli *shadow*, secondo le valutazioni medie effettuate dagli specialisti turchi:

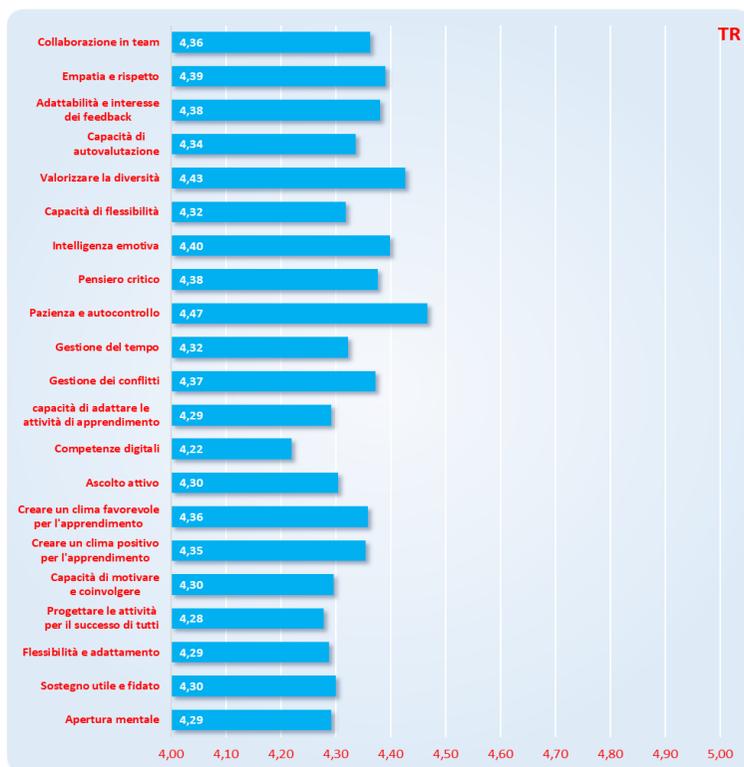


Figura 102. Valutazione di competenze necessarie per un insegnante per collaborare con le figure shadow – dati dalla Turchia

Da un lato, l'analisi dei dati provenienti dalla Turchia mostra che tutte le competenze suggerite sono considerate importanti, in quanto la valutazione media è compresa tra 4 (importante) e 5 (molto importante) per tutte le 21 competenze analizzate.

D'altra parte, le valutazioni degli interpellati turchi hanno creato **una chiara gerarchia delle competenze di cui necessitano gli insegnanti per cooperare pienamente con gli shadow:**

**3 competenze molto importanti:** pazienza e autocontrollo; valorizzazione della diversità e il rispetto delle differenze; intelligenza emotiva e capacità di gestione dello stress;

**6 competenze importanti:** empatia e rispetto per le esigenze e le opinioni altrui; adattabilità e interesse per il feedback dei bambini e degli *shadow*; pensiero critico e capacità di risoluzione dei problemi; abilità di gestione dello stress; doti comunicative e

collaborative, collaborazione in team; capacità di creare un clima di apprendimento positivo per tutti i bambini, compresi quelli con BES.

x

La Figura 103 presenta l'importanza delle diverse competenze necessarie agli insegnanti per cooperare pienamente con gli *shadow*, valutazioni medie effettuate dagli specialisti turchi in base al loro status professionale:

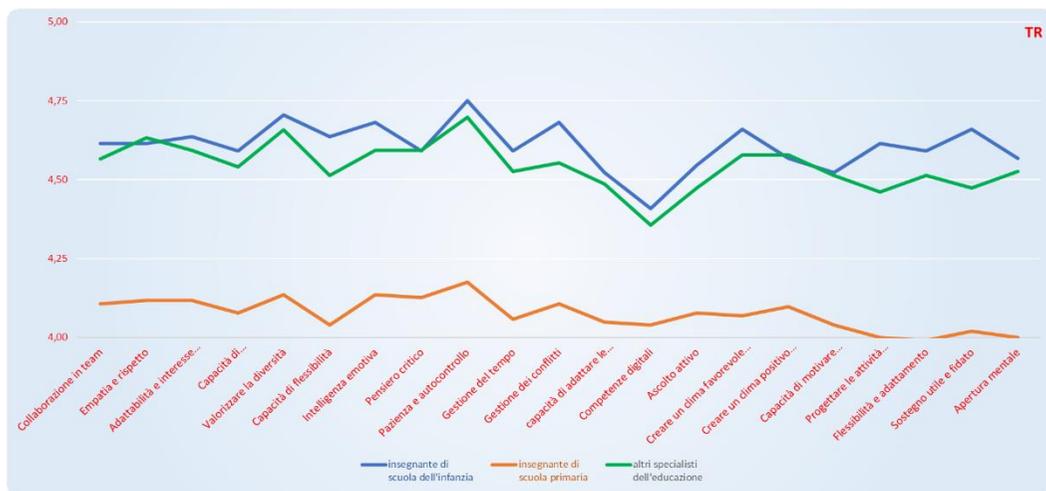


Figura 103. Valutazione delle competenze necessarie per un insegnante per collaborare con gli *shadow* – confronto per status professionale, dati dalla Turchia

Il grafico mostra differenze significative per tutte le dimensioni analizzate, senza eccezioni, dunque possiamo dedurre che lo status professionale degli intervistati ha un'influenza significativa sulla valutazione dell'importanza delle competenze proposte, poiché gli insegnanti di scuola primaria considerano tutte le abilità come meno importanti, rispetto agli insegnanti di scuola dell'infanzia e agli altri specialisti dell'educazione (queste due ultime categorie fanno delle valutazioni simili).

x

La figura 104 presenta l'importanza delle diverse competenze necessarie agli insegnanti per cooperare pienamente con gli *shadow* secondo gli specialisti turchi, in base alla loro esperienza:

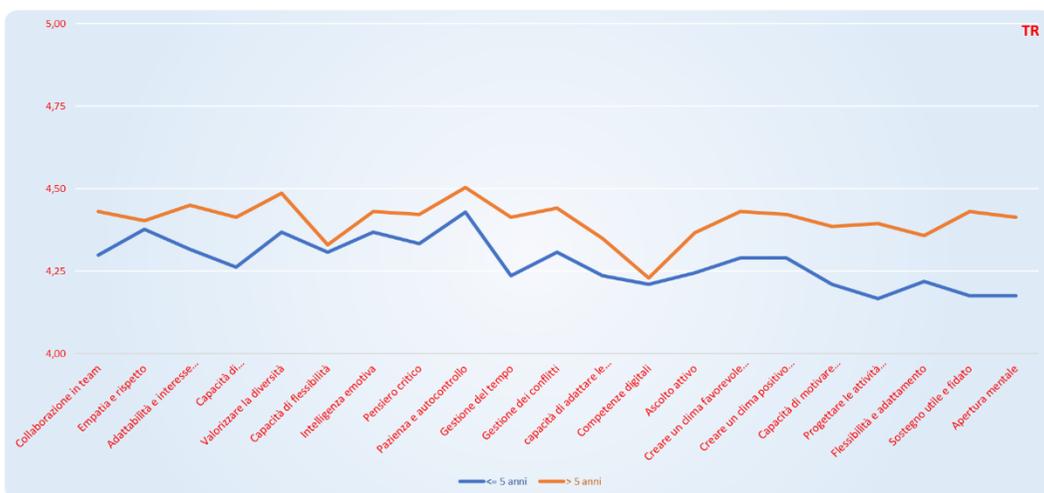


Figura 104. Valutazione delle competenze necessarie per un insegnante per collaborare con gli shadow – confronto per esperienza - dati dalla Turchia

L'analisi dei campioni mostra differenze significative solo per una delle dimensioni analizzate, quindi possiamo dedurre che l'esperienza degli specialisti turchi non ha un effetto significativo sulla loro valutazione dell'importanza delle competenze ritenute necessarie agli insegnanti per collaborare pienamente con gli *shadow*.

#### 6.4. Competenze necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti - Turchia

La figura 105 presenta l'importanza delle diverse competenze di cui necessita uno *shadow* affinché possa collaborare pienamente con gli insegnanti, valutazioni medie effettuate dagli specialisti turchi:

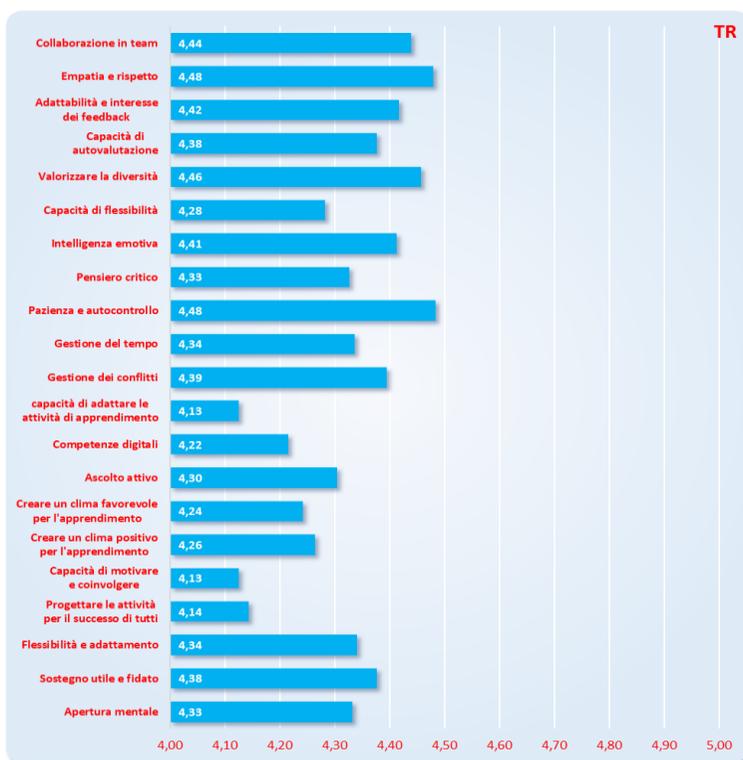


Figura 105. Valutazione di competenze necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti – dati dalla Turchia

Da un lato, l'analisi dei dati provenienti dalla Turchia mostra che tutte le competenze suggerite sono considerate importanti, in quanto la valutazione media degli intervistati è compresa tra 4 (importante) e 5 (molto importante) per tutte le 21 competenze analizzate.

D'altra parte, si è creata una **chiara gerarchia delle competenze più necessarie agli shadow:**

**3 competenze molto importanti:** pazienza e autocontrollo; empatia e rispetto per le esigenze e le opinioni altrui; valorizzare la diversità e rispetto per le differenze

**6 important skills:** doti comunicative e collaborative, collaborazione in team; adattabilità e interesse per il feedback dei bambini e degli insegnanti; intelligenza emotiva e capacità di gestione dello stress; capacità di gestione dei conflitti; capacità di autovalutazione e capacità di osservare e valutare oggettivamente la propria attività; capacità di essere solidali, disponibili e degni di fiducia, per incoraggiare i bambini a condividere i loro problemi.

x

La figura 106 presenta l'importanza delle diverse competenze di cui necessita uno shadow per collaborare pienamente con gli insegnanti, valutazioni medie effettuate dagli specialisti turchi in base al loro status professionale:

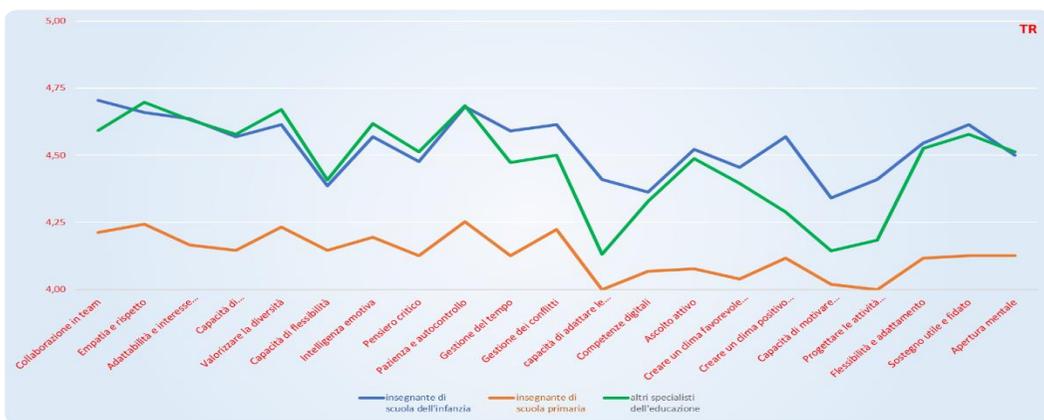


Figure 106. Valutazione delle competenze necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti – confronto per status professionale - dati dalla Turchia

Il grafico mostra differenze significative per 16 delle dimensioni analizzate, possiamo dedurre quindi che lo status professionale degli intervistati turchi ha un'influenza significativa sulla valutazione dell'importanza delle competenze necessarie agli shadow per collaborare con gli insegnanti; le categorie degli insegnanti di scuola dell'infanzia e degli altri specialisti dell'educazione considerano la maggior parte delle competenze analizzate come più importanti rispetto agli insegnanti di scuola primaria.

x

La figura 107 presenta l'importanza delle varie competenze necessarie agli shadow secondo le valutazioni medie effettuate dagli specialisti in Turchia in base alla loro esperienza:

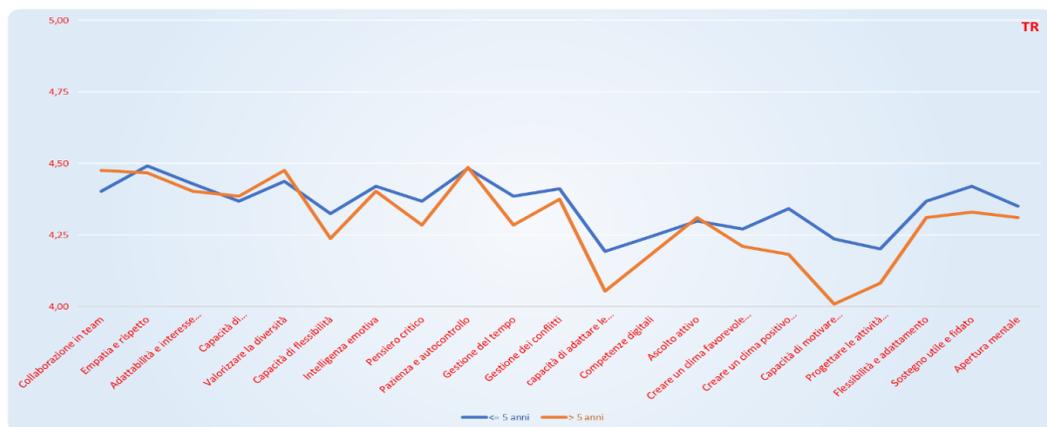


Figure 107. Valutazione delle competenze necessarie ad uno shadow per collaborare con gli insegnanti – confronto per esperienza - dati dalla Turchia

L'analisi dei campioni non mostra delle differenze significative sulle valutazioni delle dimensioni analizzate, quindi possiamo considerare che l'esperienza degli intervistati turchi non influisce significativamente sullo stabilire l'importanza delle competenze ritenute necessarie agli shadow.

## 6.5. Analisi comparativa delle competenze necessarie agli insegnanti e agli shadow in Turchia

La figura 90 presenta, in modo comparativo, le valutazioni medie provenienti dalla Turchia dell'importanza delle competenze di cui necessitano gli insegnanti e gli *shadow*

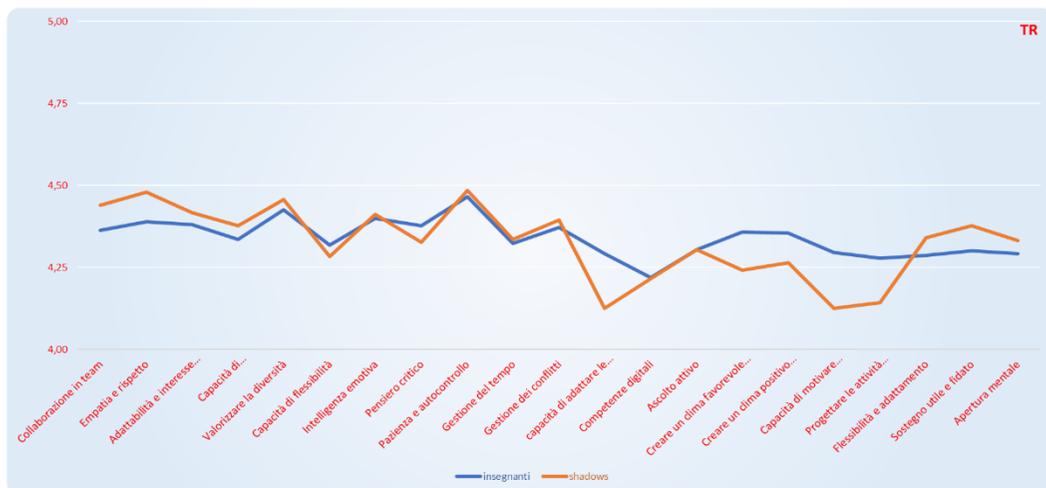


Figura 108. Comparazione delle valutazioni delle competenze necessarie agli insegnanti e agli shadow – dati dalla Turchia

L'analisi statistica mostra una tendenza generale da parte degli intervistati turchi a considerare che gli *shadow* e gli insegnanti dovrebbero avere competenze simili, poiché l'analisi dei campioni non rileva delle differenze significative su 15 delle 21 dimensioni analizzate. Per quanto riguarda le eccezioni, la capacità di collaborare e l'empatia sono considerate più importanti per gli *shadow*, mentre la capacità di progettare attività di apprendimento flessibili, la capacità di creare un clima di apprendimento favorevole, la capacità di motivare e di coinvolgere e la capacità di progettare attività di apprendimento per il successo di tutti sono considerate più importanti per gli insegnanti di ruolo.

## 6.6. Sintesi dei risultati provenienti dalla Turchia

L'opinione generale nei confronti degli *shadow* in Turchia è molto positiva in tutti gli aspetti valutati:

- Gli *shadow* sono considerati delle figure utili soprattutto per i bambini con BES, ma anche per gli insegnanti e per il resto degli alunni di una classe, e quasi nessuno degli intervistati ritiene che sia inutile avere una figura *shadow* in una classe. Questa predisposizione nei confronti degli *shadow* è positiva, indipendente dallo status professionale degli intervistati o della loro esperienza in campo.
- Gli *shadow* sono ritenuti necessari nelle classi che includono bambini con BES; c'è una lieve tendenza di ritenere sufficiente la presenza di una figura *shadow* in una classe a prescindere dal numero di bambini con BES;

□ Gli *shadow* dovrebbero avere delle capacità di collaborative sia con i bambini con BES che con gli insegnanti di classe, tuttavia l'attenzione prevalente cade sulla capacità di collaborare con l'insegnante; gli insegnanti di scuola dell'infanzia valutano la capacità di collaborazione con gli insegnanti come più importante rispetto agli insegnanti di scuola primaria, mentre la capacità di collaborazione con i bambini con BES è percepita come più importante dagli specialisti esperti rispetto a quelli con meno esperienza;

□ per quanto riguarda il ruolo degli *shadow* nelle attività educative, gli specialisti turchi privilegiano il ruolo di realizzare le attività di apprendimento individuate per i bambini con BES, questo ruolo ha la valutazione più alta a prescindere dallo status professionale e dall'esperienza degli intervistati;

□ in relazione al ruolo degli *shadow* nel processo decisionale, gli specialisti turchi non risultano allineati, poiché il punteggio delle valutazioni delle varie scelte sono più o meno uguali: gli *shadow* dovrebbero solo assistere gli insegnanti, gli insegnanti prendono le decisioni e gli *shadow* le adattano alle esigenze dei bambini con BES, gli insegnanti e gli *shadow* collaborano nel processo decisionale.

Per quanto riguarda le competenze di cui necessitano gli insegnanti per collaborare con gli *shadow*, gli specialisti turchi privilegiano le abilità personali (pazienza, rispetto per le differenze, intelligenza emotiva, empatia, pensiero critico, capacità di gestione dei conflitti, capacità di lavorare in team), con un accento su alcune competenze professionali (interesse per il feedback degli *shadow*, capacità di creare un clima di apprendimento favorevole).

In relazione alle competenze necessarie agli *shadow* per collaborare pienamente con gli insegnanti, il focus va ugualmente sulle abilità personali (pazienza, empatia, rispetto per le differenze, collaborazione in team, intelligenza emotiva, capacità di gestione dei conflitti, autovalutazione, attitudine di sostegno), con un accento su una sola competenza professionale (l'interesse per il feedback dei bambini e degli insegnanti).

L'analisi comparativa ha mostrato che il profilo professionale degli insegnanti e degli *shadow* è molto simile (solo 6 dimensioni su 21 sono valutate in maniera diversa), ciò conferma la percezione dell'importanza delle figure *shadow* nel processo educativo, ed evidenzia anche il livello delle aspettative rispetto le loro competenze e il loro coinvolgimento nelle attività educative.

Per sintetizzare, possiamo sottolineare che gli specialisti turchi concordano sull'importanza del ruolo utile e necessario degli *shadow* per tutte le figure coinvolte nel processo educativo, ritengono che sia necessaria la presenza di una figura *shadow* in ogni classe che include bambini con BES per occuparsi principalmente della realizzazione delle attività educative individuate per loro, le competenze degli *shadow* sono simili a quelle degli insegnanti di classe, per quanto riguarda il loro coinvolgimento nei processi decisionali invece non emerge una posizione unica.

## CAPITOLO 7

---

### Discussione sui risultati

#### **7.1. Valutazione dell'utilità degli shadow per bambini con bisogni educativi speciali**

La percezione dell'utilità degli *shadow* in classe è generalmente positiva, poiché sono considerati delle figure utili soprattutto per bambini con BES (da una maggioranza del 83% degli intervistati), sono considerati utili anche per gli insegnanti di classe (da parte del 60%) e per il resto degli alunni della classe (dal 50%); meno del 2% degli intervistati ritiene che gli *shadow* non siano affatto utili nelle classi che includono bambini con BES.

Questa valutazione positiva è presente in tutti i paesi analizzati, con la differenza che in Spagna, Italia e Turchia l'utilità degli *shadow* è più associata all'insegnante di classe rispetto al resto degli alunni, mentre in Romania l'utilità di queste figure è più legata al resto degli alunni rispetto al resto della classe. Tuttavia, almeno due terzi degli intervistati in tutti i paesi considerano gli *shadow* delle figure utili per i bambini con BES, attribuendo a tale ruolo la valutazione più alta.

L'utilità degli *shadow* per gli alunni senza BES (ossia per il resto della classe) è più evidente per gli insegnanti di scuola dell'infanzia rispetto agli insegnanti di scuola primaria, ciò suggerisce che gestire la classe in presenza di bambini con BES nelle scuole dell'infanzia risulta più difficile e che gli insegnanti sentono il bisogno di una figura che li assista.

L'utilità degli *shadow* per i bambini con BES è valutata ugualmente sia dagli specialisti meno esperti che da quelli con più esperienza, mentre l'utilità per gli insegnanti di classe e per il resto degli alunni è più evidente per gli specialisti esperti, ciò suggerisce che l'esperienza rende più visibile agli specialisti l'importanza del ruolo dello *shadow*.

La percezione positiva nei confronti dello *shadow* è evidente nella valutazione del numero necessario di tali figure nelle classi che includono più bambini con BES; oltre il 98% dei nostri intervistati ritiene che sia necessaria almeno una figura *shadow*. C'è una predilezione nel ritenere necessario assegnare uno *shadow* per ogni bambino con BES, ma la percentuale di intervistati che ritiene che sia sufficiente la presenza di una sola figura per classe è abbastanza alta da desumere che siano necessarie ulteriori approfondimenti al fine di arrivare ad una risposta univoca.

Il numero necessario di figure *shadow* in una classe è chiaramente influenzato dalla cultura, in quanto in Romania e in Spagna si tende a ritenere necessaria una figura *shadow* per ogni bambino con BES, mentre in Italia e soprattutto in Turchia si tende a ritenere che una figura *shadow* sia sufficiente per tutti i bambini con BES in una classe.

Gli insegnanti di scuola dell'infanzia hanno una forte tendenza a ritenere che sia necessario assegnare uno *shadow* per ogni bambino con BES, mentre gli insegnanti della scuola primaria tendono a concordare che sarebbe sufficiente uno *shadow* per classe; gli altri specialisti dell'educazione non forniscono una risposta uniforme.

La maggioranza degli specialisti meno esperti preferisce l'alternativa una figura *shadow* per ogni bambino con BES (la loro esperienza limitata li rende più ricettivi e pronti a chiedere assistenza), mentre gli specialisti con più esperienza non si allineano su un'opzione unica, scegliendo sia l'una che l'altra.

## **7.2. Valutazione del coinvolgimento degli *shadow* nelle attività educative**

Nelle attività educative, gli *shadow* sono percepiti come potenziali collaboratori sia con l'insegnante di classe che con i bambini con BES, quindi necessitano di competenze specifiche per cooperare con entrambi gli attori citati; tuttavia, secondo le valutazioni dei nostri intervistati, le capacità di collaborare con gli insegnanti di classe risultano leggermente più importanti.

Abbiamo osservato, ancora una volta, un impatto rilevante della cultura sulla valutazione di questo aspetto: mentre le capacità di collaborazione con gli insegnanti di classe sono ritenute meno importanti in Romania, le capacità di collaborare con i bambini con BES sono meno importanti nelle valutazioni effettuate in Italia e in Turchia rispetto a quelle della Romania e della Spagna.

Lo status professionale e l'esperienza non hanno un impatto significativo sulle valutazioni.

Il ruolo principale dello *shadow* in una classe è quello di assistere l'insegnante nella realizzazione delle attività educative individuate per i bambini con BES; tuttavia, tutti e 5 i ruoli analizzati sono selezionati da almeno la metà dei nostri intervistati, confermando, ancora una volta, il ruolo importante attribuito agli *shadow* in classe.

Mentre la valutazione dei potenziali ruoli degli *shadow* è significativamente influenzata dalla cultura (ad eccezione dell'aspetto della valutazione, che è giudicato in maniera simile in tutti i paesi), l'analisi comparativa mostra un focus diverso in ogni paese: in Romania il ruolo principale degli *shadow* è ritenuto quello di facilitare la collaborazione dei bambini con BES con il resto della classe, in Spagna l'attenzione cade sullo stabilire gli obiettivi educativi per i bambini con BES, in Italia e Turchia il ruolo principale degli *shadow* risulta quello di realizzare le attività educative individuate.

Il ruolo degli *shadow* nell'individuare le attività educative e nel facilitare la collaborazione tra i bambini con BES e il resto della classe è più importante per gli insegnanti della scuola dell'infanzia rispetto a quelli della scuola primaria, mentre l'esperienza non ha un impatto significativo su questa valutazione.

L'importante ruolo attribuito dai nostri intervistati agli *shadow* è confermato da come vengono visti coinvolti nei processi decisionali, poiché quasi il 90% degli intervistati ritiene che gli *shadow* dovrebbero collaborare con gli insegnanti al fine di prendere le decisioni educative o almeno predisporre ad adattare le decisioni alle esigenze dei bambini con BES (quasi due terzi dei nostri intervistati apprezza la collaborazione per le decisioni comuni).

La posizione più positiva nei confronti del coinvolgimento degli *shadow* nel processo decisionale è in Romania e in Italia, dove quattro specialisti su cinque perorano la piena collaborazione in tutte le competenze (tranne la capacità di multitasking, il pensiero critico e le capacità di gestione del tempo) viene valutata in modo diverso in ogni paese. Gli intervistati italiani hanno una tendenza generale a sopravvalutare l'importanza delle competenze necessarie agli insegnanti per lavorare con gli *shadow*, mentre gli intervistati turchi hanno una tendenza generale a sottovalutarla.

La valutazione dell'importanza delle competenze necessarie affinché uno *shadow* collabori con l'insegnante di ruolo non è condizionata dallo status professionale o dall'esperienza degli intervistati.

### **7.3. Competenze richieste agli insegnanti per collaborare con gli *shadow***

Il profilo di un insegnante in grado di collaborare pienamente con gli *shadow* è chiaramente centrato sulle sue doti personali, le più importanti si considerano la pazienza e l'autocontrollo, la capacità di lavorare in team, l'empatia, il rispetto delle differenze. Alcune competenze professionali sono comunque richieste: capacità di creare un clima di apprendimento positivo e favorevole per tutti i bambini, compresi quelli con BES, adattabilità e interesse per il feedback dei bambini, ma anche degli *shadow* e capacità di progettare attività di apprendimento flessibili in base del feedback.

La cultura ha un impatto molto forte sull'identificazione di questo profilo, poiché l'importanza di quasiaspettative dagli *shadow*, quelli rumeni e italiani sono più moderati, mentre gli intervistati turchi hanno una tendenza generale alla sottovalutazione.

#### **7.4. Competenze richieste agli shadow per collaborare con gli insegnanti**

Il profilo di uno *shadow* in grado di collaborare pienamente con gli insegnanti di classe è chiaramente incentrato sulle sue doti personali, le più importanti sono la capacità di lavorare in team, empatia, pazienza e autocontrollo, rispetto delle differenze, intelligenza emotiva e capacità di gestione dello stress, sostegno utile e fidato. Alcune competenze professionali sono ritenute altrettanto necessarie: adattabilità e interesse per il feedback dei bambini, ma anche degli insegnanti di classe e flessibilità a situazioni imprevedibili che coinvolgono i bambini con BES.

La cultura ha un impatto molto forte sull'identificazione di questo profilo, poiché l'importanza di tutte le competenze viene valutata in modo diverso in ogni paese. Gli intervistati spagnoli hanno le più alte prendere le decisioni. Una posizione più riservata, ma comunque positiva, si registra in Spagna, dove la maggior parte degli intervistati concordano sulla collaborazione, ma un terzo degli intervistati ritiene che il ruolo adatto agli *shadow* sarebbe quello di adattare le decisioni ai bambini con BES. La posizione degli intervistati turchi riguardo il coinvolgimento degli *shadow* nelle decisioni è neutrale: mentre un terzo degli intervistati per ora la collaborazione nelle decisioni, un quarto di loro ritiene che le decisioni dovrebbero essere prese da parte degli insegnanti, con il limitato ruolo degli *shadow* di assisterli. Tuttavia, un certo grado di coinvolgimento degli *shadow* nei processi decisionali è una considerazione che prevale in tutti i paesi, rispetto a quella che riserva il ruolo di prendere le decisioni esclusivamente agli insegnanti.

Gli insegnanti della scuola dell'infanzia sono più ricettivi all'idea di coinvolgere gli *shadow* nelle decisioni rispetto agli insegnanti della scuola primaria (questo può essere legato al fatto che gli insegnanti di scuola dell'infanzia optano per avere una figura *shadow* per ogni bambino con BES e considerano l'impatto degli *shadow* sui bambini senza BES quello più importante), ma l'esperienza non condiziona la percezione della necessità di coinvolgere gli *shadow* nelle decisioni educative.

#### **7.5. Analisi comparativa delle competenze richieste agli insegnanti e agli shadow**

Analizzando i profili stabiliti dai nostri intervistati per gli insegnanti e per gli *shadow* per collaborare pienamente tra loro, si può osservare la loro somiglianza: le prime tre competenze ritenute più importanti sono identiche (capacità di collaborazione e comunicazione, capacità di lavorare in team; empatia e rispetto per i bisogni e le opinioni

degli altri; pazienza e autocontrollo), anche se con un ordine diverso, 2 su 5 competenze ritenute importanti sono altrettanto identiche (valorizzare la diversità e rispettare le differenze, adattabilità e interesse per il feedback dei bambini)

Le competenze specifiche per gli insegnanti sono la capacità di creare un clima di apprendimento positivo e favorevole e la capacità di pianificare attività di apprendimento flessibili, mentre le competenze specifiche per gli *shadow* sono la capacità di sostegno utile e fidato, di incoraggiare i bambini a condividere i loro problemi, la capacità di intelligenza emotiva e capacità di gestione dello stress e la flessibilità e l'adattabilità a situazioni o reazioni imprevedibili da parte dei bambini, specialmente quelli con BES.

C'è una tendenza ad esigere competenze più sviluppate dagli *shadow* rispetto allo *shadow*, ma l'analisi comparativa tra paesi dimostra che ciò si incontra nelle valutazioni effettuate in Spagna, mentre in Italia, Romania e Turchia il livello di competenza richiesto agli *shadow* è simile a quello richiesto agli insegnanti.

## CAPITOLO 8

---

### Conclusioni della ricerca

I dati raccolti da quasi 800 specialisti nel campo dell'educazione (principalmente insegnanti di scuola dell'infanzia e insegnanti della scuola primaria, ma anche consulenti scolastici, psicologi, assistenti sociali, pedagoghi ecc.) in quattro paesi (Romania, Spagna, Italia e Turchia) sottolineano un posizione molto positiva riguardo la presenza di figure *shadow* per assistere i bambini con BES in classe.

Gli *shadow* in classe sono percepiti come utili, soprattutto per i bambini con BES, ma anche per gli insegnanti di classe e per il resto dei bambini. Quasi tutti gli specialisti concordano sul fatto che almeno una figura *shadow* dovrebbe essere presente nelle classi che includono bambini con BES, e più della metà degli intervistati ritiene che sia opportuno prevedere una figura *shadow* per ogni bambino con BES nel sistema dell'istruzione ordinaria.

Il ruolo principale dello *shadow* in una classe è quello di assistere l'insegnante di ruolo nella realizzazione delle attività educative individuate per i bambini con BES, pertanto il grado di competenze richiesto agli *shadow* per collaborare con gli insegnanti di classe risulta leggermente più alto rispetto al grado di competenze per collaborare con il bambini con BES.

L'importanza degli *shadow* in classe è sottolineata anche da come viene percepito il loro coinvolgimento nel processo decisionale, quasi tutti gli intervistati ritengono che gli *shadow*, insieme agli insegnanti, dovrebbero prendere parte nel processo decisionale od occuparsi almeno di curare la parte di adattare le decisioni alle esigenze dei bambini con

BES (quasi due terzi dei nostri intervistati apprezza la collaborazione nelle decisioni comuni).

**Il profilo di un insegnante** che è in grado di cooperare pienamente con gli *shadow* è chiaramente centrato sulle sue doti personali, le più importanti sono la pazienza e l'autocontrollo, la capacità di lavorare in team, l'empatia, il rispetto delle differenze. Ad ogni modo, sono richieste alcune competenze professionali: capacità di creare un clima di apprendimento positivo e favorevole per tutti i bambini, compresi quelli con BES, adattabilità e interesse per il feedback dei bambini e degli *shadow* e capacità di progettare attività di apprendimento flessibili in base ai feedback.

Pertanto, sottolineiamo che una **formazione che mira a sviluppare le capacità** degli insegnanti per cooperare pienamente con gli *shadow* si dovrebbe sviluppare in 8 moduli:

☐ **3 moduli obbligatori:** pazienza e autocontrollo; capacità di collaborazione e comunicazione, capacità di lavorare in team; empatia e rispetto per i bisogni e le opinioni degli altri;

☐ **5 moduli opzionali:** capacità di creare un clima positivo in classi inclusive, per far sentire tutti i bambini motivati e integrati; capacità di creare un clima di apprendimento favorevole per tutti i bambini, compresi quelli con BES; valorizzare la diversità e rispettare le differenze; adattabilità e interesse per il feedback dei bambini e degli *shadow*; capacità di progettare attività di apprendimento flessibili adeguate alle esigenze educative e al livello di sviluppo di tutti i bambini.

Dato il forte impatto della cultura sulla percezione delle competenze necessarie agli insegnanti per cooperare pienamente con gli *shadow*, sottolineiamo la flessibilità di tale formazione e invitiamo i formatori e gli istituti di formazione:

- ad adattare le attività al contesto educativo e culturale locale, selezionando 2 moduli dai 5 proposti, considerando i dati e le valutazioni effettuate in ogni paese;
- d'altra parte, se i moduli opzionali non danno la possibilità di adattamento sufficiente al contesto, si potrebbero introdurre dei nuovi moduli, volti a sviluppare altre competenze rilevanti.

**Il profilo di uno *shadow*** in grado di collaborare pienamente con gli insegnanti di classe è chiaramente incentrato sulle sue doti personali, le più importanti sono: capacità di lavorare in team, empatia, pazienza e autocontrollo, rispetto delle differenze, intelligenza emotiva e capacità di gestione dello stress, sostegno utile e fidato. Ciononostante, sono richieste alcune competenze professionali: adattabilità e interesse per il feedback dei bambini e

degli insegnanti di ruolo e flessibilità a situazioni imprevedibili che riguardano i bambini con BES.

Pertanto, sottolineiamo che una **formazione che mira a sviluppare le competenze degli *shadow*** per cooperare pienamente con gli insegnanti di ruolo si dovrebbe sviluppare su 8 moduli:

☐ **3 moduli obbligatori:** capacità di collaborazione e comunicazione, capacità di lavorare in team; empatia e rispetto per i bisogni e le opinioni degli altri; pazienza e autocontrollo

☐ **5 moduli opzionali:** adattabilità e interesse per il feedback di bambini e insegnanti; valorizzare la diversità e rispettare le differenze; intelligenza emotiva e capacità di gestione dello stress; flessibilità e adattabilità a situazioni o reazioni imprevedibili da parte dei bambini, specialmente quelli con BES; capacità di essere solidali, per un sostegno utile e fidato e per incoraggiare i bambini a condividere i loro problemi.

Ancora una volta, il forte impatto che la cultura ha sulla valutazione delle competenze necessarie per gli *shadow* rende necessario l'adattamento di tale formazione, perciò i formatori sono invitati ad adattare la formazione selezionando i moduli pertinenti al contesto locale, o introducendo temi e moduli aggiuntivi.

Ancora di più, **la formazione dovrebbe essere adattata in base al background professionale degli *shadow* in ogni paese;** ad esempio, almeno in Romania o in paesi dove capitano *shadow* senza qualifiche professionali, le attività di formazione dovrebbero essere adattate tenendo conto al potenziale di apprendimento dei partecipanti, al contrario dell'Italia, ad esempio, dove gli *shadow* sono delle figure di insegnanti altamente qualificati.

## ALLEGATI

---

### Il questionario - Integrazione scolastica dei bambini con bisogni educativi speciali

Secondo le normative dell'educazione in più paesi europei, i bambini con bisogni educativi speciali (BES) hanno il diritto di essere affiancati da uno *shadow* che li assisterli (e assistere l'insegnante) nelle attività educative, specialmente nell'istruzione nella scuola dell'infanzia e quella primaria. Gli *shadow* possono essere degli insegnanti specializzati o delle persone con meno competenze pedagogiche (ad esempio psicologi, assistenti sociali o anche genitori o altri parenti).

La nostra ricerca mira ad individuare modi specifici per facilitare la collaborazione tra l'insegnante di ruolo e lo *shadow* a beneficio degli alunni con bisogni educativi speciali, ma anche a beneficio del resto degli alunni.

#### Sezione 1. Informazioni generali sugli *shadow*

##### 1. Secondo te avere uno *shadow* in classe è utile per:

- i bambini con bisogni educativi speciali, perché abbiano accesso a servizi educativi migliori
- l'insegnante di ruolo, per avere un "assistente" nel lavoro con i bambini con bisogni educativi speciali
- il resto degli alunni, in quanto l'insegnante possa avere più tempo per lavorare con loro visto che lo *shadow* lo assiste lavorando a stretto contatto con i bambini con bisogni educativi speciali
- nessuna delle precedenti, avere uno *shadow* in classe non serve a niente

**2. Secondo lei, nelle classi che includono più di un bambino con bisogni educativi speciali, sarebbe utile avere:**

- una figura *shadow* per ogni bambino con bisogni educativi speciali
- un unico *shadow* per tutti i bambini con bisogni educativi speciali
- nessuno *shadow*, tutti gli insegnanti possono gestire il lavoro con bambini con bisogni educativi speciali in base alle loro competenze didattiche

**3. Oltre alle competenze e alle conoscenze specifiche per lavorare con bambini con bisogni educativi speciali, le ombre dovrebbero avere:**

- competenze per collaborare con l'insegnante di classe, poiché lavoreranno e insegneranno insieme
- competenze per collaborare con i bambini con bisogni educativi speciali, quali principali beneficiari del loro lavoro

**4. Secondo te, gli *shadow* dovrebbero essere coinvolti in:**

- stabilire gli obiettivi educativi per i bambini con bisogni educativi speciali
- individuare gli strumenti pedagogici e le attività educative per i bambini con bisogni educativi speciali
- realizzare le attività educative individuate per i bambini con bisogni educativi speciali, assistendo l'insegnante di classe
- individuare e implementare gli strumenti valutativi e la valutazione del progresso dei bambini con BES nel processo educativo
- facilitare la comunicazione e la collaborazione tra i bambini con bisogni educativi speciali e il resto del gruppo classe

**5. Secondo lei:**

- gli insegnanti dovrebbero stabilire l'approccio educativo (attività, strumenti pedagogici ecc.) e adattarlo ai bambini con bisogni educativi speciali; gli *shadow* dovrebbero solo assistere gli insegnanti di classe nella realizzazione di tali attività
- gli insegnanti dovrebbero stabilire l'approccio educativo (attività, strumenti pedagogici ecc.) e gli *shadow* dovrebbero adattarlo ai bambini con bisogni educativi speciali; insegnante di classe e *shadow* dovrebbero lavorare insieme ai bambini con bisogni educativi speciali
- insegnanti e *shadow* dovrebbero collaborare per stabilire il miglior approccio educativo (attività, strumenti pedagogici, ecc.) e adattarlo ai bambini con bisogni educativi speciali, pur rimanendo efficace per il resto della classe

## Sezione 2. competenze necessarie per gli insegnanti che collaborano con gli *shadow*

Per un lavoro efficace con i bambini con bisogni educativi speciali e per collaborare con gli *shadow*, gli insegnanti di ruolo dovrebbero avere delle solide conoscenze nel campo (educazione speciale, pedagogia, ecc.), ma anche un insieme di competenze che incrementano la qualità del loro lavoro.

Vi invitiamo a valutare ciascuna delle competenze elencate in termini di importanza per gli insegnanti che lavorano con gli *shadow*:

	irrelevante ↓	non importante ↓	non saprei ↓	importante ↓	molto importante ↓
capacità di collaborazione e comunicazione, capacità di lavorare in team	1	2	3	4	5
empatia e rispetto per le esigenze e le opinioni degli altri	1	2	3	4	5
adattabilità e interesse per il feedback dai bambini e dagli <i>shadow</i>	1	2	3	4	5
autovalutazione e capacità di osservare la propria attività in maniera oggettiva	1	2	3	4	5
valorizzare la diversità e rispettare le differenze	1	2	3	4	5
capacità di multitasking (gestire simultaneamente le attività con i bambini con BES, gli <i>shadow</i> , il resto della classe, la propria attività ecc.)	1	2	3	4	5
intelligenza emotiva e capacità di gestione dello stress	1	2	3	4	5
capacità di pensiero critico e capacità di problem solving	1	2	3	4	5
pazienza e autocontrollo	1	2	3	4	5

	irrelevante ↓	non importante ↓	non saprei ↓	importante ↓	molto importante ↓
capacità di programmazione e di gestione del tempo	1	2	3	4	5
capacità di gestione dei conflitti	1	2	3	4	5
capacità di progettare attività di apprendimento flessibili adeguate alle esigenze educative e al livello di sviluppo di tutti i bambini	1	2	3	4	5
competenze digitali e capacità di integrare le nuove tecnologie nell'insegnamento e nell'apprendimento	1	2	3	4	5
capacità di ascolto attivo e interesse per le esigenze di tutti	1	2	3	4	5
capacità di creare un clima di apprendimento favorevole per tutti i bambini, compresi quelli con BES	1	2	3	4	5
capacità di creare un clima positivo in classi inclusive, per far sentire tutti i bambini motivati e integrati	1	2	3	4	5
capacità di motivare e di coinvolgere gli altri nelle attività di apprendimento (compresi gli <i>shadow</i> )	1	2	3	4	5
capacità di progettare attività di apprendimento per il successo di tutti gli alunni, compresi quelli con BES	1	2	3	4	5
flessibilità e adattabilità a situazioni o reazioni imprevedibili da parte dei bambini, specialmente quelli con BES	1	2	3	4	5
capacità di essere solidali, un sostegno utile e fidato per incoraggiare i bambini a condividere i loro problemi	1	2	3	4	5
capacità di mantenere una mentalità aperta e di fidarsi del potenziale di apprendimento di tutti i bambini	1	2	3	4	5

### Sezione 3. Competenze necessarie per gli *shadow*

Per un lavoro efficace con i bambini con bisogni educativi speciali e per collaborare con gli insegnanti di classe, gli *shadow* dovrebbero avere una solida conoscenza dei bisogni educativi speciali, ma anche un insieme di competenze specifiche che incrementano la qualità del loro lavoro.

Vi invitiamo a valutare ciascuna delle seguenti competenze in termini di importanza per gli *shadow* che affiancano bambini con bisogni educativi speciali:

	Irrelevant e ↓	non important ↓	non saprei ↓	importante ↓	molto importante ↓
capacità di collaborazione e comunicazione, capacità di lavorare in team	1	2	3	4	5
empatia e rispetto per le esigenze e le opinioni degli altri	1	2	3	4	5
adattabilità e interesse per il feedback dai bambini e dagli <i>shadow</i>	1	2	3	4	5
autovalutazione e capacità di osservare la propria attività in maniera oggettiva	1	2	3	4	5
valorizzare la diversità e rispettare le differenze	1	2	3	4	5
capacità di multitasking (gestire simultaneamente le attività con i bambini con BES, gli <i>shadow</i> , il resto della classe, la propria attività ecc.)	1	2	3	4	5
intelligenza emotiva e capacità di gestione dello stress	1	2	3	4	5
capacità di pensiero critico e capacità di problem solving	1	2	3	4	5
pazienza e autocontrollo	1	2	3	4	5

	Irrelevant e ↓	non important ↓	non saprei ↓	importante ↓	molto importante ↓
capacità di programmazione e di gestione del tempo	1	2	3	4	5
capacità di gestione dei conflitti	1	2	3	4	5
capacità di progettare attività di apprendimento flessibili adeguate alle esigenze educative e al livello di sviluppo di tutti i bambini	1	2	3	4	5
competenze digitali e capacità di integrare le nuove tecnologie nell'insegnamento e nell'apprendimento	1	2	3	4	5
capacità di ascolto attivo e interesse per le esigenze di tutti	1	2	3	4	5
capacità di creare un clima di apprendimento favorevole per tutti i bambini, compresi quelli con BES	1	2	3	4	5
capacità di creare un clima positivo in classi inclusive, per far sentire tutti i bambini motivati e integrati	1	2	3	4	5
capacità di motivare e di coinvolgere gli altri nelle attività di apprendimento (compresi gli <i>shadow</i> )	1	2	3	4	5
capacità di progettare attività di apprendimento per il successo di tutti gli alunni, compresi quelli con BES	1	2	3	4	5
flessibilità e adattabilità a situazioni o reazioni imprevedibili da parte dei bambini, specialmente quelli con BES	1	2	3	4	5
capacità di essere solidali, un sostegno utile e fidato per incoraggiare i bambini a condividere i loro problemi	1	2	3	4	5
capacità di mantenere una mentalità aperta e di fidarsi del potenziale di apprendimento di tutti i bambini	1	2	3	4	5

#### Sezione 4. Informazioni generali sull'intervistato

##### Category of staff:

- insegnante di scuola dell'infanzia
- insegnante di scuola primaria
- consigliere/dirigente scolastico
- psicologo
- pedagogo
- assistente sociale
- altro specialista dell'educazione

Esperienza nel lavoro con bambini con BES (numero di anni):