

Excursus sull'integrazione degli alunni disabili in Europa

INDICE

PREMESSA

1. Politiche educative e prassi di integrazione: caratteristiche comuni
2. Definizioni di "bisogni educativi speciali" / "disabilità"
3. Provvedimenti previsti per gli alunni disabili
4. Le scuole speciali
5. Altri aspetti relativi alle misure di integrazione e di supporto ai bisogni educativi speciali
6. Tendenze comuni in Europa
7. Sintesi conclusiva

PREMESSA

Nel 1980, l'Organizzazione Mondiale della Sanità -OMS produceva una prima classificazione internazionale della disabilità (*International Classification of Impairments, Disabilities and Handicap -ICIDH*) in cui venivano fornite le seguenti definizioni:

- **Menomazione:** qualsiasi perdita o anomalìa a carico di una struttura o una funzione psicologica, fisiologica, anatomica;
- **Disabilità:** limitazione o perdita (conseguente a menomazione) della capacità di compiere una attività nel modo e nell'ampiezza considerati normali;
- **Handicap:** condizione di svantaggio conseguente a una menomazione o a una disabilità che limita o impedisce l'adempimento del ruolo normale per tale soggetto, in relazione all'età, al sesso, ai fattori socioculturali.

Successivamente, nel 2001, l'Assemblea Mondiale della Sanità, il più alto ente decisionale dell'OMS, ratificava la nuova Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute (*International Classification of Functioning, Disability and Health -ICF*), raccomandandone l'uso negli Stati membri.

L'ICF è divenuto quindi uno strumento universale dell'OMS per classificare salute e disabilità. In questo nuovo documento, l'enfasi viene spostata dalla disabilità delle persone alla salute delle persone, partendo dal presupposto che qualunque persona in qualunque momento della vita può avere una condizione di salute che in ambiente sfavorevole diventa disabilità.

Da parte sua, il Consiglio dell'Unione europea, con la decisione del 3 dicembre 2001, proclamava il 2003 anno europeo delle persone con disabilità, facendolo coincidere con il decimo anniversario dell'adozione delle "Regole standard per il raggiungimento delle pari opportunità per i disabili" da parte dell'Assemblea Generale delle Nazioni Unite, documento su cui si basa l'approccio europeo nella tutela dei diritti umani delle persone con disabilità.

Agli stati europei viene in particolare richiesto di dedicare un'adeguata attenzione a livello nazionale per rafforzare e arricchire le politiche nel settore.

Per quanto riguarda l'Italia, l'Anno europeo è stato celebrato a distanza di dieci anni dalla promulgazione della legge quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate, n.104/92, e in occasione della seconda Conferenza nazionale sulle politiche in favore delle persone con disabilità.

Gli obiettivi generali dell'iniziativa sono stati:

- sensibilizzare i cittadini sui temi legati alla non discriminazione e all'integrazione;
- sostenere azioni concrete per favorire le pari opportunità e l'inclusione sociale;
- informare sulle buone prassi a livello locale, nazionale ed europeo;
- intensificare la cooperazione tra tutti gli attori delle politiche a favore delle persone con disabilità;
- diffondere un'immagine positiva delle persone con disabilità;
- promuovere i diritti dei bambini e dei giovani con disabilità a un pari trattamento nell'insegnamento;

Concluso l'Anno europeo delle persone con disabilità è stato presentato alla conferenza di chiusura, il 5 dicembre 2003, il "Progetto ICF in Italia -Strategia di sviluppo, formazione ed utilizzo della classificazione internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute dell'OMS".

Il Ministero del Welfare con il Progetto ICF in Italia, ha avviato un'azione sperimentale per introdurre una nuova cultura e filosofia della disabilità e promuovere l'adozione e l'utilizzo della Classificazione ICF nel nostro paese.

Nelle pagine che seguono vengono presentate brevemente politiche e prassi a livello europeo nell'ambito dell'integrazione dei disabili a scuola. Queste informazioni sono state tratte dalla versione italiana della pubblicazione "Integrazione dei disabili in Europa" prodotta dall'Agenzia europea per lo sviluppo dell'istruzione per studenti disabili (cfr. <http://www.european-agency.org>) nel 2003 in collaborazione con la rete Eurydice (cfr. <http://www.eurydice.org>).

1. Politiche educative e prassi di integrazione: caratteristiche comuni

La tendenza in atto nei paesi europei è l'attuazione di politiche educative volte all'inserimento degli alunni disabili nelle scuole ordinarie garantendo agli insegnanti diversi tipi di sostegno in termini di staff aggiuntivo, materiali didattici, formazione in servizio e strumentazione tecnica.

In base alla politica di integrazione adottata sul proprio territorio nazionale, i paesi possono essere suddivisi in tre categorie:

- ✓ La prima (**approccio unidirezionale**) riguarda i paesi in cui le politiche educative e le prassi di attuazione tendono ad inserire quasi tutti gli alunni nel sistema scolastico ordinario. Questa scelta poggia su una grande varietà di servizi incentrati sulla scuola. Esempi sono la Spagna, la Grecia, l'Italia, il Portogallo, la Svezia, l'Islanda, la Norvegia e Cipro.
- ✓ I paesi che appartengono alla seconda categoria (**approccio multidirezionale**) presentano una molteplicità di approcci in materia di integrazione. Offrono una pluralità di servizi tra due sistemi scolastici (ordinario e differenziato). Danimarca, Francia, Irlanda, Lussemburgo, Austria, Finlandia, Inghilterra, Lituania, Liechtenstein, Repubblica ceca, Estonia, Lituania, Polonia, Slovenia appartengono a questa categoria.
- ✓ Nella terza categoria (**approccio bidirezionale**) esistono due distinti sistemi educativi. Gli alunni disabili vengono inseriti in scuole o classi speciali. In genere, la maggior parte degli alunni ufficialmente riconosciuti come 'aventi bisogni educativi speciali' non segue il curriculum ordinario. Questi sistemi sono (o almeno erano fino a poco tempo fa) regolati da una legislazione specifica, con norme diverse da quelle della scuola ordinaria. Per esempio, in Svizzera e in Belgio, il sistema scolastico differenziato è molto ampio.

A volte può essere difficile classificare un paese in base alla tipologia della politica di integrazione a causa dei recenti cambiamenti. Per esempio, la Germania e i Paesi Bassi sono stati classificati come sistemi bidirezionali ma di recente si sono mossi verso l'adozione di un sistema multidirezionale.

Naturalmente, l'evoluzione dei paesi varia molto. La Svezia, la Danimarca, l'Italia e la Norvegia hanno scelto e applicato, fin dall'inizio della legislazione vigente, chiare politiche di integrazione. In questi paesi, le scelte legislative portanti sono state adottate anni fa: non si sono dunque verificati cambiamenti importanti nel corso degli ultimi anni.

Invece, **nella maggior parte dei paesi europei**, si possono riscontrare notevoli **innovazioni legislative**, alcune delle quali sono segnalate di seguito:

- Già negli anni 80, alcuni paesi hanno definito il **sistema scolastico differenziato come una risorsa della scuola ordinaria**. Oggi diverse nazioni seguono questa strada, come la Germania, la Finlandia, la Grecia, il Portogallo, i Paesi Bassi e la Repubblica Ceca.
- La **facoltà di scelta dei genitori** è diventata oggetto dei cambiamenti legislativi in questo settore in Austria, nei Paesi Bassi, nel Regno Unito e in Lituania.
- La **decentralizzazione delle responsabilità per l'accoglienza dell'alunno disabile** è tema di legislazione in Finlandia (enti locali), in Regno Unito, in Olanda (autorità scolastiche locali), nella Repubblica Ceca e in Lituania.
- Le modifiche apportate al **sistema di finanziamento per gli alunni portatori di handicap** è stata, in Olanda, un'importante innovazione. In Svizzera l'istruzione degli alunni disabili è stata posta interamente sotto la responsabilità dei Cantoni.
- La **legislazione relativa agli alunni disabili per la scuola secondaria** è ora all'attenzione, o è stata di recente modificata, in Olanda, in Austria e in Spagna.

2. Definizioni di "bisogni educativi speciali" / "disabilità"

Le definizioni e le categorie di 'bisogni educativi speciali' e 'disabilità' variano a seconda dei paesi. Alcuni ne specificano solo una o due (per esempio la Danimarca).

Altri più di dieci (Polonia). La maggior parte dei paesi oscilla tra sei -dieci tipologie diverse.

Queste differenze rimandano alle norme amministrative, finanziarie e procedurali. Non riflettono variazioni dell'incidenza del fenomeno e delle tipologie di handicap presenti sul territorio nazionale.

In quasi tutti i paesi, il problema dell'istruzione degli alunni disabili è all'ordine del giorno. Molti ritengono che l'approccio medico al problema 'disabilità' dovrebbe essere trasformato in approccio

educativo: un punto centrale che ha conseguenze sul sistema scolastico. Pertanto, la definizione della disabilità in termini di conseguenze scolastiche è stato, e lo è tuttora, oggetto di discussione nella maggior parte dei paesi europei.

3. Provvedimenti previsti per gli alunni disabili

Il confronto tra i paesi, attraverso indicatori quantitativi, è un'operazione molto complessa soprattutto nel campo dei bisogni educativi e delle prassi di integrazione.

Alcuni paesi presentano dati relativamente precisi, altri utilizzano una valutazione globale. Alcuni non offrono stime precise a causa del carattere decentralizzato del sistema scolastico.

La seguente tabella mostra alcune indicazioni sulla situazione generale dei provvedimenti previsti a livello dei singoli stati membri per gli alunni disabili.

Tabella 1 PROVVEDIMENTI PER GLI ALUNNI DISABILI¹

| | Numero degli alunni in età scolare | Percentuale degli alunni disabili | Percentuale degli alunni iscritti in settori formativi differenziati ² | Anno di riferimento |
|--------------------------|------------------------------------|-----------------------------------|---|---------------------|
| Austria | 848.126 | 3,2% | 1,6% | 2000/2001 |
| Belgio tedesco | 9.427 | 2,7% | 2,3% | 2000/2001 |
| Belgio Francese | 680.360 | 4,0% | 4,0% | 2000/2001 |
| Belgio fiammingo | 822.666 | 5,0% | 4,9% | 2000/2001 |
| Cipro | n.d. | 5,6% | 0,7% | 2000/2001 |
| Danimarca | 670.000 | 11,9% | 1,5% | 2000/2001 |
| Estonia | 205.367 | 12,5% | 3,4% | 2000/2001 |
| Finlandia | 583.945 | 17,8% | 3,7% | 1999/2000 |
| Francia | 9.709.000 | 3,1% | 2,6% | 1999/2000 |
| Germania | 9.159.068 | 5,3% | 4,6% | 2000/2001 |
| Grecia | 1.439.411 | 0,9% | <0,5% | 1999/2000 |
| Islanda | 42.320 | 15% | 0,9% | 2000/2001 |
| Irlanda | 575.559 | 4,2% | 1,2% | 1999/2000 |
| Italia | 8.867.824 | 1,5% | <0,5% | 2001/2002 |
| Lettonia | 294.607 | 3,7% | 3,6% | 2000/2001 |
| Liechtenstein | 3.813 | 2,3% | 1,8% | 2001/2002 |
| Lituania | 583.858 | 9,4% | 1,1% | 2001/2002 |
| Lussemburgo | 57.295 | 2,6% | 1% | 2001/2002 |
| Norvegia | 601.826 | 5,6% | 0,5% | 2001/2002 |
| Paesi Bassi ³ | 2.200.00 | 2,1% | 1,8% | 2000/2001 |
| Polonia | 4.410.516 | 3,5% | 2,0% | 2000/2001 |
| Portogallo | 1.365.830 | 5,8% | <0,5% | 2000/2001 |
| Regno Unito | 9.994.159 | 3,2% | 1,1% | 1999/2000 |
| Repubblica ceca | 1.146.607 | 9,8% | 5% | 2000/2001 |
| Slovacchia | 762.111 | 4% | 3,4% | 2001/2002 |
| Slovenia | 189.342 | 4,7% | (:) | 2000/2001 |
| Spagna | 4.541.489 | 3,7% | 0,4% | 1999/2000 |
| Svezia | 1.062.735 | 2% | 1,3% | 2001/2002 |
| Svizzera | 807.101 | 6% | 6% | 1999/2000 |
| Ungheria | 1.191.750 | 4,1% | 3,7% | 1999/2000 |

Come era prevedibile, le cifre variano notevolmente da paese a paese. Alcuni paesi registrano un totale dell'1% circa di alunni disabili (per esempio la Grecia), altri più del 10% (Estonia, Finlandia, Islanda

¹ Maggiori informazioni sulle statistiche nazionali sono disponibili alla sezione *National Overview* del sito Internet dell'Agencia Europea: <http://www.european-agency.org>.

² I termini 'settore formativo differenziato' o 'offerta formativa differenziata' indica, in tutto il testo, le scuole e le classi speciali a tempo pieno (o prolungato).

³ La percentuale dei Paesi Bassi ha subito grosse variazioni a causa dei cambiamenti legislativi e normativi: ora alcuni tipi di scuole speciali appartengono al sistema scolastico ordinario.

e Danimarca). Queste differenze riflettono le diversità esistenti in ambito legislativo, procedurale, finanziario e attuativo.

Naturalmente, non riflettono differenze dell'incidenza del fenomeno.

I dati presentano anche la percentuale degli alunni iscritti in settori differenziati (scuole e classi speciali). Tutti i paesi, considerati come un unico insieme, collocano circa il 2% del totale degli alunni in età scolare in scuole o classi speciali a tempo pieno.

Tabella 2

PERCENTUALE DEGLI ALUNNI DISABILI ISCRITTI IN SETTORI SCOLASTICI DIFFERENZIATI

| <1% | 1-2% | 2-4% | >4% |
|--|---|--|--|
| Cipro Grecia Islanda Italia Norvegia Portogallo Spagna | Austria Danimarca Irlanda Liechtenstein Lituania Lussemburgo Paesi Bassi Svezia Regno Unito | Belgio tedesco Estonia Finlandia Francia Ungheria Lettonia Polonia Slovacchia | Belgio francese Belgio fiammingo Repubblica ceca Germania Svizzera |

Alcuni paesi collocano meno dell'1% degli alunni in scuole o classi speciali, altri più del 6% (Svizzera). **Soprattutto i paesi dell'area nord-occidentale dell'Europa sembrano preferire i settori formativi differenziati, all'opposto dei paesi dell'area sud europea e della penisola scandinava.** Anche in questo caso, le **differenze** non possono essere facilmente attribuite a uno specifico gruppo di fattori politici o pratici, ma possono essere **collegate alle caratteristiche demografiche**. Lo studio *Integrazione in Europa: Provvedimenti per Alunni Disabili* (European Agency for Development in Special Needs Education, Middelfart, 1998) dimostra una forte correlazione tra le percentuali degli alunni inseriti in settori formativi differenziati e la densità della popolazione. Questa correlazione, relativamente alta, potrebbe nascere dal fatto che nei paesi a bassa densità di popolazione, la separazione in scuole speciali presenta diversi svantaggi. Prima di tutto, l'istruzione differenziata richiede uno spostamento a lunga percorrenza, dato che gli alunni devono essere trasportati da una città all'altra, e conseguenze sociali negative: i bambini sono tagliati fuori dal loro ambiente sociale e hanno meno tempo per fare amicizia nel vicinato. Inoltre, le scuole speciali nelle aree a bassa densità demografica sono poco efficaci. Nei paesi ad alta densità di popolazione, l'inserimento nel settore scolastico differenziato ha poche conseguenze negative: le distanze sono inferiori, gli effetti sociali sono relativamente contenuti e l'allestimento delle strutture assume un valore positivo in termini di costo-beneficio.

Le differenze riscontrate in materia di integrazione dipendono anche dal fatto che **alcuni paesi hanno una lunga storia politica e pratica dell'integrazione**, mentre altri solo di recente hanno cominciato ad attuare politiche educative a favore dell'inserimento nelle classi ordinarie.

4. Le scuole speciali

La **trasformazione degli istituti e delle scuole speciali in centri di ricerca è tendenza comune nei paesi europei**. Molti documenti nazionali attestano la pianificazione, lo sviluppo o la creazione di centri di ricerca. Questi centri hanno nomi e compiti diversi. A volte sono denominati 'centri di conoscenza', altre volte 'specialistici' o 'di risorsa'. In generale, i loro compiti sono i seguenti:

- proporre corsi e formazione agli insegnanti e agli altri professionisti del settore;
- sviluppare e diffondere materiali e metodi didattici;
- sostenere le scuole e i genitori;
- offrire sostegno a tempo determinato o part-time agli studenti;
- favorire l'accesso al mercato del lavoro.

Alcuni paesi hanno già messo a frutto l'esperienza dei centri di ricerca (ad esempio, Austria, Norvegia, Danimarca, Svezia e Finlandia); altri stanno adeguando il sistema (Cipro, Paesi Bassi, Germania, Grecia, Portogallo e Repubblica Ceca). In alcuni casi, le scuole speciali sono obbligate a collaborare con il settore scolastico ordinario all'interno dello stesso bacino d'utenza (Spagna) o a fornire ambulanze e servizi specifici (Belgio, Paesi Bassi, Grecia, Inghilterra).

Il ruolo delle scuole speciali, in termini di integrazione, è fortemente legato al sistema scolastico nazionale. Nei paesi in cui il settore differenziato è quasi del tutto assente, come in Norvegia e

in Italia, esso assume ovviamente un ruolo modesto. Nei paesi in cui il sistema scolastico differenziato è relativamente ampio, le scuole hanno un ruolo attivo nel processo di integrazione. Qui la **cooperazione tra il sistema scolastico differenziato e quello ordinario** è fondamentale. Molte sono state le polemiche che hanno riguardato il problema delle scuole speciali, minacciate dal processo di inserimento degli alunni nelle classi ordinarie (Belgio, Paesi Bassi, Francia per esempio). Queste polemiche sono conseguenza, più o meno diretta, di un sistema educativo speciale piuttosto sviluppato.

In breve, **gli istituti educativi speciali devono trasformarsi in strutture di supporto o in centri di risorsa per gli insegnanti, i genitori e gli altri professionisti**. Il loro nuovo compito è sostenere la scuola ordinaria, sviluppare materiali e metodi didattici, raccogliere e diffondere informazioni a genitori e insegnanti, curare i rapporti tra le istituzioni, educative e non, coinvolte in materia e favorire la transizione dalla scuola al lavoro.

5. Altri aspetti relativi alle misure di integrazione e di supporto ai bisogni educativi speciali

5.1 I programmi educativi individuali

Per gli alunni disabili, la maggior parte dei paesi adotta programmazioni individuali. Questo paragrafo illustra come è possibile **modificare il curriculum ordinario previsto dagli ordinamenti** e quali sono le **risorse aggiuntive** necessarie alla didattica, agli obiettivi e alla valutazione dell'approccio educativo. Le modifiche possono assumere diverse forme e, in alcuni casi, per determinate categorie di alunni, possono anche prevedere l'esclusione di materie specifiche dal curriculum generale.

Per offrire maggiori facilitazioni all'interno della scuola ordinaria, i paesi affermano che il curriculum previsto dagli ordinamenti deve rivolgersi a tutti gli alunni.

Naturalmente è possibile, laddove necessario, apportare modifiche specifiche.

Queste costituiscono il **Programma Educativo Individuale**. Dai rapporti nazionali emerge che, in quasi tutti i paesi, il programma educativo individuale occupa un **ruolo importante nella didattica dell'integrazione**. Una delle tendenze comuni ai paesi membri è l'utilizzo di questo documento per definire il tipo di esigenza educativa dell'alunno, gli obiettivi e i metodi scelti e per descrivere il curriculum formativo e il tipo di modifiche apportate al curriculum ordinario al fine di valutare i progressi degli alunni interessati. In alcuni casi, il documento può assumere anche valenza di 'contratto' tra i diversi 'attori' interessati: i genitori, gli insegnanti e gli altri professionisti.

5.2 La scuola secondaria

Come attestano numerosi rapporti nazionali, l'inserimento nelle classi ordinarie, in genere, procede bene nel primo grado della scuola dell'obbligo, ma in seguito presenta diversi problemi. È chiaro che **la presenza di più materie curricolari e la diversa organizzazione della scuola creano serie difficoltà di integrazione**. In genere, i rapporti registrano anche che il **'divario' tra gli alunni disabili e i loro coetanei cresce con l'età**.

Va sottolineato che la maggior parte dei paesi 'concorda' sul fatto che **l'integrazione nella scuola secondaria debba essere una delle principali aree di intervento**. Problemi specifici del settore sono la formazione insufficiente degli insegnanti e le attitudini meno positive del corpo docente. Nella scuola secondaria, infatti, gli insegnanti sono meno propensi ad accogliere gli alunni disabili (soprattutto in caso di gravi problemi emotivi e comportamentali).

5.3 Il ruolo dei genitori

La maggior parte dei paesi registra un generale **atteggiamento positivo dei genitori verso l'integrazione nelle classi ordinarie**; anche l'opinione pubblica sembra favorevole. Naturalmente, l'atteggiamento dei genitori è determinato soprattutto dalle esperienze personali, come sottolineano l'Austria e la Grecia. Le esperienze positive sono piuttosto rare nei paesi in cui le agevolazioni sono concentrate nelle scuole speciali e non sono disponibili nelle classi ordinarie. **Laddove la scuola è in grado di offrire i servizi necessari, i genitori sviluppano presto un atteggiamento positivo verso l'integrazione** (Pijl, Meijer, Hegarty, 1997)⁴.

Nei paesi a sistema differenziato, aumenta la pressione dei genitori a favore dell'integrazione (per esempio in Belgio, Francia, Paesi Bassi, Germania e Svizzera). L'atteggiamento favorevole dei genitori è documentato anche nei paesi in cui l'integrazione è pratica comune (per esempio Cipro, Grecia, Spagna,

⁴ Pijl, S.J., Meijer, C.J.W., Hegarty, S. (eds) (1997) *Inclusive Education, A Global Agenda*, London: Routledge.

Portogallo, Norvegia, Svezia). Comunque, c'è anche chi preferisce, nel caso di gravi problematiche, una didattica specifica all'interno delle scuole speciali. Ad esempio in Norvegia, Svezia e Finlandia, i genitori di bambini audiolesi scelgono la scuola differenziata che offre la possibilità di comunicare attraverso il linguaggio dei segni.

Spesso genitori e insegnanti affermano che **le scuole speciali hanno a disposizione più risorse, competenze e capacità della scuola ordinaria, soprattutto per il grado secondario e le esigenze più gravi** (come i problemi della sfera emotiva e comportamentale).

La **libertà di scelta dei genitori** è tutelata in Austria, Repubblica Ceca, Lituania, Paesi Bassi e Regno Unito. In altri paesi, il ruolo dei genitori sembra piuttosto limitato.

Alcuni paesi, come la Francia, evidenziano l'**effetto della decentralizzazione sull'atteggiamento dei genitori: si ritiene che a livello locale e regionale i genitori possano influire più facilmente sulle autorità responsabili**. In Svezia, le decisioni relative al sostegno necessario agli alunni sono di competenza locale, in base alle richieste degli insegnanti e dei genitori.

6. Tendenze comuni in Europa

Quali sono le tendenze comuni ai paesi europei? Ci sono stati progressi nel campo della disabilità? Quali sono le principali sfide per il futuro? Questo breve elenco sintetizza i traguardi raggiunti dai paesi europei nell'ultimo decennio.

6.1 Tendenze e progressi

1. Le ricerche dimostrano che i **paesi ad approccio bidirezionale** (un settore scolastico differenziato esterno al sistema ordinario) stanno sviluppando una **continuità di servizi tra i due settori**. Inoltre, sono sempre di più le **scuole speciali** che vengono **trasformate in centri di risorsa** per le scuole comuni.
2. Molti paesi hanno adottato **provvedimenti legislativi in materia di integrazione**. Soprattutto i paesi a sistema formativo differenziato hanno approvato nuovi ordinamenti volti ad inserire gli alunni disabili all'interno del settore scolastico ordinario.
3. Alcuni paesi hanno **modificato il sistema di finanziamento per migliorare i servizi necessari all'integrazione**. In altri, cresce la consapevolezza dell'importanza di un adeguato sistema di finanziamento.
4. La **facoltà di scelta dei genitori** in materia di istruzione sta diventando uno dei temi cruciali dello sviluppo di alcuni paesi.
5. La **trasformazione delle scuole speciali in centri di risorsa** è stata realizzata nella maggior parte dei paesi europei. In altri, il modello è stato introdotto ed è in corso di attuazione.
6. L'**adozione del Piano Educativo Individuale** nella didattica specifica per gli alunni con bisogni educativi speciali è una tendenza comune ai paesi europei.
7. I paesi stanno cercando di **superare il paradigma psico-medico con la ricerca di definizioni più orientate pedagogicamente**. La realizzazione di queste nuove concezioni del problema 'handicap' nella pratica educativa e didattica attende ancora uno sviluppo.

6.2 Le sfide

1. In generale, è possibile dire che **la pressione a favore di una migliore formazione in uscita degli alunni** e il problema del loro inserimento scolastico è in crescita. La società dedica un'attenzione crescente al problema delle certificazioni e delle competenze in uscita, cioè al termine della scuola. Ne è uno degli esempi più espliciti l'Inghilterra.
È chiaro che le società puntano ad avere migliori risultati e maggiori benefici. Come risulta da molte ricerche, un modo di pensare economico è entrato a far parte dell'istruzione e i genitori cominciano a comportarsi come clienti. Le **scuole sono valutate in base ai risultati**. Va sottolineato che **questa tendenza presenta diversi pericoli per gli alunni più deboli** e per i loro genitori. Prima di tutto, i genitori dei bambini non identificati come disabili tendono a scegliere scuole in cui il processo di apprendimento è efficiente e efficace e non ostacolato da alunni lenti o bisognosi di maggiori attenzioni.
Le scuole sembrano favorire gli alunni capaci di offrire risultati migliori. Gli alunni disabili non solo determinano una maggiore variazione all'interno della classe ma abbassano anche la media di istituto. Questi due elementi pongono ostacoli diretti agli alunni con handicap. Soprattutto quando è possibile scegliere la scuola e non è previsto l'obbligo per la scuola di ammettere tutti gli alunni del bacino d'utenza. In questo senso, **il desiderio di raggiungere risultati sempre più elevati e di integrare gli alunni con bisogni speciali possono diventare antitetici**.
1. L'inserimento degli alunni disabili all'interno della scuola ordinaria e la **qualità dei servizi offerti deve essere monitorata con maggiore sistematicità**. Il monitoraggio e la valutazione sono elementi essenziali per responsabilizzare l'istruzione in generale e soprattutto l'educazione speciale.

2. L'**inserimento nella scuola secondaria** è un ambito interessante. Accrescere le possibilità di formazione in servizio degli insegnanti e stimolare attitudini positive nel corpo docente sono le sfide del prossimo futuro.
3. La **responsabilità decisionale** è un argomento chiave nel campo della formazione degli alunni disabili. Nella maggior parte dei paesi è di competenza del Ministero dell'Educazione o di altre autorità educative. In alcuni paesi coinvolge anche altri ministeri. La Francia e il Portogallo sono chiari esempi di strutture nazionali in cui la responsabilità dei provvedimenti è condivisa tra diversi ministeri. In alcuni paesi, questa condivisione delle responsabilità è il risultato della tradizione e ha forti radici storiche. Il passaggio da un paradigma medico ad altre tipologie di definizioni più moderne (come quelle educative ed interattive nelle diagnosi, nelle valutazioni ma anche nei provvedimenti) emerge più facilmente all'interno del contesto educativo, mentre all'interno di altri ministeri le cose possono andare diversamente.

Nella maggior parte dei casi sono i **ministeri dell'educazione ad avere l'onere della responsabilità, ciò nonostante c'è una tendenza chiara e condivisa da più paesi membri verso la decentralizzazione**. Per esempio, in Gran Bretagna, Repubblica Ceca e Olanda la decentralizzazione è un tema cruciale nel dibattito sugli alunni con handicap. Anche nei scandinavi (Finlandia, Svezia, Danimarca e Norvegia) gli interventi per l'istruzione sono fortemente legati alla decentralizzazione. In questi paesi, una legge ha reso responsabili gli enti locali di tutti gli alunni residenti nel territorio, con o senza handicap. Anche il rapporto della Francia rivela un forte sviluppo della decentralizzazione. C'è dunque un'**esigenza chiara di adattare le politiche nazionali alle varie realtà regionali**. C'è anche il desiderio di avere rapporti stretti e diretti con le amministrazioni responsabili.

7. Sintesi conclusiva

Questo capitolo sintetizza i principali aspetti relativi alla tematica della disabilità in Europa:

- **Politiche di integrazione:** è possibile raggruppare i paesi in tre categorie in base alla politica educativa adottata per gli alunni disabili:

(a) La prima categoria (approccio mono-direzionale) include i paesi in cui la politica e la prassi in uso tendono ad inserire quasi tutti gli alunni nelle classi comuni.

(b) I paesi della seconda categoria (approccio multi-direzionale) hanno adottato un approccio molteplice al problema dell'integrazione. Offrono una notevole varietà di servizi tra i sistemi scolastici, ordinario e differenziato.

(c) Nella terza categoria (approccio bidirezionale) esistono due distinti sistemi educativi. Gli alunni disabili vengono inseriti in scuole o classi speciali.

Definizioni e categorie: le definizioni e le categorie di 'bisogni speciali' e 'handicap' variano a seconda dei paesi. Alcuni usano solo una o due tipologie. Altri più di 10.

Offerta educativa per alunni con bisogni speciali: è difficile stabilire indicatori quantitativi in materia di formazione degli alunni con handicap. La percentuale degli alunni censiti varia di paese in paese. Alcuni paesi registrano circa l'1% del totale degli alunni, altri più del 10%. Queste oscillazioni riflettono le differenze esistenti nelle procedure di assegnazione, nella distribuzione dei fondi nell'offerta educativa. Naturalmente non riflettono differenze dell'incidenza del fenomeno nei vari paesi. Considerati insieme, il totale degli alunni europei iscritti in scuole o classi speciali a tempo pieno è circa il 2.1 %.

Le scuole speciali: la trasformazione delle scuole e degli istituti speciali in centri risorse è una tendenza comune ai paesi dell'Unione. Quasi tutti i paesi attestano la pianificazione, lo sviluppo o la creazione di una rete di centri risorse nel proprio territorio nazionale.

Altri aspetti: la maggior parte dei paesi membri adotta un programma educativo individuale per gli studenti che presentano determinate disabilità. I rapporti nazionali dimostrano che, in quasi tutti i paesi, l'elaborazione di un programma educativo individuale è fondamentale nella didattica degli alunni portatori di handicap iscritti nel sistema scolastico ordinario. Questo documento può servire ad esprimere e a specificare il livello e il tipo di adattamento al curriculum ordinario, sia come strumento di valutazione dei progressi degli alunni con bisogni educativi speciali. In alcuni casi può assumere valenza di 'contratto' tra i diversi 'attori' coinvolti: i genitori, gli insegnanti e le altre figure professionali.

Info di background

L'Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione degli Studenti Disabili (www.european-agency.org)

L'Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione degli Studenti Disabili è un organo indipendente e autonomo fondato dai Ministeri dell'Istruzione dei paesi membri per realizzare una piattaforma di collaborazione nel campo della disabilità.

L'agenzia Europea è finanziariamente e politicamente sostenuta dai Ministeri dell'Istruzione dei paesi membri dell'Agenzia: Austria, Belgio (Comunità Fiamminga), Belgio (Comunità francese), Danimarca, Finlandia, Francia, Germania, Grecia, Islanda, Irlanda, Italia, Lussemburgo, Olanda, Norvegia, Portogallo, Spagna, Svezia, Svizzera, Regno Unito. La Repubblica Ceca, l'Estonia, la Lituania e la Lettonia partecipano in qualità di osservatori.

L'Agenzia mantiene attivamente relazioni cooperative e di mutuo interesse con altri organi internazionali ed europei presenti nel campo dell'istruzione e dell'handicap (come la Commissione europea e i suoi organi associati, OCSE, UNESCO, Rete Europea Eurydice, Consiglio d'Europa, ecc.). Ciò permette all'Agenzia Europea di indirizzare i suoi utenti agli organismi che possono fornire informazioni e consulenze che l'Agenzia non necessariamente possiede.

In tutti gli aspetti del proprio lavoro, l'Agenzia Europea tiene conto della legislazione internazionale in materia di handicap come le Regole Standard delle Nazioni Unite sull'Uguaglianza di Opportunità delle Persone Disabili (1993), l'Accordo di Salamanca (1994), la Carta di Lussemburgo (1996), la Risoluzione del Parlamento Europeo sulle Pari Opportunità delle Persone Disabili (2001) e la Dichiarazione del Forum Europeo sulla Disabilità di Madrid - Non Discriminazione Più Azione Positiva Uguale Integrazione Sociale (2002).

L'Agenzia Europea contribuisce al dibattito sul miglioramento della politica educativa, la prassi didattica e le opportunità per gli studenti disabili e le loro famiglie. Tiene conto delle tematiche correlate alle pari opportunità, all'accessibilità e all'integrazione scolastica allo scopo di promuovere un'alta qualità dell'istruzione degli studenti disabili, riconoscendo primariamente le differenze tra le politiche nazionali, le prassi in uso e i contesti sociali.

Diffondendo l'informazione a livello europeo, l'Agenzia Europea facilita lo sviluppo professionale attraverso lo scambio di informazioni e di esperienze.

Alla sezione *Representative Board Member, National Pages*, del sito web dell'Agenzia Europea è possibile reperire il recapito dei membri rappresentanti politici dell'Agenzia: www.european-agency.org

Alla Sezione *Publications* del sito web dell'Agenzia Europea è possibile consultare e utilizzare le versioni elettroniche in diverse lingue di tutti i materiali utilizzati come fonte di questo documento:

www.european-agency.org

È possibile richiedere le versioni a stampa di tutti i documenti senza costo a:

adm@euroepan-agency.org

DOCUMENTI ESSENZIALI e FONTI:

Commissione Europea, DGXXII, **La Carta di Lussemburgo**, Bruxelles, 1996

Forum Europeo sulla Disabilità, **La Dichiarazione di Madrid. Non Discriminazione Più Azione Positiva Uguale Integrazione Sociale**, Bruxelles, 2002

Parlamento Europeo: Risoluzione sulla Comunicazione al Consiglio, il Parlamento Europeo, La Commissione Economica e Sociale e il Comitato delle Regioni - **Verso un Europa senza Barriere per le Persone Disabili** adottata il 4 Marzo 2001 (COM (2000) 284 - C5-0632/2000-2000/2296 (COS))

Nazioni Unite: **Regole Standard per l'Uguaglianza di Opportunità delle Persone Disabili**, adottata dall'Assemblea Generale Risoluzione 48/96 del 20 Dicembre 1993

UNESCO, **Conferenza Mondiale sull'Istruzione degli Studenti Disabili: Accesso e Qualità**. Salamanca: UNESCO, 1994

Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione degli Studenti Disabili, a cura di Meijer, C.J.W., **Integrazione in Europa. Servizi per gli Alunni con bisogni educativi speciali. Tendenze in 14 Paesi Europei**, Middelfart, 1998

Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione degli Studenti Disabili. Editor Soriano, V. **La Transizione dalla Scuola all'Occupazione. I temi, i problemi e le opportunità degli studenti con esigenze educative speciali in 16 paesi europei**. Traduzione in italiano: L. Negro, Middelfart, 2002

Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione degli Studenti Disabili. Editor: Watkins, A., **Informazione e Comunicazione tecnologia nell'educazione speciale**, Middelfart, 2001

Estratto dai *Principi guida all'Integrazione Scolastica degli studenti in situazione di handicap*
(cfr. la versione italiana all'indirizzo:

http://www.european-agency.org/site/info/publications/agency/ereports/docs/07docs/key_principles_it.doc)