

di Ivana Summa
IRRE Emilia Romagna
summa@irreer.it

Autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo

Il piano dell'offerta formativa è lo strumento attraverso il quale la scuola rinnovata esplicita le proprie scelte pedagogiche ed esercita la propria autonomia didattica ed organizzativa, in un articolato sistema progettuale.

La scuola, con l'autonomia di ricerca/sperimentazione/sviluppo, ha un dispositivo endogeno in grado di garantire innovazione e miglioramento continuo, fornendo motivazioni "scientifiche" alle scelte organizzative e didattiche. Infatti, l'autonomia didattica ed organizzativa, senza un supporto di ricerca e sperimentazione, si risolverebbe sostanzialmente in bricolage e pressappochismo. Proprio nel quadro dell'autonomia di ricerca/sperimentazione/sviluppo si inserisce l'elaborazione del Piano dell'offerta formativa, con il quale la scuola manifesta la propria responsabilità progettuale, che si concretizza in scelte didattiche ed organizzative. Infatti, poiché esercitare l'autonomia di ricerca/sperimentazione /sviluppo, comporta la progettazione del proprio servizio e non la semplice proceduralizzazione, tutte le altre scelte organizzative e didattiche ne rappresentano la conseguenza. Ma a cosa serve questo particolare aspetto dell'autonomia scolastica? In nome di che cosa e con quali finalità la scuola fa ricerca, testimoniandola concretamente nel POF? Analizzando i testi normativi per coglierne lo spirito in questa prospettiva, le coordinate essenziali di un metaforico quadrilatero della ricerca/sperimentazione/sviluppo sono: la *libertà di insegnamento*, la

necessità di *dare risposte mirate* ai bisogni educativi degli studenti e alle attese delle famiglie e del territorio (gli uni e gli altri concretamente rilevati), la *coerenza con le finalità* e gli obiettivi generali del sistema di istruzione, l'esigenza di *migliorare l'efficacia* del processo di insegnamento e di apprendimento.

In questa prospettiva, **il cuore della ricerca è il curricolo**, perché la sua stessa natura comporta scelte cruciali sotto diversi aspetti: disciplinari, psicopedagogici, metodologici, didattici, organizzativi, antropologici. In una scuola con autonomia funzionale, inoltre, la ricerca non può che essere esercitata sul prodotto della scuola, che è il curricolo, ovvero la complessa progettazione dell'offerta di istruzione.

Lo schema qui sotto riportato individua le coordinate dell'autonomia di ricerca / sperimentazione / sviluppo. Tutte e quattro vanno analizzate con attenzione perché pongono problemi cui ogni singola scuola deve trovare le proprie risposte.

Ma prima di addentrarci in queste tematiche, ci sembra importante affrontare il nostro discorso sul piano giuridico, non a scopi storici e/o descrittivi, ma con la chiara intenzione di cogliere gli aspetti sostanziali proposti dalla normativa sull'autonomia scolastica che di recente – Legge n. 3 del 18 ottobre 2001 – ha trovato uno spazio giuridico di rilievo costituzionale.

Il quadro giuridico

L'art. 21, comma 10 della legge 15 marzo 1997 n. 59 attribuisce alle singole istituzioni scolastiche autonome *"anche autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo nei limiti del proficuo esercizio dell'autonomia didattica ed orga-*

nizzativa".

Il Regolamento, di cui al D.P.R. n. 275 dell'8 marzo 1999, prevede all'art.6 che *"le istituzioni scolastiche, singolarmente o tra loro associate, esercitano l'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo tenendo conto delle esigenze del contesto culturale, sociale ed economico delle realtà locali e curando tra l'altro"...*

- la progettazione formativa
- la ricerca valutativa
- la formazione e l'aggiornamento
- l'innovazione metodologica e disciplinare
- la ricerca didattica connessa con le tecnologie dell'informazione e della comunicazione
- la documentazione, gli scambi, l'integrazione tra i sistemi formativi.

Inoltre, si precisa che le scuole sviluppano e potenziano i collegamenti con l'Università, la BDP, il CEDE e gli IRSSAE. Se la ricerca della scuola prevede modifiche strutturali al curricolo di cui all'art. 8 dello stesso Regolamento, in tal caso la proposta va inoltrata al Ministero come previsto dal successivo art.11.

Ma ci sono altri due articoli del Regolamento che fanno esplicito riferimento all'attività di ricerca delle scuole: l'art. 7 che prevede la possibilità di costituire reti di scuole finalizzate anche ad attività di ricerca e laboratori di rete destinati, tra l'altro, alla ricerca didattica e alla sperimentazione. Infine, l'art. 13, incluso nelle norme transitorie, è intitolato alla ricerca metodologica, riguardante la possibilità che le scuole contribuiscano a *"definire gli obiettivi specifici di apprendimento di cui all'art. 8 riorganizzando i propri percorsi didattici secondo modalità fondate su obiettivi formativi e competenze"*.

Il quadro normativo riguardante l'autonomia di ricerca delle scuole va doverosamente completato con un altro richiamo, quello relativo al profilo professionale dei docenti (art. 23 del C.C.N.L./99) "*costituito da competenze disciplinari, pedagogiche, metodologico - didattiche, organizzativo - relazionali e di ricerca, tra loro correlate ed interagenti, che si sviluppano col maturare dell'esperienza didattica, l'attività di studio e di sistematizzazione della pratica didattica*".

Infine, ricordiamo la definizione della funzione docente, contenuta nell'art.2 del D.P.R. n. 417/79, "*intesa come esplicazione essenziale dell'attività di trasmissione della cultura...*" e l'introduzione della possibilità per gli insegnanti di esprimere la propria autonomia didattica attraverso la sperimentazione, "*intesa come ricerca delle innovazioni sul piano metodologico e didattico ...degli ordinamenti e delle strutture esistenti*" (art.1, D.P.R. n. 419/74).

Questi riferimenti normativi sono importanti per capire come, oggi, l'attribuzione alle scuole dell'autonomia di ricerca/sperimentazione /sviluppo rappresenti un fatto rivoluzionario, perché comporta due cambiamenti fortemente interdipendenti: cambia la *fisiologia dell'insegnamento* e, contemporaneamente, la *professionalità degli insegnanti*.

Infatti, l'autonomia di ricerca non rappresenta più una possibilità per le scuole e quindi un modo di lavorare "straordinario" e che, come tale, va autorizzato sul piano amministrativo perché si allontana dalle procedure e dalle routines prescritte da programmi ed ordinamenti, bensì il modo "ordinario" di lavorare, di elaborare e realizzare l'offerta formativa. Dunque, un dover essere dell'agire istituzionale della scuola.

Ricerca/sperimentazione/sviluppo

Partiamo innanzitutto con un chia-

rimento dei termini.

Il binomio ricerca e sviluppo è nato nel campo della organizzazione aziendale e dell'analisi socio-organizzativa. È inevitabile allargare il discorso a questa dimensione che chiama in causa la dimensione organizzativa, ma anche coglierne la specificità e la tematizzazione rispetto alla scuola.

La R&S (Ricerca e Sviluppo) è nata come sotto-sistema organizzativo per garantire all'impresa la capacità di migliorare i propri prodotti e i propri processi, innalzandone la qualità e/o innovando. In contesti di organizzazione d'impresa, dunque, la ricerca praticata non è mai ricerca pura e disinteressata, ma ricerca operativa, ricerca-azione, ricerca-intervento. Le organizzazioni d'impresa che vogliono operare con successo sul mercato hanno sempre un servizio di ricerca e sviluppo e, spesso, anche di formazione. Infatti, soltanto la capacità di migliorare e di innovare può garantire successo e sopravvivenza. Per questo lo sviluppo è parte costituente della stessa ricerca, anzi la legittima attraverso la crescita, l'ampliamento, l'avanzamento complessivo. Inoltre, tendenzialmente, l'impresa che fa ricerca professionalizza il lavoro dei propri operatori o almeno di una parte di essi, e spesso è costretta a modificare la sua stessa organizzazione.

Sperimentazione, invece, è il termine che si usa per indicare il processo di validazione di un'ipotesi relativa ad una innovazione che si intende introdurre.

Sperimentare, dunque, è una fase del processo innovativo e migliorativo: da una parte è il risultato di una precedente azione di ricerca e, dall'altra, prelude ad una generalizzazione dei risultati sperimentali.

In mancanza di autonomia, tante sono state le sperimentazioni delle scuole autorizzate dal Ministero e ancora di più quelle proposte centralmente e realizzate dalle scuole. Non sempre queste sperimentazio-

ni possono essere collocate in un percorso di ricerca, quasi mai si è arrivati alle generalizzazioni dei risultati. Dobbiamo altresì riconoscere che le scuole sperimentali, più delle altre, o almeno in modo più consapevole, hanno sviluppato capacità innovative che oggi rappresentano un punto di partenza di grande rilievo.

Rapporto tra ricerca e didattica, tra ricerca ed organizzazione.

La scuola autonoma è chiamata a progettare e riprogettare il proprio specifico servizio. Ciò comporta la necessità di professionalizzare il lavoro degli insegnanti, modificandone la formazione iniziale e in servizio, ma anche rivalutando il *sapere pratico* (la didattica) che, fatto oggetto di ricerca, garantisce innovazione e miglioramento continui. Ma una scuola che fa ricerca ha bisogno di nuovi assetti organizzativi interni ed esterni e, soprattutto, deve abbandonare il predominante e perdurante modello organizzativo burocratico, passando gradualmente ma decisamente a modelli di tipo professionale.

Questo versante della ricerca/sviluppo impone, in via prioritaria, alla scuola di modificare la propria struttura organizzativa istituendo un dipartimento – ovvero un servizio – dedicato alla R&S, dove sia possibile per gli insegnanti fare concretamente ricerca.

Con la ricerca, il docente modifica il rapporto tra conoscenza educativa e prassi. L'insegnante ricercatore, infatti, non solo utilizza la conoscenza educativa di base per orientare la propria prassi, ma arricchisce questa stessa conoscenza, la modifica e ne genera di nuova, facendo oggetto di riflessione le azioni didattiche e riformulando teorie dell'azione, in un contesto di comunità professionale in cui fondamentale diventa la socializzazione delle conoscenze pratiche attraverso la formazione (apprendimento organizzativo). Lo

sviluppo connesso alla ricerca degli insegnanti si configura, dunque, come sviluppo professionale, ovvero come crescita, corroborazione, ri-costruzione di una professione ancorata fortemente ai contesti in cui viene esercitata, tanto che da essi ne assume il profilo fondamentale.

È chiaro, a questo punto, che la ricerca e lo sviluppo operino in forte interfaccia, ma anche come la ricerca organizzativa e quella più strettamente didattica siano strettamente legate e come lo sviluppo dell'una comporta quello dell'altra in un continuo rapporto dialettico.

La cultura e la pratica della ricerca comportano, concretamente, per ogni scuola, da sola e/ con altre scuole, la messa a punto di progetti di miglioramento del funzionamento organizzativo e, contemporaneamente, progetti di investimento sulle risorse umane, per consentirne crescita e valorizzazione.

Quale ricerca per la scuola

Pur senza volersi addentrare nel discorso sui modelli della ricerca pedagogica e didattica, che, tuttavia, hanno sempre in comune il fatto di collocarsi nell'ambito della più vasta ricerca sociale e da questa ne mutuano lo statuto epistemologico fondamentale, facciamo alcune ipotesi su quale modello sia compatibile con quanto tracciato dalla normativa prima sinteticamente esplorata, con i compiti di ricerca di altri soggetti, con la capacità professionale degli insegnanti e con la storia della ricerca sviluppatasi nelle scuole del nostro paese in questi ultimi decenni.

A ben considerare, i primi tentativi di ricerca praticati nelle nostre scuole sono nati proprio dalle possibilità offerte da quanto previsto dalle disposizioni sulla ricerca, la sperimentazione e l'aggiornamento contenute nel D.P.R. n. 419/77 e, in particolare, attraverso le iniziative promosse direttamente dal Ministero. Si è, così, diffuso soprattutto il modello della speri-

mentazione orientata molto sul versante della innovazione *tout court* e molto poco su quello della ricerca.

Questo modo di fare ricerca attraverso la sperimentazione ha consentito la sopravvivenza e la tenuta del nostro sistema scolastico nazionale, ma non ha creato vere competenze di ricerca negli insegnanti né una competenza di tipo organizzativo da parte delle singole scuole. È soltanto con il supporto di alcuni IRSSAE, di alcuni laboratori didattici universitari e delle Associazioni degli insegnanti che - soprattutto in questi ultimi quindici anni - nelle scuole si sono andate diffondendo esperienze di ricerca operativa che possiamo ricondurre nel vasto ambito della ricerca-azione.

Questo modello, pur nella pluralità degli approcci e delle pratiche e con la problematicità connessa con il suo statuto epistemologico, non solo è quello più diffuso nelle scuole, ma oggi si pone come la tipologia di ricerca fondamentale delle scuole autonome. E ciò, per due motivi essenziali.

Il primo motivo è collegato con le professionalità presenti nella scuola: quella docente e quella dirigente. Per gli insegnanti, la ricerca-azione dà spessore scientifico sia alla affermazione normativa che sancisce la libertà di insegnamento che alla formazione in servizio intesa come sviluppo professionale. In questa prospettiva, infatti, prende corpo l'ipotesi dell'insegnante ricercatore e della comunità docente come "ricercatore collettivo", recidendo i legami di dipendenza da aggiornamenti estemporanei ed eteronomi a favore di una vera formazione, centrata sui bisogni dei docenti rapportati ai bisogni degli studenti e, contemporaneamente, in grado di valorizzare conoscenze ed esperienze attraverso forme di ricostruzione cognitiva, rielaborazione emotiva e "sensemaking".

Per i dirigenti scolastici, invece, la

ricerca-azione sembra offrire strumenti per una reinterpretazione, sotto l'egida della leadership educativa, della funzione manageriale, assunta come promozione, coordinamento, valorizzazione delle risorse umane, visione strategica, capacità innovativa. La decisionalità dirigenziale, inoltre, si dota di abiti scientifici e culturali, (ricerca) e di abiti etici e deontologici (azione).

Il secondo motivo trova le sue radici nelle caratteristiche stesse della ricerca azione, tutte collocabili nella sua vocazione orientata non alla generalizzazione di pratiche didattiche, ma alla capacità di modificare le stesse attraverso i cambiamenti apportati dagli interventi di ricerca nella professionalità docente. Infatti, possiamo affermare che, pur senza la pretesa di essere esaustivi e con la consapevolezza dei rischi connessi con la sinteticità linguistica, gli aspetti fondamentali della ricerca azione sono così riassumibili:

- L'approccio fenomenologico che privilegia le epistemologie interpretative ed ermeneutiche, centrato sull'attività di elaborazione di significati e sull'accordo e il consenso circa le definizioni della situazione di ricerca;
- La riflessione sulle azioni che è sì stimolata dalle esperienze, ma passa attraverso l'accettazione delle discrepanze esistenti tra le aspettative connesse con gli interventi didattici e i risultati concreti ottenuti e la disponibilità ad abbandonare alcune routines professionali messe in discussione;
- L'orientamento al cambiamento connesso con la problematicità dell'azione formativa e con la necessità di arrivare ad elaborare nuove pratiche educative e a concettualizzarle nella comunità professionale che si crea con l'attività di ricerca-azione e da questa è alimentata.