



# RICERCA-AZIONE:

## LA VALUTAZIONE COME PROCESSO PARTECIPATO

Rosalia Garzitto

**P**er determinare l'efficacia di un intervento bisogna individuare gli indicatori che permettono di verificare se la propria azione ha prodotto dei risultati e se questi sono congruenti con gli obiettivi perseguiti

### LE RAGIONI DELLA RICERCA-AZIONE

Le équipes di Udine, Cervignano e Gorizia hanno maturato nel 2004, dopo un primo anno di sperimentazione sul territorio regionale, la decisione di utilizzare la metodologia della ricerca azione per lo sviluppo di conoscenze e prassi relative all'innovazione nella relazione didattica educativa, area definita dal bando regionale per il finanziamento di interventi finalizzati a contrastare e riconvertire la dispersione scolastica.<sup>1</sup>

Se al fenomeno della dispersione scolastica concorrono e si intrecciano variabili soggettive e variabili micro e macro sociali, noi abbiamo cercato di capire la natura del problema dove si manifesta, nella classe; e per fare qualcosa per la pratica è opportuno iniziare con una ricerca:

affrontare i problemi non teorici ma pratici, che riguardano l'azione, il "che fare" dell'insegnante.

Il fine della ricerca-azione, oltre alla produzione di nuovo sapere, è anche quello di risolvere i problemi pratici e di intervenire nella situazione concreta per modificarla, di operare per un miglioramento, un cambiamento.

Gli insegnanti in ricerca, indagano su aspetti della vita reale, analizzano la realtà nella sua complessità, individuando le forze che determinano o che ostacolano il cambiamento. Loro che vivono quotidianamente le contraddizioni della situazione concreta e ne conoscono le lacune, sono capaci più di qualsiasi altra persona di definire i loro problemi e di proporre soluzioni.

Gli insegnanti quindi protagonisti del cambiamento sia della loro crescita personale e professionale sia della situazione nella quale lavorano.

### LA METODOLOGIA

Si sono organizzati degli spazi istituzionalmente riconosciuti e un tempo per riflettere sul proprio agire professionale, nel confronto con punti di vista diversi dal proprio in un clima di rispetto e fiducia reciproca.

Condizioni che permettono ai docenti una pensabilità che produce ipotesi da verificare e che si traduce in un "fare" in una operatività più attenta a coinvolgere gli studenti nella condivisione degli obiettivi da perseguire e del lavoro da svolgere, assumendo un atteggiamento educativo rigoroso nella costruzione del contesto di apprendimento e nel contempo flessibile nella relazione interpersonale.

Il processo di ricerca-azione richiede la pianificazione degli in-

terventi che, con un opportuno grado di flessibilità, è stata rispettata.

L'articolazione individuata prevedeva quattro sequenze: l'attivazione del gruppo, la ricerca, l'azione e l'implementazione e diffusione dei risultati; all'interno di ogni sequenza si sono sviluppate varie fasi.

La ricerca-azione unisce in un processo circolare due momenti: quello della conoscenza e quello dell'azione con il coinvolgimento di tutti i soggetti partecipanti: la *formazione e attivazione del gruppo* rappresenta quindi una fase fondamentale per l'avvio del percorso.

Per favorire un buon lavoro in un gruppo di ricerca-azione è necessario che al suo interno si determini un clima di libertà, di sicurezza e di fiducia reciproca, che permetta lo sviluppo del confronto delle proprie idee con quelle degli altri e della riflessione comune. Ed è stato questo il clima che si è instaurato nei gruppi, facilitato all'inizio dalle pregresse comuni esperienze in progetti scolastici.

La sequenza relativa alla *ricerca* ha visto i membri del gruppo impegnati ad esaminare nelle sue varia-

<sup>1</sup> La Conferenza di Lisbona ha individuato nella riduzione della dispersione scolastica uno dei cinque benchmark che i Paesi membri dovranno raggiungere nel campo dell'istruzione entro il 2010. La percentuale di 18 - 24 anni con la sola licenza media e non più in formazione è fissata al 10%. Nell'anno 2006, la media italiana è stata del 20,6%, quella del Friuli Venezia Giulia del 15,8%.

(da "La dispersione scolastica - indicatori di base per l'analisi del fenomeno" Direzione Generale Studi e Programmi - ufficio di statistica - Ministero della Pubblica Istruzione, dicembre 2006)



## Orientamento e scuola

bili, ad osservare una situazione, una questione, una decisione da prendere, un problema, prestando sempre attenzione a coinvolgere gli interlocutori, per sottoporre poi gli elementi raccolti alla riflessione del gruppo per la formulazione di ipotesi di intervento.

La terza sequenza fa riferimento al periodo che viene dedicato all'azione, alle attività da svolgere, riguarda l'esecuzione, l'individuazione delle responsabilità, delle competenze individuali e del tempo necessario.

Dopo ogni sequenza si è proceduto alla valutazione del lavoro svolto, attraverso discussioni e analisi approfondite e all'eventuale aggiustamento del percorso intrapreso.

Gli insegnanti coinvolti nel percorso di ricerca azione hanno comunicato ai colleghi che non avevano condiviso l'esperienza, all'interno della loro scuola, gli aspetti significativi del percorso, i problemi incontrati, gli elementi interessanti emersi, le acquisizioni e i risultati ottenuti. Inoltre ci sono stati momenti, alla presenza dei rappresentanti istituzionali, dei responsabili politici locali e degli insegnanti di altre scuole, dove è stata resa pubblica la nostra esperienza.

### LA DOCUMENTAZIONE E LA DIMENSIONE ORGANIZZATIVA

Ogni incontro con i gruppi di ricerca azione è stato documentato da una scheda di monitoraggio della riunione o da un diario di bordo redatto a turno dai partecipanti al gruppo.

Il diario di bordo è stato uno strumento prezioso la cui lettura ci ha

aiutato a ricostruire alcune caratteristiche e alcuni passaggi essenziali per il percorso compiuto. Sono state anche utilizzati alcuni questionari di autovalutazione, relazioni narrative, che hanno permesso di ricostruire i processi avviati e le dimensioni relazionali ed emotive.

Il fatto organizzativo non è solo un problema "tecnico", assume una rilevanza metodologica generale, incide direttamente sulla gestione complessiva del lavoro e sul suo esito finale, e quindi sugli obiettivi, le fasi, il monitoraggio e la valutazione.

L'organizzazione ha coinvolto almeno tre ordini di aspetti, ciascuno relativo a sottosistemi piuttosto articolati.

Innanzitutto la verifica iniziale delle risorse e dei vincoli: capire cosa si può fare al meglio tenendo conto dei vincoli e delle risorse e non quello che si vorrebbe fare all'interno di una rigorosa riflessione metodologica.

Cercando di trasformare gli ostacoli in elementi di forza, il disegno della ricerca ha rispettato i due seguenti principi: il contributo agli obiettivi delineati ha giustificato l'impegno e le aspettative, c'è stata chiarezza in tutti, dai referenti istituzionali agli insegnanti, e i limiti metodologici in cui ci siamo trovati ad operare a causa dei vincoli e delle ristrettezze nelle risorse, in modo particolare del tempo necessario, hanno portato delle conseguenze nella qualità della sperimentazione.

Un patrimonio ancora più importante delle risorse di tempo e dei vincoli sono stati in tutti i tre contesti della sperimentazione, il clima organizzativo, inteso come clima sociale caratterizzato da

fluidità dei comportamenti, dal dialogo, dallo scambio di esperienze e soprattutto le risorse umane, gli attori coinvolti che costituivano i tre gruppi di ricerca azione, che hanno permesso di operare in una struttura democratica di gruppo, in una comune ricerca tesa a raggiungere una condivisione.

Lo stare insieme, il porre domande e dare risposte, in una partecipazione all'interno di una situazione significativa di attività, in una comunità di pratiche, dove le competenze individuali venivano confrontate con quelle degli altri e messe al servizio del gruppo, dove le modalità di operare professionalmente di ciascuno erano messe in discussione, hanno rappresentato il clima sociale che con modalità e tempi diversi è man mano cresciuto nei tre gruppi di ricerca.

Il secondo aspetto ha riguardato il disegno e la gestione del percorso della sperimentazione. Il percorso cognitivo è stato costruito riflettendo contestualmente sulle risorse, sui vincoli e sul modello procedurale. L'orientamento metodologico ha avuto come riferimento i modelli procedurali sviluppati dalla ricchezza teorica e metodologica della ricerca-azione da quando Kurt Lewin la ideò e la realizzò nel 1946 presso un'azienda americana.

Il terzo aspetto è rappresentato dalla condivisione del percorso di costruzione del disegno della sperimentazione con i ruoli istituzionali.

È indispensabile mantenere vivo a sostegno del lavoro e del gruppo, l'interesse del dirigente scolastico e del direttore amministrativo



## RICERCA-AZIONE:

delle scuole coinvolte, che sono i detentori delle chiavi di accesso al cambiamento.

Importante la partecipazione alla riflessione metodologica con le scuole capofila e le sinergie con i tre servizi di orientamento. I percorsi sono stati diversi, fortemente contestualizzati dalle risorse disponibili, c'è stato comunque un filo comune che si è configurato in incontri di riflessione, di ragionare insieme, di confronto con punti di vista e con modalità di operare diversi, che ha favorito un processo di apprendimento e di crescita delle persone coinvolte.

### IL PROCESSO DI VALUTAZIONE

La fase della valutazione nell'ambito della metodologia della ricerca-azione presenta, secondo alcuni autori, particolari difficoltà a causa della carenza dell'esistenza di criteri scientifici-matematici. La misurazione scientifica degli effetti di un fenomeno consiste nell'effettuare una serie di prove al fine di confutare o confermare l'ipotesi che certi effetti siano causati da un dato fenomeno; ma un conto è misurare reazioni chimiche in laboratorio, o esaminare statisticamente grandi campioni con sondaggi di opinione, un conto è osservare un alunno, un piccolo gruppo, un gruppo classe, le istituzioni sociali mentre si lavora con loro per mutare alcune condizioni. Il livello della scientificità riferito alle scienze umane, non può identificarsi né con la razionalità, né con un modello di scienza rappresentato dalle scienze fisico-matematiche.

Nella ricerca-azione il criterio

principale della valutazione non consiste nella significatività statistica dei risultati, ma nella loro operatività, cioè nell'efficacia dell'intervento messo in atto.

La ricerca-azione fa riferimento a criteri e caratteristiche che garantiscono l'attendibilità, la validità e la significatività dei suoi risultati. Anch'essa utilizza strumenti e metodi della ricerca sperimentale come prove oggettive e questionari, ma in modo diverso: per approfondire la conoscenza della realtà nel suo complesso, piuttosto che definirla entro variabili specifiche.

Il processo di valutazione rende visibile e differenzia i livelli di responsabilità, aiuta ad assicurare la qualità del servizio, identifica i problemi, permette la formulazione di ipotesi di soluzione, consente di monitorare il cambiamento e ridefinire gli obiettivi per il futuro. La valutazione è anche una modalità che permette di focalizzare l'attenzione sulle difficoltà incontrate o sul mancato raggiungimento dello scopo. In tal modo, si ha la possibilità di ottenere indicazioni che, in seguito, possono migliorare i processi avviati o i contesti nei quali si opera.

### IL BRAINSTORMING VALUTATIVO

Durante questo anno scolastico ho continuato a collaborare con i Gruppi di lavoro pluriprofessionali per contrastare la dispersione scolastica, con un rapporto formalizzato dagli accordi di rete fra istituti scolastici che prevedeva una collaborazione tecnica organizzativa.

Presento tre esperienze che mi

hanno vista coinvolta con ruoli diversi, sia nel tempo, che nei diversi contesti, ma comunque in tutte ho sperimentato una valutazione di tipo partecipato utilizzando come strumento il brainstorming valutativo.

L'approccio valutativo, coerente con la metodologica della ricerca azione e con gli sviluppi costruttivisti della conoscenza sociale, così come dalle suggestioni e conferme che è possibile raccogliere nella letteratura sul tema, ha coinvolto tutti gli insegnanti dei gruppi di lavoro, che hanno partecipato, esprimendosi senza censure, alla produzione di idee per esplorare lo spazio semantico del percorso e per far emergere i punti di forza, quelli di debolezza e il potenziale sviluppo.

Consequente è stata la necessità di utilizzare strumenti partecipati, coinvolgenti, per la co-costruzione di contenuti di senso a partire dal confronto in un contesto di relazioni umane.

Ed è stato il clima esistente all'interno del gruppo di ricerca azione, dove il dialogo e la discussione hanno sempre favorito scambi e contatti sociali, che ha aperto uno spazio mentale per la ricostruzione dell'esperienza, attraverso gli aspetti teorici e le emozioni, in una sintesi di pensiero razionale e di sfera emotiva.

La valutazione necessita di un disegno, il riferimento teorico è stato il disegno della ricerca sociale applicata alla valutazione. In particolare è stato contestualizzato il percorso proposto da Claudio Bezzi<sup>2</sup> studioso di ricerca sociale e valutativa, che attraverso nove fasi, individua un'insieme di riflessioni e procedure, che permettono di realizzare concreta-



## Orientamento e scuola

mente la valutazione e di raccogliere informazioni pertinenti per la costruzione del giudizio valutativo.

La tecnica utilizzata fa riferimento allo strumento denominato “brainstorming valutativo”. Attraverso un’evoluzione dal brainstorming classico, che diventa la prima fase del brainstorming valutativo, Claudio Bezzi 2 ha individuato e sperimentato in più svariati settori applicativi da una decina di anni, uno strumento potente di strutturazione del campo semantico dell’oggetto della valutazione.

Per determinare l’efficacia di un intervento bisogna individuare gli indicatori che permettono di verificare se la propria azione ha prodotto dei risultati e se questi sono congruenti con gli obiettivi perseguiti: il prodotto finale del brainstorming valutativo è proprio un gruppo di indicatori del tema esplorato.

Il brainstorming è una tecnica molto contestuale, molto basata su quanto avviene in quel momento, in quel piccolo gruppo, i risultati non sono generalizzabili, ma dà al gruppo modo di comprendersi e di pattuire un significato condiviso, gli indicatori prodotti sono completi e chiari, e rappresentano adeguatamente la natura del progetto che viene valutato.

### 1) Le fasi di realizzazione del brainstorming valutativo

Le varie fasi del disegno valutativo sono state contestualizzate nei tre gruppi con riferimento agli obiettivi posti dai tre progetti. Si fa riferimento solo all’utilizzo del brainstorming come strumento per l’e-

splorazione del campo semantico e per la conseguente produzione degli indicatori, le cui fasi sono le seguenti:

**1° fase “creativa”:** con riferimento al progetto, allo spazio semantico dell’intero programma, il gruppo ha prodotto un certo numero di “stringhe”, di espressioni verbali di varia natura: singole parole, sostantivi, aggettivi, verbi, frasi predicative, nominali, figure retoriche di vario tipo.

La fase creativa ha consentito di far emergere in modo disordinato diverse idee strutturate sotto forma di stringhe collegate semanticamente al focus del brainstorming

tempo: 30 minuti

setting:

- nessuna censura, si è dato libero corso alle “idee” e nessuno ha espresso commenti su quanto è stato detto;
- il proprio pensiero è stato espresso liberamente quando si desiderava;
- ogni stringa è stata scritta su una lavagna, nell’ordine in cui è stata proposta;
- si sono rilette le stringhe per vedere se veniva in mente qualcosa’altro;
- si è chiusa la prima fase lasciando uno spiraglio per eventuali future stringhe che potessero venire in mente.

**2° fase “classificatoria”:** attraverso un processo induttivo si è assemblato, messo insieme le stringhe con affinità semantica per costruire dei gruppi omogenei (classi, insiemi, categorie, famiglie).

*“Questa fase ha il sapore straordinario della creazione cognitiva, della definizione delle dimensioni del pensiero del gruppo in merito al concetto: il gruppo percepisce l’affinità semantica e, più probabilmente pragmatica, individua sempre induttivamente un nucleo condiviso di significato e lo amplia, lo adatta, lo forgia nella successione di attribuzioni.”<sup>3</sup>*

tempo: 30 minuti

setting:

- non essendo più valide le regole precedenti, si è discusso per chiarire, per pattuire le cornici di senso condivise;
- dopo aver messo un segno a fianco della prima stringa, si iniziò a leggere lentamente tutto l’elenco e ogni volta che qualcuno riteneva che la stringa letta potesse essere raggruppabile nella stessa categoria lo diceva e veniva apposto lo stesso segno;
- qualche volta è stata proposta una doppia attribuzione;
- le classi sono state costruite una alla volta in successione;
- arrivati alla fine, si è tornati all’inizio dell’elenco, alla ricerca della prima stringa priva di segni che è stata marcata con un nuovo segno identificativo;
- e poi è stato letto daccapo tutto l’elenco;
- e così fino a quando tutte le stringhe sono state marcate almeno con un simbolo.

**Interfase:** intervallo per il gruppo (10 minuti), mentre è stato razio-

<sup>2</sup> Claudio Bezzi, Ilaria Baldini, Il Brainstorming, pratica e teoria, FrancoAngeli, Milano, 2006.

<sup>3</sup> Bezzi, Baldini, op. cit. 2006.





## RICERCA-AZIONE:

nalizzato il materiale prodotto e trascritto le stringhe di ogni classe su fogli separati.

**3° fase “sintetica”:** definizione concettuale del significato delle classi.

Si è lavorato in un altro modo: classe per classe, con un’operazione di carattere deduttivo-sintetico.

*“Da un punto di vista cognitivo è come se all’improvviso, in un contesto pieno di suoni, rumori, musiche e voci (le stringhe), ci fosse un abbassamento complessivo del volume e venisse scandita, e chiaramente udita, un’unica melodia (la classe). Quest’ultima melodia, chiaramente distinguibile, è armoniosa? E’ stonata? E specialmente: che ritmi e passaggio riusciamo a distinguere?”*<sup>4</sup>

*Fuori dalla metafora:*

- *quella dimensione è completa o ci siamo vistosamente dimenticati qualcosa?*
- *abbiamo incluse stringhe troppo eccentriche?*
- *ci sono evidenti doppioni?*
- *quali raggruppamenti interni siamo in grado di percepire?”*<sup>4</sup>

tempo: 30 minuti

setting:

- è stato analizzato un foglio alla volta, con le stringhe appartenenti a una sola classe;
- è stato letto l’insieme delle stringhe, aggiungendo o togliere stringhe; cercando logiche interne, individuando ulteriori sottogruppi; cassando anche alcune stringhe perché non pertinenti;
- si è proceduto allo stesso modo fino all’ultimo foglio.

## I RISULTATI DEI BRAINSTORMING VALUTATIVI

Vengono riportate le tabelle utilizzate per la restituzione al gruppo e per la redazione dei rapporti finali, dove sono indicati gli indicatori, le stringhe, che definiscono lo spazio semantico sotteso all’indicatore e il commento. È un processo interpretativo impegnato di teorie e di miti. Ragionare sul significato di queste informazioni rappresenta il punto di partenza per il cambiamento e spetta all’insegnante ricercatore la responsabilità di prendere una decisione, secondo criteri di scelta consapevolmente adottati e condivisi.

### 1) Gruppo pluriprofessionale: rete I. C. di Basiliano e Centro orientamento di Udine – incontro del 16 maggio 2007

Per meglio comprendere i risultati del brainstorming valutativo si desidera specificare che gli incontri con il gruppo hanno avuto come riferimento teorico un approccio analitico.

Inoltre il campo semantico esplorato attraverso il processo valutativo è stato limitato ad un solo obiettivo: “acquisire/consolidare conoscenze/esperienze sul gruppo inteso come strumento di lavoro”, obiettivo perseguito, messo a fuoco durante tutti gli incontri del Gruppo pluriprofessionale.

1

#### costruire lo star bene

*orchestra con i silenzi – ascolto – conforto (sollevata nella condivisione) – scambi di idee*

*(espressione libera) – coraggio di mettersi in gioco – gruppo eterogeneo – esserci – accettare e accettarsi – disponibilità ad ascoltare e ad ascoltarsi – dialogo*

L’ambiente, il clima sociale, l’insieme delle persone, le relazioni costruite sulle esperienze soggettive, sulle situazioni vissute nella quotidianità della propria pratica, nella propria scuola, nella propria classe, hanno favorito una “vicinanza mentale”, una comunanza fra le persone anche nell’eterogeneità dei punti di vista.

Si sono sviluppati preziosi approfondimenti sull’area di ricerca individuata, quali la dinamica del gruppo e i processi di cambiamento.

2

#### percorso di gruppo sentiero nuovo

*vecchio e nuovo – continuità – costruire relazioni – smarrimento, costruzione, agio – progressione di intensità – viaggio – praticare un sentiero nuovo – crescere – conoscersi – nuove amicizie – rinnovarsi – come continuare? – piacere di incontrarsi*

Il sentiero nuovo pare molto circoscritto, lì in quello spazio, in quel tempo dell’incontro del Gruppo pluriprofessionale. È un sito dove è valorizzata la discussione rivolta a analizzare le cause del conflitto e a contribuire contemporaneamente alla risoluzione dei problemi pratici di specifiche situazioni. Si coglie la dinamicità del gruppo e il

4) *Ibidem*, 2006



## Orientamento e scuola

cambiamento nel suo divenire.

La stringa “*come continuare?*” ci porta al dopo, all’altro luogo, fuori dal sentiero protetto: la scuola del dichiarato e dell’agito, del divario tra gli ideali cui un procedimento educativo pretende d’ispirarsi e l’effettiva esecuzione di essi, è in grado autonomamente di tracciare il nuovo sentiero?

Nei pensieri dove è nato il Gruppo pluriprofessionale è di renderlo superfluo affinché gli insegnanti del gruppo possano costruire all’interno delle loro scuole i nuovi sentieri.

### 3 percorso individuale

*autoanalisi (ricerca) – osservazione – crescere – nuova percezione del tempo – motivarsi – rinnovarsi – piacere di incontrarsi*

Gli insegnanti riconoscono di aver effettuato un percorso individuale all’interno del gruppo, dove hanno trovato la soddisfazione di alcuni loro bisogni, un cambiamento, un riconsiderare alcuni aspetti con nuove percezioni, a dare significati nuovi ad azioni routinarie. La ricerca che inizia dal sé per diventare poi la cultura di gruppo.

### 4 inter-essere libero

*sciame di pensieri – verità (autenticità) – orchestra con i silenzi – non censura – non giudizio – farsi domande – confronto*

Ancora un indicatore di forte riflessione sulla dimensione in-

terna del gruppo: un luogo d’incontro carico di reazioni emotive che emergono naturalmente da approfondimenti cognitivi. La comunicazione si interseca in una rete relazionale carica di qualità, di libertà e di democrazia.

### 5 prendersi cura di .....

*preoccupazione comune sugli alunni – rientrare a scuola – compiti per casa – responsabilità – incontro al quale non poter non mancare, attesa, priorità nei confronti di altri impegni – assiduità – come continuiamo? (l’ultimo pensiero).*

Le nuove consapevolezze diventano le finalità della ricerca, non risposte, ma piste di lavoro per gli insegnanti che lasciato il gruppo entrano nel loro ambito lavorativo, si incontrano con il dirigente scolastico, con i colleghi, con gli studenti, i loro familiari e con gli uffici amministrativi della scuola.

Nella scuola dove prendersi cura significa ricreare quell’atmosfera e dove la ricerca continua per diventare azione.

### 6 regia

*pensiero sul gruppo – gruppo pensato – coordinamento – tirare le fila*

Questo indicatore riguarda gli aspetti di professionalità e di organizzazione che hanno garantito il superamento dello spontaneismo dei singoli partecipanti per rappresentare concretamente le aspettative del gruppo, per mettere a fuoco

aspetti consapevoli ed inconsci del gruppo, per coinvolgere nel confronto, nella discussione, nella condivisione e nella scoperta dei vari punti di vista tutti gli insegnanti.

### 2) Gruppo pluriprofessionale: rete I. C. Randaccio di Cervignano e Centro orientamento di Cervignano - incontro del 30 maggio 2007

#### 1 il nostro gruppo: punti di forza

*focalizzare problemi – trasferibilità, disseminazione – riflessione, autocritica – comunità di pratica – apprendimento – consapevolezza di alcuni limiti – metodo – consapevolezza risorse*

La dimensione relazionale, la costruzione di uno spazio di discussione e di riflessione, l’apprendimento, l’arricchimento del sistema di competenze professionali, la produzione di significati, l’interazione tra gli insegnanti quale strumento di informazioni e di stimolo allo scambio e alla produzione di idee, hanno caratterizzato il gruppo di ricerca azione a riprova anche della valenza formativa del percorso.

#### 2 difficoltà a trasferire

*trovare qualcuno che ti ascolta a scuola – tempo per riflettere a scuola – immobilismo – difficoltà a mettersi in gioco – resistenze – difficoltà coinvolgere – carico lavoro – relazioni che non ci sono*

Il passaggio delle competenze sviluppate nel gruppo di ricerca



## RICERCA-AZIONE:

azione all'organizzazione scolastica come comportamenti, relazioni, metodi, risultati innovativi, rappresenta un grosso nodo da risolvere, la criticità più evidente del percorso rappresenta una formidabile sfida per chi ha creduto e crede alla ricerca azione come strategia potente di innovazione. È indispensabile la cooperazione tra colleghi e l'adesione del dirigente scolastico per gestire il cambiamento. In particolare il ruolo del dirigente scolastico è fondamentale per creare un quadro di riferimento organizzativo affinché si possa avviare un processo di ricerca azione, per il coinvolgimento e la partecipazione attiva e convinta degli insegnanti ad indagare, ad andare alla radice dei problemi connessi alle attività di insegnamento e di apprendimento che nella scuola si manifestano.

### 3

#### **problemi a scuola**

*tempo - struttura scuola - P.O.F. - marketing - riconoscimento - vogliamo, dobbiamo vendere - siamo diventati, presi da burocrazie - trovare qualcuno che ti ascolta - ci si può ribellare*

Affinché l'esito non resti legato all'esperienza isolata, ma contribuisca all'innovazione didattica della scuola, implica l'avvio di specifiche azioni di team building organizzativo, ma implica anche che le competenze sviluppate siano effettivamente riconosciute dall'organizzazione scolastica.

E ancora una volta solo il dirigente scolastico può essere il

garante delle condizioni affinché la ricerca si possa realizzare con una solida base organizzativa.

### 4

#### **riconoscimento sociale**

*credibilità - genitori autoassolvono, giustificano, deresponsabilizzano - condivisione di valori - etica e corresponsabilità - economico - improvvisazione normative e direttive ministeriali*

Forte è il bisogno di ritrovare senso e significato all'agire quotidiano, gli insegnanti sono disorientati, spesso demotivati, si percepiscono soli e impotenti, l'impegno deve essere riconosciuto, valorizzato, retribuito.

Le critiche agli insegnanti da parte delle famiglie sono frequenti, i genitori stanno diventando i difensori d'ufficio dei loro figli. La società pare delegittimare la scuola come istituzione perché non la percepisce all'altezza del suo compito. Il disfacimento del rispetto, inteso come categoria morale, ha investito i rapporti fra genitori e figli, fra generazioni, fra cittadini e anche nella scuola gli allievi non rispettano più gli insegnanti.

Se le radici del fenomeno stanno fuori dalla scuola, la scuola deve fare la sua parte per la ricostruzione del rispetto, un rispetto che è sì dovuto ma è anche meritato.

Dobbiamo avere più consapevolezza dell'importanza straordinaria del lavoro che svolgiamo, delle possibilità che l'azione educativa ha di

trasformare i profili culturali degli allievi e in particolare di quelli che gli stereotipi valutativi, affermati nel senso comune, considerano predestinati all'insuccesso.

### 5

#### **aspettative realizzate**

*condividere - confrontare idee, esperienze diverse - trovare qualcuno che ti ascolti - tempo per riflettere - disponibilità, collaborazione*

Abbiamo costruito insieme un percorso di confronto e riflessivo a sostegno della quotidianità, un pensiero che guarda avanti al miglioramento sempre possibile, uno spazio di dialogo e di recupero di valori, di principi condivisi e fecondi di senso, accettando anche il disaccordo e il dissenso.

L'indicatore considera alcuni elementi positivi di un gruppo di ricerca azione, caratteristiche che hanno determinato il miglioramento di se stesso in quanto gruppo, ma non è stata considerata la successiva sequenza, quella che porta alla trasformazione di una situazione concreta. Questo comunque a riprova che il mettersi in una prospettiva di ricerca può portare a dei cambiamenti nei propri comportamenti e atteggiamenti.

### 6

#### **prerequisiti**

*passione - consapevolezza della valenza educativa e formativa - etica professionale e sociale - disponibilità a mettersi in gioco - tempo per riflettere - primo inse-*



## Orientamento e scuola

*gnare la tua materia, insegnare volentieri*

Questo indicatore indica alcuni fattori soggettivi che influenzano la costituzione di un gruppo di ricerca azione: un bisogno di migliorare, di riflettere sulla propria pratica professionale con sistematicità, di cogliere le istanze del mondo sociale; una reciproca stima e fiducia, la condivisione di obiettivi e di strategie, una comunanza emozionale.

“Primo insegnare la tua materia”: la cornice metodologica e gli strumenti concettuali della ricerca azione aiutano a individuare la natura dei vari fattori che influenzano l'apprendimento; permettono di andare oltre e più in profondità rispetto a quanto si fa normalmente.

7

### **questioni aperte**

*partecipazione parziale - forma e sostanza - dichiarato e agito - difficoltà a mettere in pratica le nostre passioni - intenzionalità, persistenza - pochi*

L'autonomia scolastica si costruisce attraverso la ricerca, la sperimentazione, l'innovazione dell'azione educativa, per una formazione e riqualificazione professionale continua dei docenti: la ricerca azione è uno dei tanti modi di fare ricerca. Diventa quindi indispensabile sollevare gli insegnanti dai compiti che impediscono loro di impegnarsi nel gruppo di ricerca azione, concertare tra il dirigente scolastico e il gruppo sul conseguimento degli obiettivi trasformativi della scuola,

concordare sulle procedure di massima da seguire, individuare i tempi necessari per il percorso, elaborare nuove strategie, accrescere la stima e la fiducia reciproca.

8

### **noi e i nostri ragazzi**

*i ragazzi vedono che non c'è passione - gap fra nostre passioni e quelle dei ragazzi - approcci diversi fra noi e ragazzi - altra era - io non condivido la visione del gap generazionale - bellezza gioventù*

E' difficile prendersi cura dei nostri fragili ragazzi, immersi nella liquidità dei saperi e dei sentimenti, c'è un sovraccarico etico, esistenziale dei nostri migliori insegnanti, che genera fatica, a volte disillusione, ma la voglia di rimettersi in gioco deve avere il sopravvento per il piacere della ricerca di soluzioni originali attraverso la crescita e la cura del sé professionale.

### **3) Gruppo pluriprofessionale: rete I. C. Randaccio di Monfalcone e Centro orientamento di Gorizia - incontro 11 giugno 2007**

1

### **il nostro gruppo: top insegnanti**

*accoglienza - mettersi in gioco - lirico - empatia - clima gruppo - conforto - confronto - accettazione della situazione - rete - condivisione - sostegno - sorriso - ascolto*

È un indicatore che indica il senso di identità raggiunto

dagli insegnanti, lo stare bene insieme, un luogo ideale per lo studio di una metodologia da trasferire nelle proprie organizzazioni scolastiche, l'apprendimento di abilità, come porre domande e dare risposte, la discussione e il riflettere in una ricerca di strategie per affrontare problematiche diverse. Una partecipazione come membro del gruppo significativa ma ancora periferica a una specifica situazione di comunità di pratiche, dove le relazioni sociali si creano attorno alle attività.

Devono però far riflettere alcune fughe dal gruppo: sono più volte emerse un insieme di convinzioni di fondo sull'impossibilità pratica che un cambiamento possa avvenire all'interno della situazione problematica in cui gli insegnanti si trovano a operare, percezioni che nonostante l'aiuto a vedere nuovi orizzonti, nuovi legami e nuove possibilità, esemplificati anche da fatti concreti, non sono cambiate e alla ricerca di soluzioni con il gruppo è stata contrapposta la fuga dal gruppo.

2

### **le nostre difficoltà**

*troppe diversità nelle problematiche portate in campo - barca - risonanza e ridondanza - troppa carne al fuoco*

L'indicatore si riferisce alle difficoltà percepite dagli insegnanti anche a causa dell'eterogeneità dei personali percorsi nei confronti della metodologia: alcuni insegnanti lo avevano iniziato lo scorso anno





## RICERCA-AZIONE:

scolastico. La “risonanza e risonanza” è stata una tattica voluta a causa della resistenza che si percepiva in alcuni insegnanti a riconoscere le potenzialità della ricerca azione. La ricerca azione favorisce la crescita di consapevolezza e la conseguente crescita dell’asunzione di responsabilità rispetto alla propria pratica e individua modalità per dare nuovo senso e significato all’agire quotidiano.

### 3

#### **I sensi di colpa?**

*Mancanza azione – partecipazione? – non risolto – target perduto – obiettivo non colpito – risorse non utilizzate – poca concretezza – non concluso*

Si cerca di interpretare l’indicatore e il suo punto di domanda: il processo è iniziato ma non è concluso. Il tempo del Gruppo pluriprofessionale è stato utilizzato per approfondire la conoscenza degli strumenti della ricerca azione, per condividere esperienze eccellenti di alcuni colleghi, per confrontarsi attraverso il dialogo e la discussione, per riflettere intorno al sistema scuola.

È stato un tempo di formazione, come il primo indicatore ha confermato (l’ordine degli indicatori è casuale, ma anche la casualità ha un senso), si è realizzata una crescita personale professionale. È stato un tempo che ha permesso la conoscenza della metodologia della ricerca azione.

Queste conoscenze trovano applicazione all’interno delle proprie situazioni, dei propri contesti, dei propri ambiti di la-

voro, delle proprie classi, dove la crescita cognitiva individuale diventa operativa.

### 4

#### **il nostro malessere**

*nel rapporto con l’esterno*

*solitudine – soli nei problemi – bisogno – spirale – girare a vuoto – non si risolve – rinunci e rimani solo – crisi – abbandono – isolamento – stanchezza – difficoltà – barca senza rotta, abbandonata alla deriva*

L’indicatore registra le difficoltà incontrate dagli insegnanti per l’applicazione della ricerca azione. Forse nella scuola la cultura della ricerca azione ha difficoltà a realizzarsi in maniera autonoma, potrebbe essere facilitata da una figura professionale che accompagni il processo.

Il ruolo del dirigente scolastico risulta centrale sul piano dell’organizzazione interna della rete relazionale per la gestione delle risorse umane e finanziarie, valorizzando la professionalità degli insegnanti, aprendo loro spazi e tempi per fare ricerca. La ricerca richiede tempo per un’osservazione sistematica, per la raccolta dei dati, per l’interpretazione e l’articolazione di un piano d’azione, per costruire competenze necessarie per affrontare i problemi della complessità e per migliorare la qualità dell’intervento educativo.

### 5

#### **tempo che c’è**

*cambiamento – combattimento – trincea – innovazione – ricambio*

Mutuo da un’idea di Andrea Canevaro: non abbiamo la possibilità di sconfinare al di là di alcuni dati di realtà in cui siamo, ma abbiamo la responsabilità di dare un senso al tempo.

E Paolo Peticari ha scritto “*i problemi di tempo a scuola non esistono. Non si può fare un lavoro sulla pluralità delle intelligenze se non c’è un tempo affinché le diversità si incontrino in contesti di mutua accettazione.....a scuola si sparano e si buttano via troppi argomenti: approfondiamone due o tre in un anno.*”

Innovazione e origine, il senso della scuola, il recupero delle finalità dell’insegnamento, oggi dobbiamo ripensarle vicine: l’innovazione potrebbe essere anche ricerca su come e con quali modalità si costruisce la conoscenza e si realizzano i processi per contribuire alla formazione dell’uomo nell’era della complessità.

### 6

#### **tempo che manca**

*esaurimento – rincorrere il tempo – tempo sbagliato*

È importante lavorare sulla base di un tempo prefissato, il tempo che si prevede di avere a disposizione e pianificare il tempo che si può dedicare alla ricerca.

Il tempo è un dato di partenza e in base a questo “dato” si pianificano e si gestiscono le risorse, le energie e le capacità di ciascuno. Il tempo a disposizione è connesso agli obiettivi, alle priorità, alle azioni indispensabili per raggiungere gli obiettivi, alla valutazione.



## Orientamento e scuola

### ALCUNE CONSIDERAZIONI

La partecipazione a queste sperimentazioni ha consentito di accumulare una mole ricca e significativa di considerazioni, sia di carattere teorico-metodologico che empirico-esperenziale, convalidate dalla letteratura sulla qualità dell'educazione nelle scuole.

Per progettare e sviluppare un percorso di ricerca azione sono indispensabili alcuni prerequisiti: essi sono di carattere gestionale, come lo stile del dirigente scolastico, ma anche del direttore amministrativo; strutturali, che includono le modalità di ripartizione dei compiti, le forme di leadership "diffusa"; un quadro di riferimento organizzativo e quelli relativi alla cultura e alla storia della scuola, quali un atteggiamento diffuso di collaborazione, di partecipazione, di disponibilità a riflettere sulla propria pratica.

Il concetto di partecipazione, assieme a quello di condivisione, deve avere un ruolo centrale in tutto il processo. Gli insegnanti coinvolti come soggetti partecipanti, appartenenti a un gruppo di lavoro, individuano gli obiettivi, identificano il problema, determinano le modalità di raccogliere informazioni, analizzano i dati e definiscono l'azione da attuare e valutare, comunicano poi i risultati nel contesto più ampio nella propria scuola e nella rete di riferimento.

Il progetto MEANS (C.E. 1999) osserva: "la valutazione gioca un ruolo cruciale, sia come segnale di cosa deve essere fatto o no, sia come strumento capace di giustificare l'esistenza dell'azione pubblica agli occhi dei cittadini".

L'intero percorso deve fare riferimento ad un disegno coerente e funzionale della ricerca valutativa, ad una unitarietà concettuale e logica. Il monitoraggio partecipato in itinere ha specifiche funzioni di apprendimento, di generazione di conoscenza riflessiva su quanto si sta facendo, e di miglioramento del percorso. La valutazione finale, la costruzione partecipata degli indicatori permette di verificare se la propria azione ha prodotto dei risultati e se questi siano congruenti con gli obiettivi perseguiti. Monitoraggio e valutazione finale rappresentano parte integrante del processo.

Per facilitare l'avvio della ricerca azione, si ritiene opportuno garantire alle scuole la possibilità di ricorrere a figure professionali in grado di fornire un sostegno "esterno", flessibile, contestualizzato, in presenza ma anche on line, con la finalità di rendere il gruppo capace di gestirsi autonomamente.

### Rosalia Garzitto

sociologa, consulente delle  
Reti di scuole di Udine,  
Gorizia e Cervignano

### BIBLIOGRAFIA

AAVV (2006), *Valutazione in azione*, Milano, FrancoAngeli.

Claudio Bezzi (2001), *Il disegno della ricerca valutativa*, Milano, FrancoAngeli.

Claudio Bezzi, Ilaria Baldini (2006), *Il brainstorming*, Milano, FrancoAngeli.

Susanna Mantovani (1998), *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*, Milano, Bruno Mondadori.

Carlo Trombetta e Loredana Rosiello (2000), *La ricerca-azione. Il modello di Kurt Lewin e le sue applicazioni*, Trento, Erickson.