

## Orientamenti '91 e processi innovativi: l'efficacia dell'aggiornamento

**Ma l'aggiornamento serve davvero?**

**Quali sono i suoi effetti**

**e come si misurano?**

**L'I.R.R.S.A.E. ha svolto un'indagine nell'ambito della scuola materna per cercare una risposta a questi interrogativi.**

Alice chiede al gatto che ride quale strada prendere.

"Per andare dove?" precisa il gatto.

"Non lo so" risponde Alice.

"Allora che differenza fa?" replica il gatto.

(L. CARROL, Alice nel Paese delle Meraviglie)

**E'** ormai opinione diffusa che l'aggiornamento dei docenti e dirigenti scolastici sia quasi un inutile spreco di denaro pubblico, inutile nel senso che questo personale, pur essendo impegnato spesso, così come in poche altre realtà istituzionali, in corsi di formazione, risulta apparentemente impermeabile al cambiamento.

D'altro canto, se aggiornare, come sostiene P. Romei, significa « offrire la possibilità di venire a conoscenza, e magari di discuterne, delle ultime novità prodotte dalla ricerca e dall'elaborazione intellettuale in campo pedagogico, disciplinare, organizzativo»; presentare « schemi analitici ed interpretativi, proposte e strumenti di conduzione dei processi didattici e gestionali più o meno innovativi ed illustrarli agli interessati, ma **senza impegno** per questi ultimi »; se « chi organizza i corsi allestisce in pratica una vetrina in cui vengono esposte le idee e le esperienze dei relatori, senza prendere posizione rispetto ad esse; chi partecipa ai corsi segue con un interesse che è tutto personale, sapendo che sarà lui poi a decidere se, come, fino a che punto acco-

gliere e mettere in pratica quello che avrà ritenuto di ciò che avrà ascoltato<sup>(1)</sup>», è illusorio affidare a questi tipi di corsi "vetrina" il compito di produrre e/o sostenere l'innovazione.

Nel quadro dei profondi cambiamenti che investono e hanno investito a più riprese la scuola italiana, infatti, si sta facendo avanti l'idea che il ruolo dell'aggiornamento non debba più essere quello del mercatino delle novità ma piuttosto quello di « avere la funzione strategica di correlare lo sviluppo culturale degli "attori organizzativi" con lo sviluppo organizzativo delle strutture scolastiche<sup>(2)</sup> ».

Secondo l'opinione di I. Summa e A. Armone, autrici di "Formarsi per formare", « se non si crea questo circuito, ci troveremo di fronte ad una scuola modificata sul piano giuridico formale, ma immobile sul piano sostanziale, dal momento che stereotipi culturali e routines organizzative neutralizzano di fatto le potenzialità di cambiamento in direzione del miglioramento... ».

... La stragrande maggioranza dei corsi di aggiornamento è proposta, realizzata e fruita come consumo. Le diverse metodologie adottate, da sole, non sono sufficienti per sventare tale pericolo, che è incardinato sia nelle stesse aspettative dei formandi (*voglio un corso che mi dia indicazioni pratiche*) sia in coloro che progettano e realizzano formazione (preparare i corsi che i formandi gradiscono di più)... Conosciamo bene quali siano i rischi dei corsi di aggiornamento: banalizzazione (ci sono state dette cose che sapevamo già), rifiuto di proposte nuove (*da noi non si può fare*), senso di inutilità (*abbiamo perso tempo*)».

Malgrado ciò, pur condividendo totalmente le opinioni delle due autrici sopra citate, crediamo che l'aggiornamento di cui i docenti e capi

**Daniela Coletta**

I.R.R.S.A.E.

Valle d'Aosta

(1) P. ROMEI, introduzione a "Formarsi per formare" - Temi, 1997.

(2) I. SUMMA E A. ARMONE "Formarsi per formare" - Temi, 1997.



d'Istituto hanno usufruito in questi anni, sia comunque il responsabile di alcuni cambiamenti avvenuti nella scuola; cambiamenti, è vero, più dovuti alla capacità e all'impegno degli individui che all'organizzazione scolastica in sé, misurabili e visibili più sul piano personale che sul piano della struttura. In altre parole, i cambiamenti avvenuti nelle persone non sempre si sono riflessi, hanno trasformato il sistema-scuola, ma in ogni caso sono avvenuti.

Questo è quanto è emerso dalla ricerca condotta dall'IRRSAE Valle d'Aosta sulle ricadute dell'aggiornamento relativo all'applicazione dei Nuovi Orientamenti nella scuola materna, il cui rapporto è stato di recente distribuito nei plessi interessati.

La ricerca è stata realizzata, nel periodo aprile/giugno '97, da un'équipe formata da Mariarosa Mauro della Sezione Scuola Materna e Daniela Coletta del Servizio Ricerca e Sperimentazione ed è stata effettuata su alcuni gruppi di lavoro, presi a campione, attraverso l'analisi di:

- documenti formali prodotti nel periodo compreso fra gli anni scolastici 1993/94 e 1996/97;
- corsi di aggiornamento seguiti nel periodo preso in esame;
- questionari somministrati a tutto il campione;
- interviste ad un docente per ogni gruppo.

In totale sono stati consultati 78 insegnanti.

I gruppi di lavoro coinvolti sono stati quelli di Morgex, La Thuile, St. Pierre, Piazza S. Francesco, O. Marcoz, Pollein, St. Christophe, Chambave e Arnad.

Dall'esame dei corsi proposti per l'aggiornamento risulta che, tranne il primo anno in cui le insegnanti sono state impegnate nella lettura approfondita del testo dei N.N.O.O., gli argomenti affrontati sono stati i vari campi di esperienza; per alcuni gruppi di lavoro, poi, lo stesso tema è stato trattato un anno con un esperto italiano e l'anno seguente con un esperto francofono. L'impressione generale, dopo la lettura dei documenti riguardanti i corsi, è che sia stato proposto un approccio settoriale ai campi di esperienza considerati quasi come delle "materie" più che ambiti di realtà strettamente correlati fra loro. Ciononostante l'équipe ha cercato, nelle programmazioni, non solo tracce dei corsi seguiti in ordine ai contenuti e alle metodologie adottate, ma anche tracce di un nuovo modo di guardare il processo di insegnamento-apprendimento, una diversa organizzazione del lavoro che rivelasse una nuova "attenzione" ai bambini, alle loro necessità e alle finalità della scuola dell'infanzia.

Attraverso i questionari e le interviste, poi, si è indagato sulla percezione delle insegnanti relativa alla

crescita professionale e sul loro vissuto nei riguardi dell'utilità dell'aggiornamento seguito e dei cambiamenti avvenuti a seguito di esso.

Si è inoltre chiesto quali fossero, a loro giudizio, i requisiti fondamentali per un corso efficace.

Per quanto riguarda l'analisi dei documenti formali, abbiamo considerato conseguenza dell'aggiornamento il fatto che:

- le programmazioni di inizio d'anno non siano più, come era abitudine nella scuola materna, dettagliate fin nel minimo particolare, ma si presentino come quadri generali in cui inserire progetti didattici definiti, non "a priori", ma in corso d'opera;
- le docenti sentano la necessità forte di esplicitare il modello teorico che sottostà alle scelte didattiche;
- si faccia riferimento, a più riprese, alla centralità del bambino nei processi di apprendimento, al suo sapere pregresso e al ricorso alle mappe concettuali, anche collettive, per indagarlo, alla sua capacità di sviluppare personali strategie, all'evoluzione delle conoscenze individuali attraverso il confronto fra pari;
- e, in ultimo, al diverso ruolo dell'insegnante organizzatore più che trasmettitore di conoscenze.

La maggioranza dei gruppi di lavoro mostra di aver preso in seria considerazione il problema della verifica: alcuni in modo generico, dichiarando di dedicare alcuni momenti della giornata all'osservazione dei bambini; altri, invece, in modo puntuale e sistematico, adottando, e successivamente adattando, griglie di rilevazione fornite dagli esperti.

Si possono individuare, infine, delle innovazioni anche per quanto riguarda i contenuti, sebbene spesso non si sappia rinunciare a mantenere nelle programmazioni anche quelli più tradizionali, si nota delle "influenze" specialmente nel campo delle scienze.

Nelle risposte ai questionari, invece, le insegnanti preferiscono situarsi su valori piuttosto bassi, quasi riconoscendosi pochi apprendimenti, mentre le interviste hanno mostrato quali profondi mutamenti stiano avvenendo all'interno del corpo docente, mutamenti i cui segnali si ritrovano nelle riflessioni delle docenti relative non tanto al mondo e alle capacità del bambino e tanto meno in ordine ai contenuti, ma piuttosto alla propria identità professionale e all'identità della nuova scuola dell'infanzia, nuove identità che creano loro ansie e insicurezze. D'altronde è logico che esse si sentano sopraffatte



da quanto questa professionalità comporta e che esprimano il loro senso di inadeguatezza e il loro vissuto di abbandono di fronte alle innovazioni. Tutto ciò deriva probabilmente dal fatto che queste docenti sono consapevoli di quanto sia importante per un insegnante possedere una preparazione pedagogica-didattica e psicologica, per cui, anche se nella scuola dell'infanzia c'è un livello di competenza in questo settore superiore ad altri ordini di scuola, soprattutto a quella secondaria, resta comunque una diffusa percezione di inadeguatezza.

Pertanto esse sentono che i corsi di aggiornamento sono, per la loro frammentarietà ed episodicità, insufficienti a colmare i loro vuoti, servono per dare degli stimoli, come viene più volte ripetuto, ma poi "non si sa come andare avanti".

Si può ipotizzare, inoltre, che la non percezione dei cambiamenti che comunque mettono in atto, nasca dalla mancanza di un quadro teorico di riferimento chiaro e "posseduto"; mancando le premesse, infatti, è difficile poi ricostruire a posteriori gli apprendimenti, comprendere appieno la portata dei cambiamenti e la valenza pedagogica delle innovazioni che sono chiamate a introdurre a scuola.

Certamente, se questi stimoli non si inseriscono su un "terreno" già preparato rischiano davvero di creare solo stati d'ansia, in quanto, così come risulta dalle interviste, le docenti sentono che devono cambiare, che devono rispondere ad aspettative diverse da quelle precedenti, ma non hanno strumenti sufficienti per cambiare in modo significativo. Allora si prendono dall'aggiornamento solo le novità in ordine ai materiali, "le canzoncine", si provano alcune attività "un po' diverse", ma poi magari l'anno successivo non si ripetono più, come se il valore di queste ultime risiedesse unicamente nella novità di per se stessa, e non negli apprendimenti che mettono in atto.

Come dice una docente, *"ci sono insegnanti che hanno fatto molti corsi ma che, alla fine, non hanno cambiato più di tanto, anche perché nel nostro ordine di scuola si può rimanere ad un livello molto superficiale, si può essere magari dei buoni insegnanti, avere cioè un buon rapporto con i bambini, fare tante cose in classe.....; si può passare tranquillamente attraverso anni di insegnamento senza modificare tanto, perché comunque i bambini vengono volentieri a scuola, cambiano, imparano, ecc. Non è quindi tanto il tipo di corso che può o meno modificare il tuo modo di fare scuola, quanto il rapporto fra quello che ti dà il corso e le tue riflessioni personali"*; quindi l'aggiornamento ha degli effetti solo se si inserisce

su un percorso individuale di crescita professionale e, se questo vale per tutte le professioni, è più che mai vero per quella dell'insegnante.

E' per questa ragione che alcune intervistate riterranno opportuna l'organizzazione dell'aggiornamento a diversi livelli per consentire alle docenti di situarsi all'interno di un loro cammino personale, seguendo i loro stili e i loro bisogni.

Colpisce, ripetiamo, la difficoltà di queste insegnanti a sentirsi capaci, a riconoscere il valore del proprio operato, riconoscimento che non è poi facile ottenere al di fuori, dai genitori in primo luogo che, in generale, ritengono la scuola materna una scuola debole, ma anche da un contesto sociale più ampio.

E' quindi necessario dare non aggiornamento ma formazione o meglio formazione continua, inserita in un processo organizzato e in una strategia globale, per sapere dove andare prima di chiedere la strada, come invece fa Alice quando si rivolge al gatto che ride.

Quali regole, accorgimenti si devono allora seguire perché l'aggiornamento/formazione abbia un senso e soprattutto abbia qualche chance di incidere sugli insegnanti in modo che le ricadute non siano, così come è attualmente, solo ed esclusivamente legate alla volontà, capacità di alcune persone? A proposito delle condizioni che possono garantire l'efficacia dei corsi, molto è stato detto dalle docenti che hanno individuato questi come punti cruciali ed irrinunciabili per una buona formazione:

- la contestualizzazione dell'intervento formativo;
- la progettazione di interventi formativi finalizzati alla soluzione di problemi concreti per il miglioramento del servizio;
- la presenza di una strategia generale in cui si collocano i singoli interventi;
- una maggiore attenzione alle fasi di processo degli interventi formativi (analisi dei bisogni, progettazione dell'attività formativa, realizzazione dell'attività, valutazione dei risultati) che dovrebbero sempre essere esplicitate e condivise.

Non sembra che la strada da percorrere sia così difficile, e se i risultati di un aggiornamento non sempre attento a queste regole ha comunque prodotto un buon livello di innovazione, così come abbiamo rilevato attraverso l'indagine compiuta, c'è da domandarsi di che cosa saranno capaci queste insegnanti con una guida più sicura e con una maggiore attenzione alle loro necessità formative!