

Chiara Urbani

Dottorato in Scienze della Cognizione e della Formazione
Dipartimento di Filosofia e Beni culturali
Università Ca' Foscari
Venezia
chiara.urban@unive.it

Dottoranda in Scienze della Cognizione e della Formazione presso l'Università Ca' Foscari di Venezia, ha effettuato una ricerca comparativa sulle politiche di formazione professionale in Brasile, entrando nel gruppo di ricerca della rete iberico-americana RIMEPES. Insegnante di scuola dell'infanzia, coniuga la sua attività professionale con quella di ricerca educativa.

Keywords: teachers vocational training, teachers continuing training, continuing professional development, capability process, agency.

Parole chiave: formazione docente, formazione continua, sviluppo professionale continuo, capacitazione, agency.

Abstract:

The emerging complexity in the pre-school educational settings may it possible to consider the today teachers' professionalism on profiles of competences? And how they take into account the quality of the action that a teacher is able to express in daily practice, both to children and personal growth? To these questions and more, this project research wants to answer, taking advantage of the paradigm of agency and capability process introduced by Sen and Nussbaum (2000; 2012) to present a new point of view to support teachers' professional qualification, able to restore the relationship between initial training and

professional practice, self-owned skills and freedom of agency, standards of performance and personal fulfillment.

Di fronte alla complessità emergente nei contesti educativi prescolastici, è ancora possibile considerare la professionalità insegnante unicamente su profili di competenze? E come farebbero queste a render conto della qualità dell'azione che un insegnante è in grado di esprimere nella sua pratica quotidiana, sia nei confronti dei bambini che a livello di sviluppo e crescita personale? A queste ed altre domande intende rispondere la ricerca qui presente, che utilizza il paradigma dell'agency e della capacitazione introdotti da Sen e Nussbaum (2000; 2012) per introdurre una nuova prospettiva a sostegno della qualificazione professionale docente, capace di ricucire il rapporto tra formazione iniziale e esercizio nella pratica, possesso di competenze e espressione di libertà realizzativa, standard di prestazione e significatività personale (Margiotta, 2014).

Introduzione:

Il progetto di ricerca qui presente costituisce una tesi di dottorato sviluppata in un arco di tre anni, a partire dall'analisi comparativa delle politiche condotta tra Italia e Brasile, fino allo sviluppo e alla conduzione di un'analisi quali-quantitativa. Il progetto nasce dalla volontà di considerare la dimensione dello sviluppo professionale (CDP-Continuing Professional Development) degli insegnanti di scuola dell'infanzia come l'elemento centrale e qualificante la professionalità educativa. La ricerca prevede la costruzione di un modello di sviluppo professionale capace di integrare gli standard tradizionali basati sulle competenze con i processi di attivazione capacitativa dell'azione professionale o agency (Sen, 2000; Nussbaum, 2012).

1. Ipotesi e obiettivi di ricerca.

Il progetto di ricerca ha previsto una fase preliminare di indagine sulle politiche educative prescolastiche europee ed extraeuropee, e sulle politiche di formazione professionale degli insegnanti prescolastici, portando a delineare la tendenza esistente all'utilizzo di modelli centrati sulle competenze per definire la professionalità degli insegnanti prescolastici.

L'ipotesi della ricerca suggerisce invece che una politica di investimento sullo sviluppo professionale continuo centrato unicamente sui profili per competenze risulti inadeguato a rispondere alle esigenze e alle sfide della società contemporanea. Alle competenze professionali è necessario affiancare un piano di sviluppo che comprenda il valore e le caratteristiche dell'azione professionale, attraverso un approfondimento dei contesti della sua formazione (es., informali). Interpretando cioè lo sviluppo professionale docente come sviluppo di capacità realizzative, risulta essenziale includere la dimensione di libertà realizzativa o libertà di agency all'acquisizione ed esercizio delle competenze professionali.

L'obiettivo della ricerca è pertanto quello di indagare la correlazione esistente tra agency e sviluppo professionale, al fine di esplicitare la connessione tra i fattori di capacitazione dell'agency (Sen, 2000) dei docenti, in modo da contribuire alla ridefinizione delle politiche di formazione professionale e degli assetti organizzativi ed istituzionali a sostegno della professionalità docente.

2. Metodologia.

L'approccio intrapreso si fonda sulla possibilità di integrare gli approcci tradizionali per competenze con la creazione di "nuovi" centrati sull' agency, per inaugurare un nuovo modello di sviluppo capace di coniugare il valore dell'azione personale con indicatori definiti esteriormente, quali quelli per competenza.

Le fasi della ricerca hanno previsto:

a. Costruzione di un nuovo Modello per Competenze e costruzione dei Questionari.

Il primo *step* della ricerca ha previsto la costruzione di un nuovo Modello di 6 Aree di Competenza dell'insegnante di scuola dell'infanzia, attualizzato sulle indagini più recenti e accreditate in ambito europeo (Urban *et al.*, 2011). Questo ha costituito il riferimento per la successiva costruzione di un Questionario di autovalutazione rivolto ad indagare, tra gli insegnanti coinvolti, il loro possesso di competenze, i livelli di sviluppo, la loro desiderabilità, i tipi di apprendimenti coinvolti, e i contesti/ ambiti ritenuti decisivi per la formazione delle loro competenze.

b. La ricerca Quantitativa.

Il secondo *step* ha previsto la somministrazione dei Questionari di autovalutazione delle competenze a 65 insegnanti prescolastici di diverse Province del Nord e Centro Italia appartenenti a servizi differenti (es., pubblici e privati; integrati 0-6 o disgiunti 3-6; tradizionali e innovativi a *governance* parentale).

L'analisi dei dati dei questionari ha permesso di identificare le aree di coincidenza e di criticità emergenti circa il possesso delle competenze, e gli ambiti e contesti della loro formazione, consentendo di formulare una prima ipotesi sugli ambiti di capacitazione dell'azione per meglio esprimere le competenze dichiarate. La Fig. 1 segnala la preminenza, nella percezione docente, della rilevanza attribuita agli ambiti di formazione di tipo informale, quale l'esercizio della pratica professionale, che costituirà l'ambito privilegiato della ricerca qualitativa.

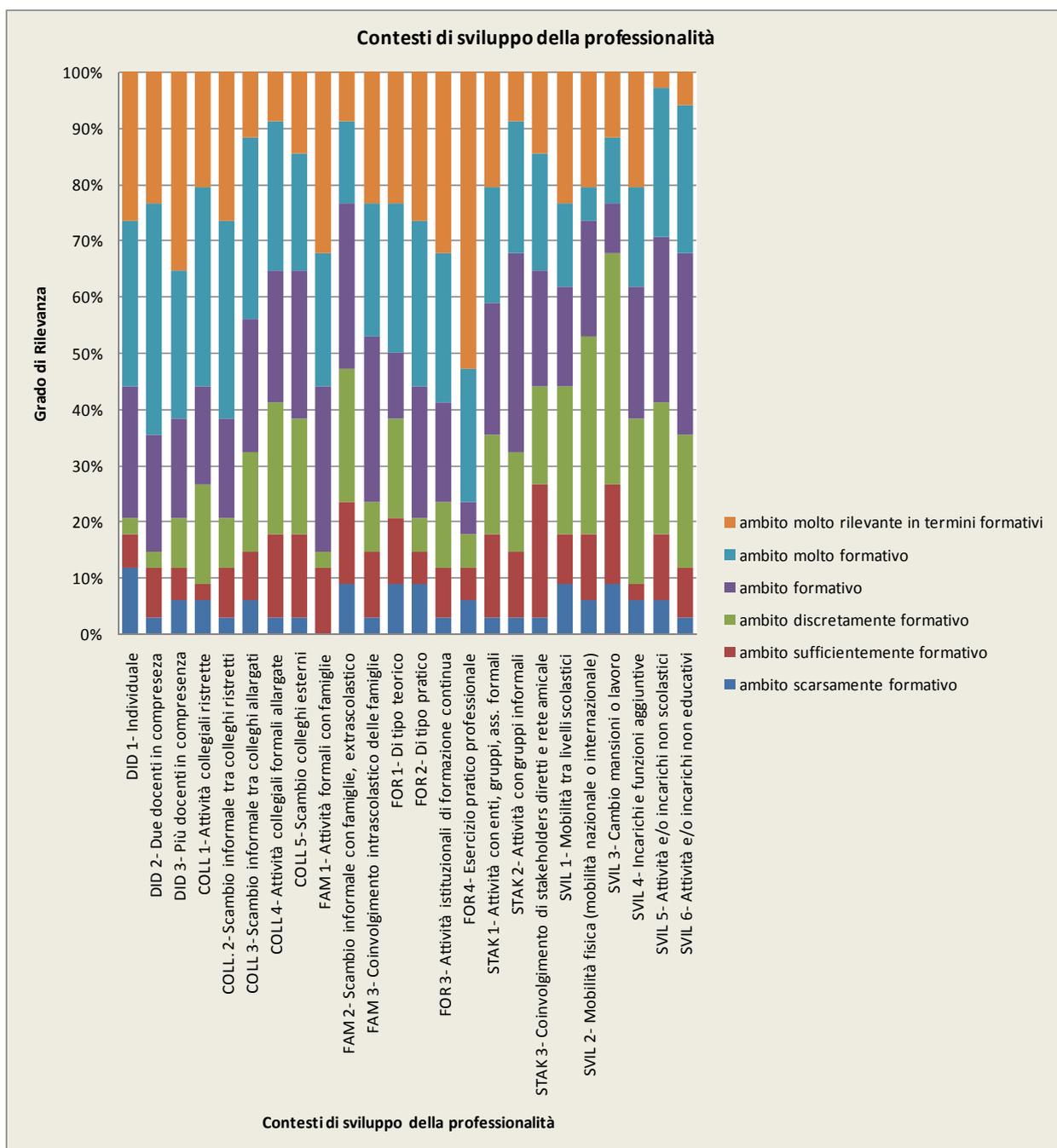


Fig. 1: Dall'analisi dei dati dei questionari emerge come gli insegnanti interrogati tendano ad attribuire maggiore valore in termini formativi ai contesti di sviluppo professionale di tipo informale quali: l'esercizio della pratica quotidiana (individuale); la pratica professionale che prevede la compresenza di più docenti (collaborativa).

c. La ricerca Qualitativa.

Il terzo *step* ha coinvolto 4 insegnanti provenienti da diverse Province del Nord-Est Italia (Muggia- Trieste, Trieste, Treviso, Pagnacco- Udine) di servizi differenti (scuola dell'infanzia statale; scuola dell'infanzia comunale; cooperativa di servizi integrati per l'infanzia; scuola autogestita non paritaria a innovazione sociale). Gli insegnanti hanno lavorato con il ricercatore per 3 mesi, svolgendo un'attività di "ricerca-formazione" sul campo di 25 ore ciascuno.

Nella ricerca qualitativa gli insegnanti hanno realizzato percorsi di etero-valutazione delle competenze esercitate nella pratica, permettendo loro di riconoscere le caratteristiche della loro azione e approfondirne il senso in termini riflessivi (Riva, 2005; Mortari, 2010). In Fig.2 si riporta un esempio dell'attività di riconoscimento dell'azione e riflessività trasformativa (Mezirow, 2003) ai fini del cambiamento e rimodulazione dell'agency in termini capacitativi. I processi attivati hanno costituito il presupposto essenziale per la definizione congiunta, tra insegnante e ricercatore, di un Piano di Sviluppo Individuale di capacitazione dell'agency.

Il Piano di Sviluppo verrà poi condotto singolarmente dagli insegnanti, che registreranno le attività intraprese su strumenti appositamente predisposti (es., diari di bordo, mappe concettuali, supporti multimediali). Interviste iniziali e finali permetteranno agli insegnanti di riflettere sui processi di capacitazione dell'agency attivati, e al ricercatore di monitorare la validità dei risultati. In Fig.3 si riporta un prodotto realizzato dai bambini, quale ricaduta dell'attività di capacitazione dell'azione realizzata dall'insegnante sulla base del suo Piano di Sviluppo Individuale.

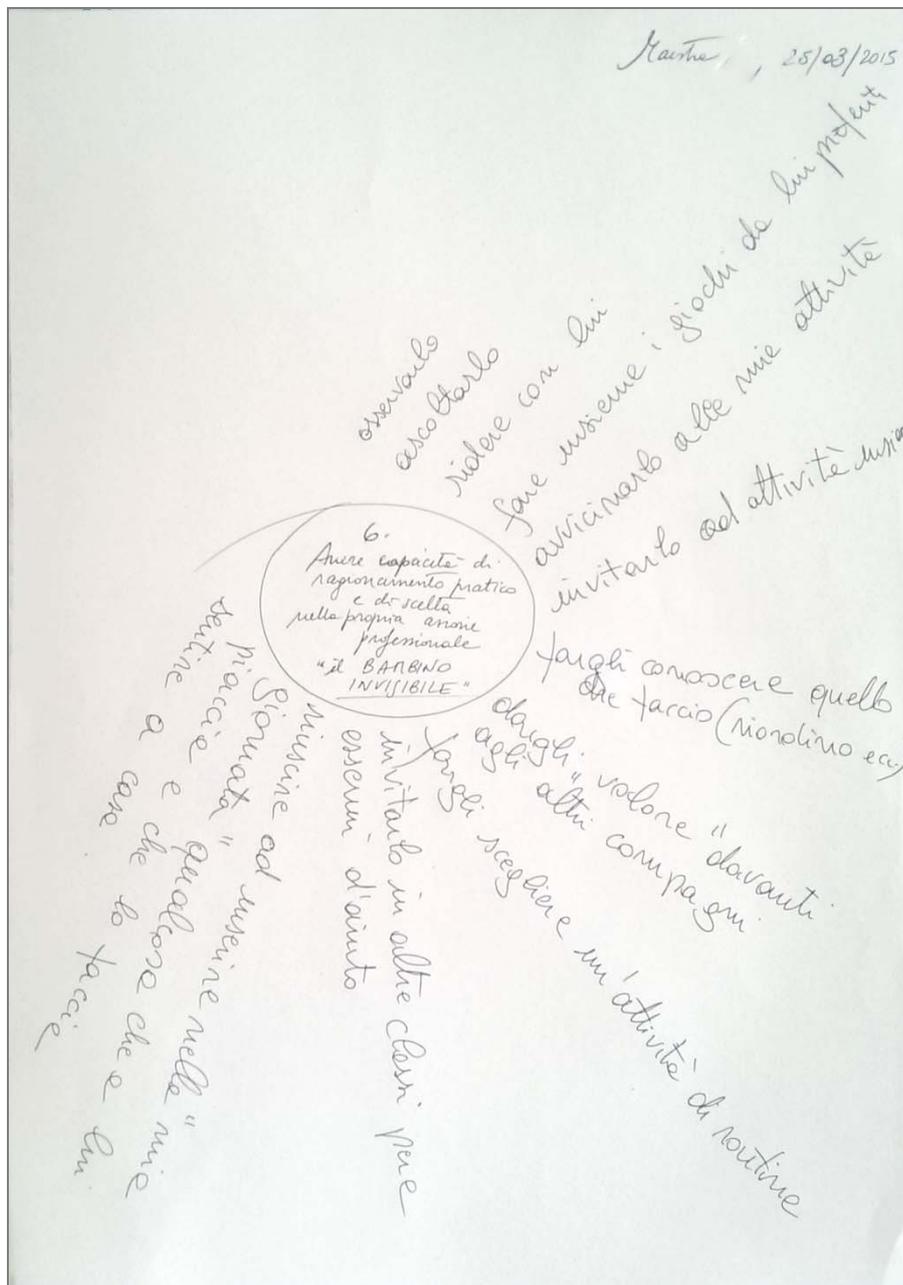


Fig. 2: Documentazione dell'attività di *brainstorming* realizzata dall'ins. B di riconoscimento della propria azione professionale: l'insegnante scopre la volontà di dedicarsi a supportare maggiormente i bambini (qui chiamati "invisibili") che rischiano di sfuggire all'attenzione del docente, che viene di norma richiamato a gestire situazioni di "urgenza educativa".



Fig. 3: Alcuni disegni dei bambini coinvolti nell'attività dell'ins. Q che ha condotto un Piano di Sviluppo Individuale di capacitazione dell'azione attraverso il coinvolgimento di competenze personali (es., di tipo musicale) finora mai attivate all'interno della professionalità educativa. L'attività ha permesso all'insegnante di esprimere la sua peculiarità educativa all'utenza in generale, migliorando la comunicazione in termini di autorevolezza professionale.

3. Risultati.

I risultati, raggiunti tramite un'analisi comparativa sia orizzontale che longitudinale, hanno identificato la correlazione tra capacitazione dell'azione e sviluppo professionale attraverso l'identificazione di 4 grandi blocchi tematici (*Identità/ Qualità, Relazione/ Professionalità, Responsabilità/ Azione, Leadership/ Partecipazione*).

Tra le tendenze emergenti, risulta che gli insegnanti esprimono una diffusa resistenza nei confronti delle competenze quali riferimenti capaci di render conto della loro professionalità: dal momento che queste risulterebbero incapaci di esprimere la reale "capacità di azione" dell'insegnante, sembrerebbero poco proficue ai fini della descrizione della professionalità insegnante e della realtà dei contesti di pratica professionale.

Inoltre, emerge la tendenza degli insegnanti intervistati ad assegnare valore maggiore, nella propria formazione, ai contesti e ambiti d'apprendimento di tipo *non formale ed informale*, a scapito della formazione di tipo formale (es., iniziale).

Interessante risulta anche la tendenza degli insegnanti ad attribuire a fattori esterni (es., la mancanza di "tempo") l'incapacità di attivare relazioni professionali produttive ed efficaci, rinunciando ad investire su aspetti strategico- organizzativi decisivi, e realmente qualificanti le rispettive professionalità.

4. Diffusione e documentazione.

La ricerca è stata oggetto di diverse pubblicazioni sottoforma di articoli su riviste scientifiche accreditate Anvur in fascia A (Formazione & Insegnamento; MeTis; Educative Reflective Practitioner). La ricerca è inoltre stata presentata in diversi convegni sia nazionali che internazionali (Convegni SIREF 2013-2015; ALICE Project International Conference 2013; ESREA International Conference 2015- CKBG International Conference 2015). Il materiale di documentazione consiste in: grafici di elaborazione dei dati; protocolli di trascrizione dei colloqui; Piani di Sviluppo Individuali; portfoli fotografici e multimediali dei materiali prodotti dai docenti coinvolti e documentazione delle attività con i bambini; tesi di dottorato (di prossimo conseguimento).

Bibliografia di riferimento:

MARGIOTTA, U. (2014). Competenze, Capacitazione e Formazione: dopo il welfare. In: Alessandrini, G., Margiotta, U., Costa, M., De Natale, M. L., Santarone, D., Fiorucci, M., Ellerani, P., Gargiulo A., Labriola, A., Moschini, L.,

Abbate, F., *La "pedagogia" di Martha Nubssaum*, Milano: FrancoAngeli, vol. 11, 39-63.

MEZIRROW, J. (1991; 2003). *Apprendimento e trasformazione: Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*, Milano: Raffaello Cortina.

MORTARI, L. (A cura di). (2010). *Dire la pratica. La cultura del fare scuola*. Milano: Bruno Mondadori

NUSSBAUM, M. C. (2012). *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del Pil*, Bologna: Il Mulino, 2012. Ed. or. *Creating Capabilities. The Human development Approach*. Cambridge (Mass.): The Belknap Press of Harvard University Press, 2011.

RIVA, M. GRAZIA (2005). *Il lavoro pedagogico come ricerca dei significati e ascolto delle emozioni*. Milano: Guerini Scientifica.

SEN, A. K. (2000). *Lo sviluppo è libertà: Perché non c'è crescita senza democrazia*, Mondadori: Milano. Ed. or. *Development as Freedom*. Oxford: Oxford University Press, 1999.

URBAN, M., VANDENBROECK, M., PEETERS, J., LAZZARI, A., & VAN LAERE, K. (2011). *CoRe Final Report. Competence Requirements in Early Childhood Education and Care*. A study for the European Commission Directorate- General for Education and Culture. EAC 14/2009, University of East London, Cass School of Education and University of Ghent, Department for Social Welfare Studies, Londond and Ghent. Disponibile in: http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2011/core_en.pdf.