

La ricerca-azione

Pier Giuseppe Rossi

Università degli Studi di Macerata

INCONTRO - 30 gennaio 2019 -
ANCONA



KURT LEWIN

Psicologo tedesco, nato in Polonia, origine ebrea, emigrato negli USA – **1944**.

Fonda e dirige il Centro di ricerca per la dinamica di gruppo al Massachusetts Institute of Technology (MIT) e collabora con il Tavistock Institute of Human Relations di Londra.

Elabora il modello della Ricerca-Azione per la risoluzione di problemi sociali.

Obiettivo: favorire la soluzione di problemi reali avvalendosi della ricerca.

Il primo modello di R-A (3 fasi)

- La costituzione del **gruppo e formazione del gruppo** (VALORIZZAZIONE DELLE DINAMICHE E DELLA CULTURA SOCIALE).
- La **ricerca**. Definizione del problema, scelta della metodologia di raccolta dei dati, analisi degli stessi e formulazione delle ipotesi di intervento (RICERCATORE CHE DETIENE IL SAPERE DELLA RICERCA).
- L'**azione**. Definizione dei tempi, compiti, responsabilità e realizzazione .
- **PREVALERE DELLA RICERCA SULL'AZIONE**
- **RICERCATORE ESTERNO ALLA SITUAZIONE**

Processo

1. La de-cristallizzazione che sblocca le abitudini e ne evidenzia la non efficacia in rapporto al problema.
2. Il cambiamento come processo di sperimentazione di nuove soluzioni.
3. La definizione del cambiamento e la sua nuova cristallizzazione.

I risultati della R-A

PROBLEMA SITUATO



- A. Produzione di un cambiamento nei comportamenti.
- B. Conoscenza del processo, dei fattori che influenzano il cambiamento.

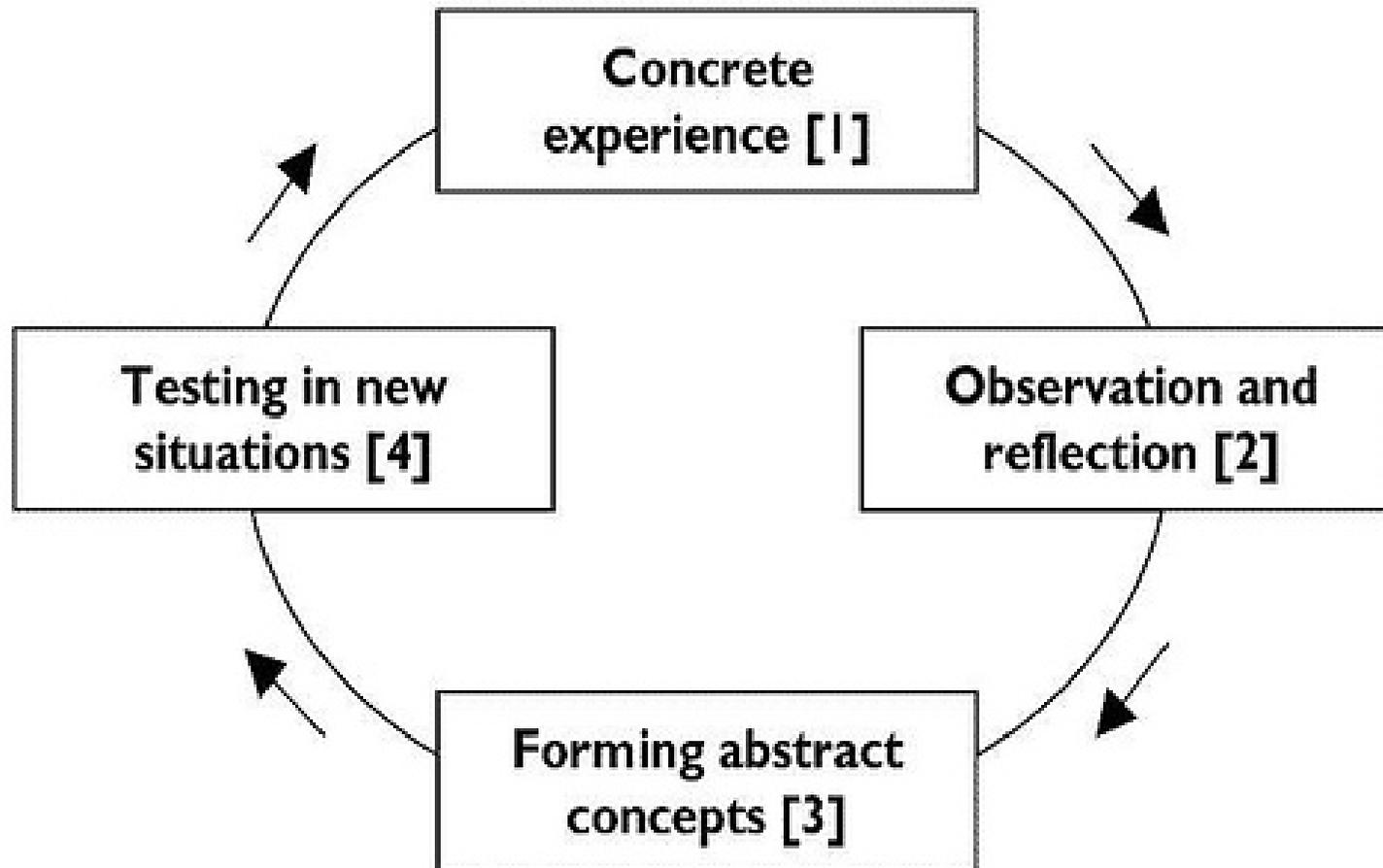


- **TRASFERIBILITA'**

La seconda fase di R-A

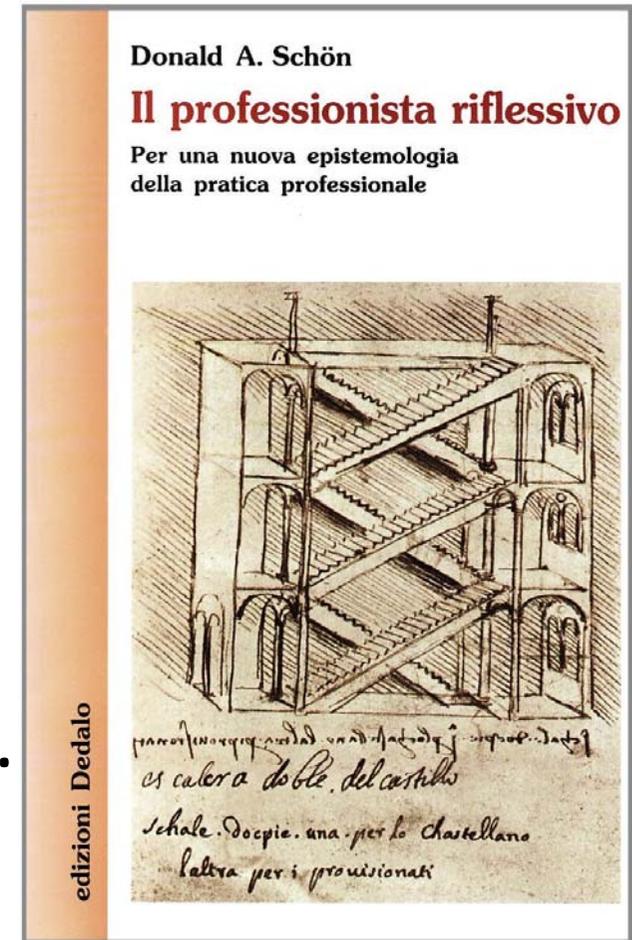
- L'insegnante ricercatore.
- Apprendere dall'esperienza.
- L'azione come spazio-tempo per apprendere.
- Emancipazione del pratico.

Ciclo di apprendimento di Kolb, 1984



La terza fase ('90)

- **Ricerca – Azione – Partecipazione**
- Per far fronte al cambiamento sociale e culturale.
- Partecipazione diffusa degli insegnanti ai processi di ricerca.
- Riflessione in azione- sull'azione.



Maggiore complessità

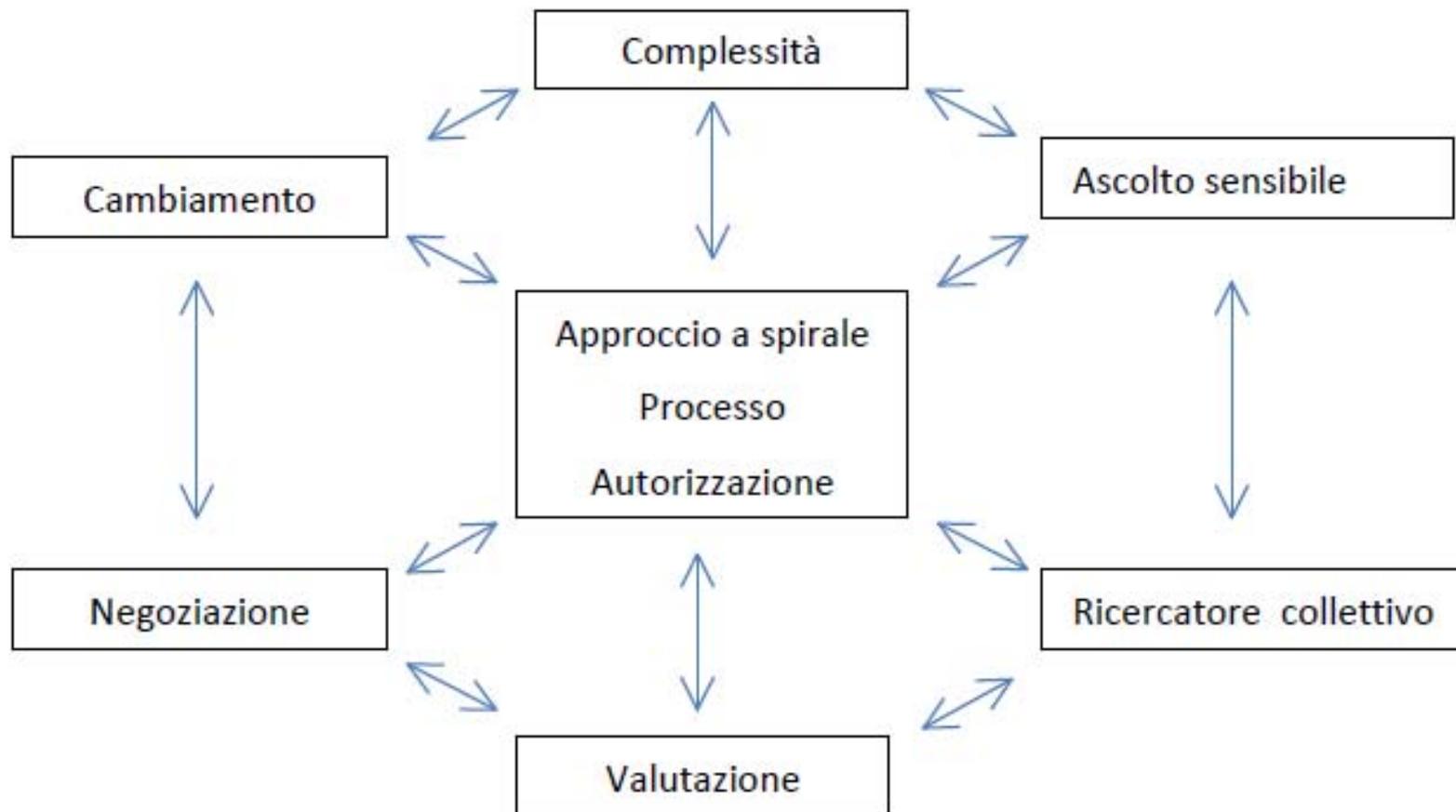


Fig. 3. Le nozioni chiave della ricerca-azione (tratto da Barbier, 2007, 68)

Verso una R-a nella scuola ('70-'90)

- - Dewey e l'apprendimento tra interesse (motivazione, esperienza) e sforzo (il metodo) – 1896/1903)
- - Freinet e la ricerca sulla didattica (anni '50)
- La pedagogia istituzionale di Oury (1958)
- - Movimenti e gruppi di ricerca (MCE, CIDI) – '60-oggi
- - Elliott (anni '90) in GB
- In Italia: Canevaro, Zanelli (lo sfondo integratore);
- Scurati e Zanniello (la formazione dei docenti)

LA RICERCA-AZIONE (JORDAN, SCURATI, 1993)

- **Individuazione del problema.**
- **Diagnosi:** capire la natura del problema. Si procede con l'elaborazione di una serie di ipotesi che debbono essere validate attraverso la raccolta di dati.
- **Verifica e revisione della diagnosi** attraverso la documentazione prodotta dai diversi attori implicati.
- **Generazione di strategie di azione.** La conoscenza maturata in base ai dati e alle discussioni tra ricercatore e insegnanti, viene posta a confronto con le conoscenze emerse nelle ricerche accademiche e altre esperienze pratiche. Progettazione dell'intervento.
- **Raccolta di dati sulle strategie attivate in classe.** Documentazione della ricerca per giungere a individuare quali interventi sono utili, riproducibili.

Problematiche e potenzialità

- **PROBLEMI**
 - Tempo.
 - Competenze degli attori in rapporto alla ricerca.
 - Validità, persistenza dei risultati.
- **POTENZIALITA'**
 - Cambiamento di postura degli insegnanti: fare ricerca ed essere in ricerca.
 - Produzione di un sapere nuovo che può essere comunicato, diffuso in contesti differenti.

R-A oggi: ruolo e documentazione.

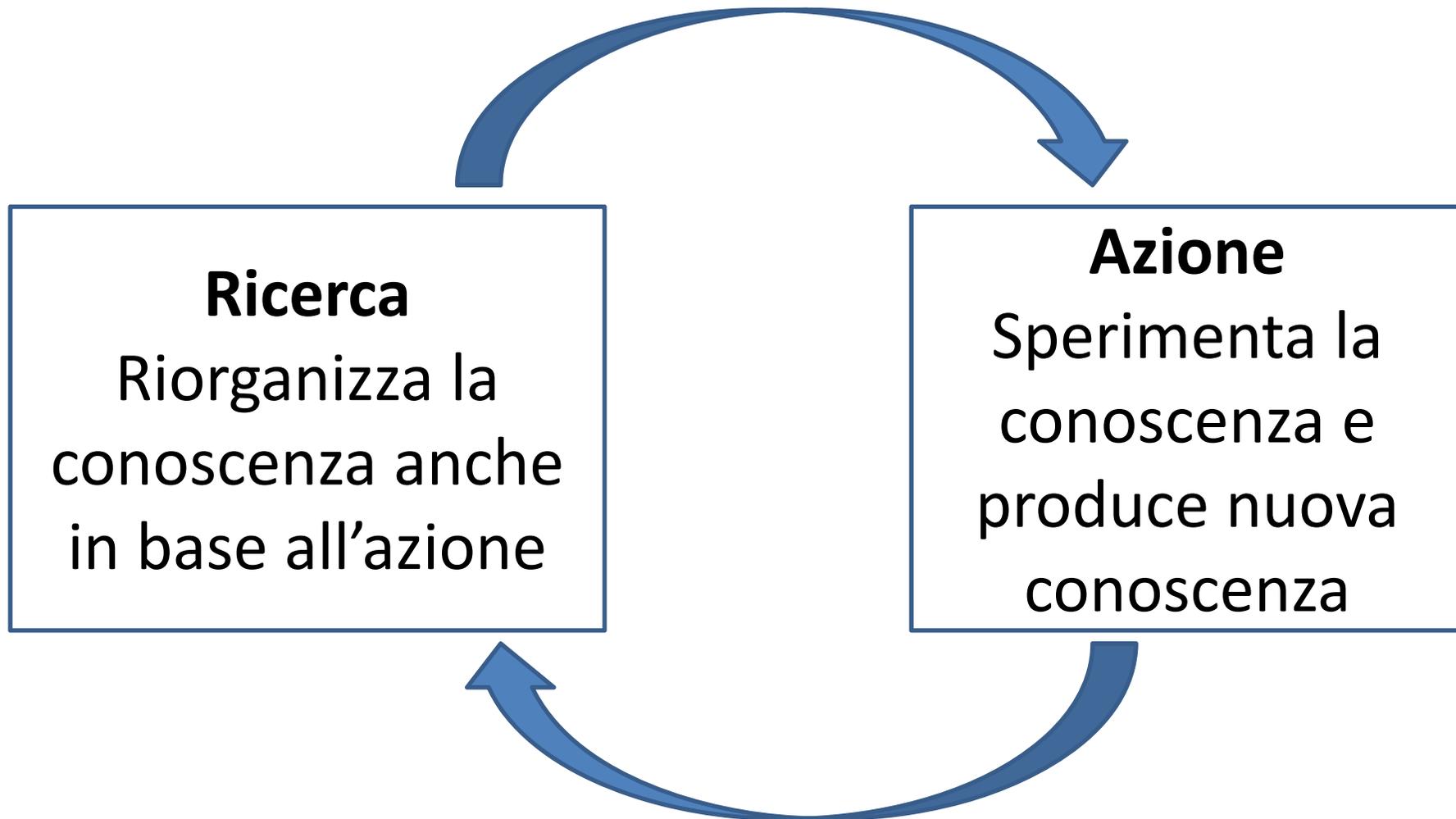
- Maggiore partecipazione dell'insegnante che co-definisce il problema, il percorso, raccoglie i dati, li analizza, produce risultati.
- Rapporto paritario con l'esperto (analisi della coerenza, funzione di controllo del percorso e di analisi critica alla luce delle teorie).
- **DOCUMENTARE LA RICERCA**
- **DOCUMENTARE PER LA RICERCA**
- RIGORE METODOLOGICO E NELLA DOCUMENTAZIONE: garanzia della comprensione e trasferibilità.

E OGGI? LA QUARTA FASE

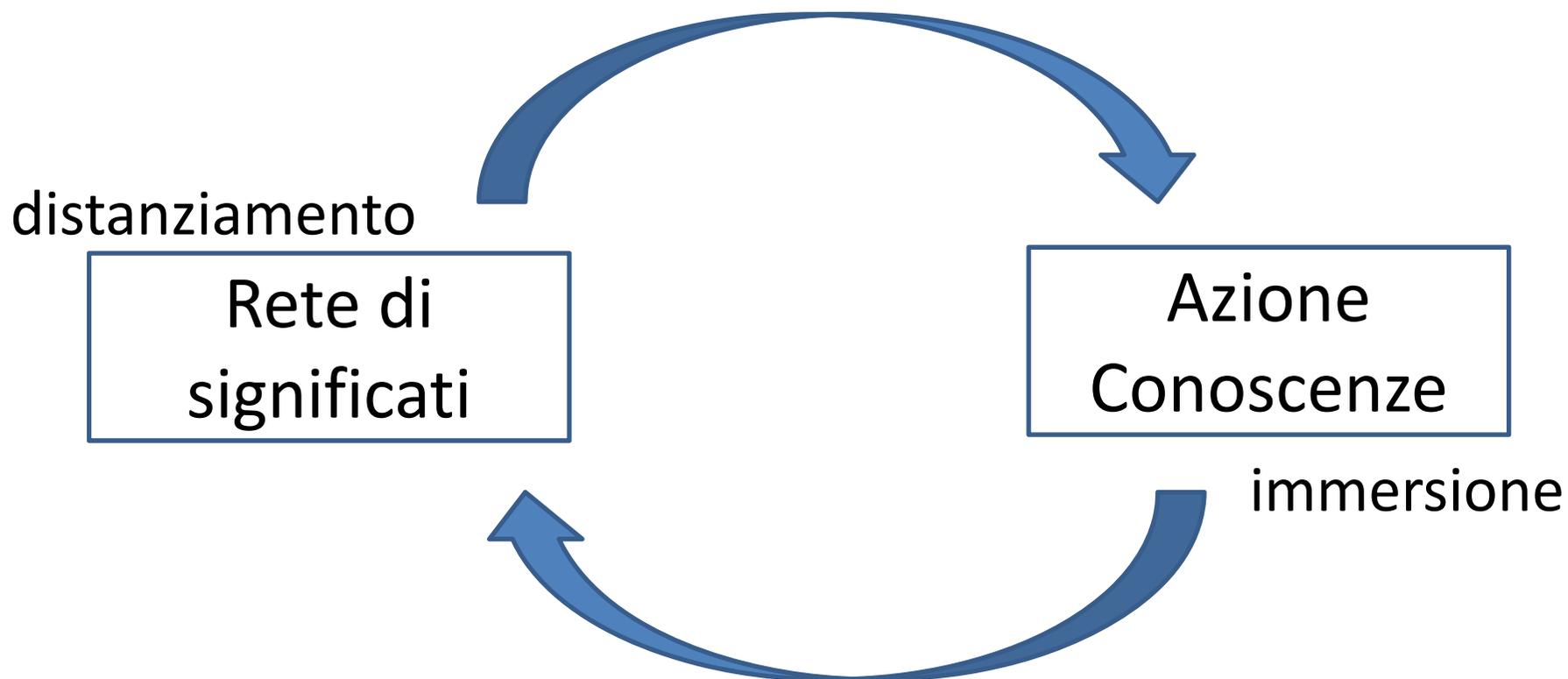
R-A classica (fase 1)



R-A (fase 2 e 3)



R-A (fase 4)

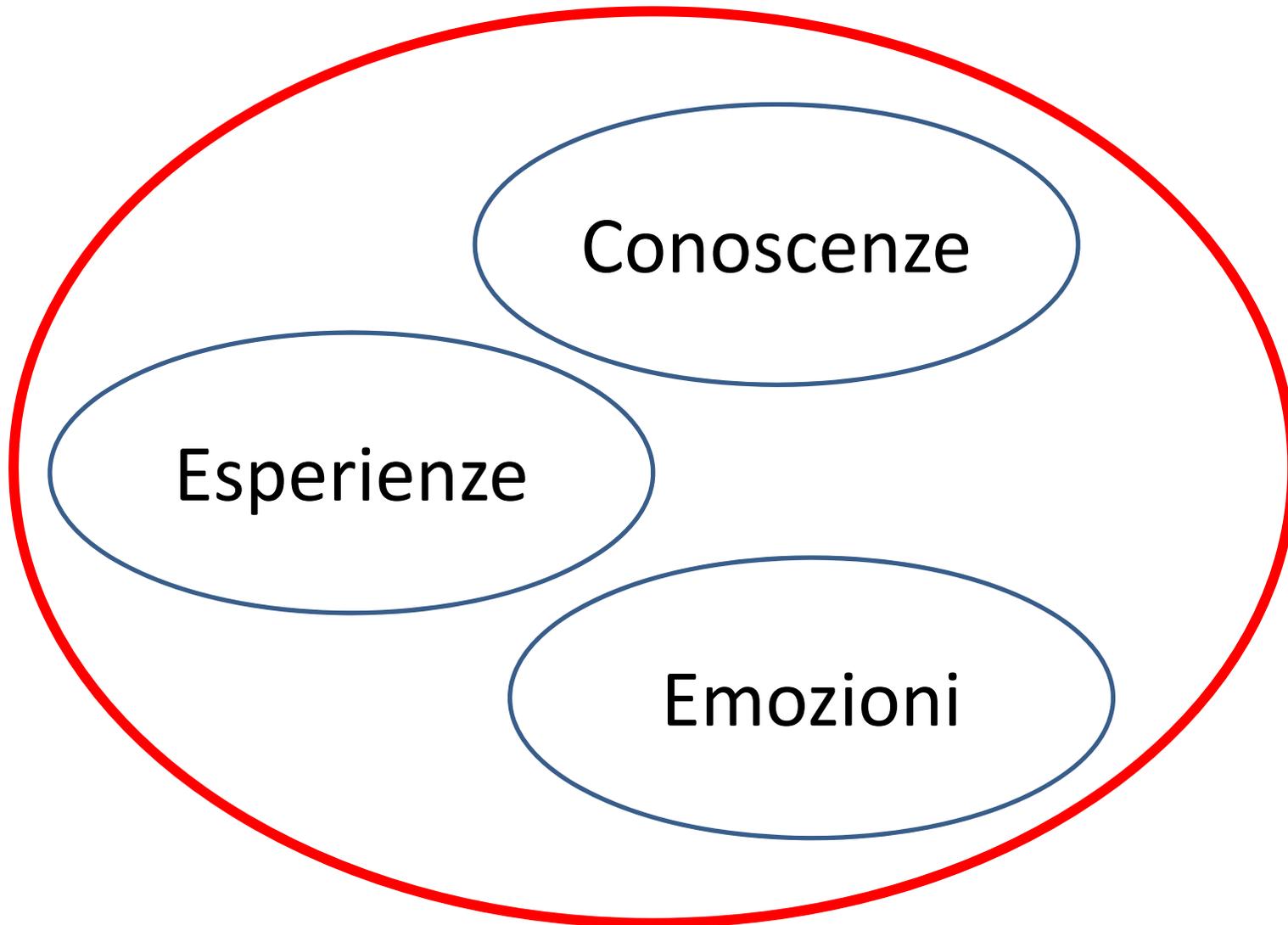


Oggi – Fase 4

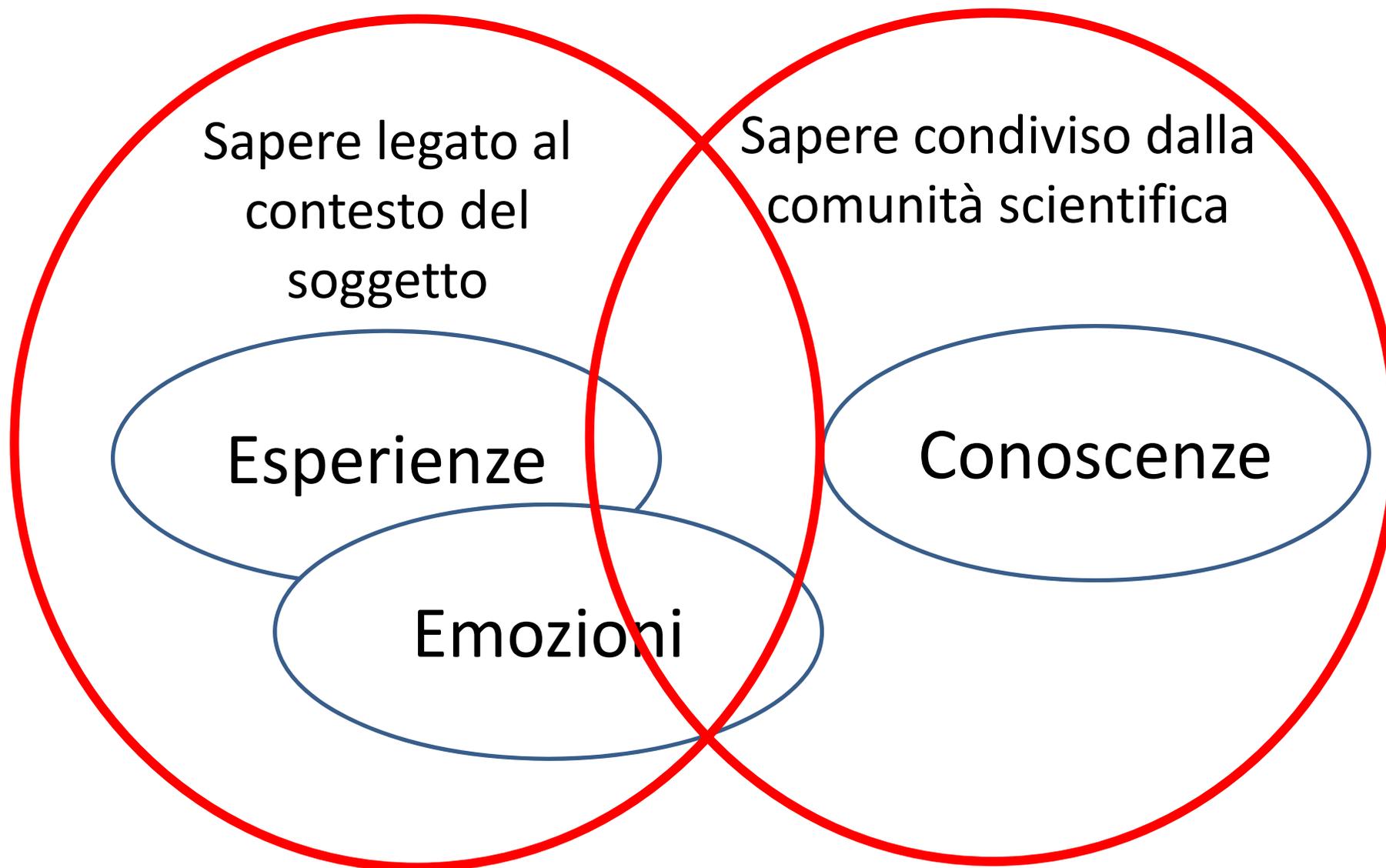
Se ogni soggetto è portatore di frammenti diversi (di conoscenze, di esperienze e di pratiche) l'obiettivo è costruire in contesto **reti di significati**.

La R-A aiuta a costruire la rete di significati in contesto e il **tutor** ha il ruolo di favorire nel soggetto la individuazione di una propria traiettoria personale e professionale, di una propria rete di significati e a connettere la sfera personale con quella condivisa.

Il concetto colla



Rete di significati



La rete di significati

La rete di significati si costruisce in contesto e connette conoscenze, del sapere condiviso, con esperienze, emozioni e pratiche.

Caruana e Borghi (2016), in base a ricerche in ambito neuroscientifico parlano di **concetto colla** ovvero che connette elementi diversi, linguistici, prassici ed emotivi, in poche parole multimodali, così come multimodale è il funzionamento del cervello che elabora azioni e conoscenze nelle stesse zone un tempo principalmente utilizzate per i processi senso-motori (Cuccio e Gallese, 2018).

Una identità professionale

- Essere consapevole della propria filosofia educativa
- Come sviluppare e migliorare la propria traiettoria

Gli strumenti

- Strumenti per raccogliere dati.
- Strumenti per aggregare: E-portfolio.

STRUMENTI PER RACCOGLIERE DATI

Gli strumenti per raccogliere dati

Processi	Strumenti
Osservazione	Osservazione « carta e penna » Schede strutturate
Ascolto	Questionari Focus group
Monitoraggio/ valutazione	- Prove strutturate o semistrutturate - Prove non strutturate
Riflessione	Riflessione sull'azione

Osservazione

- **CHE COSA OSSERVARE?**
- **QUANDO OSSERVARE? CON QUALE FREQUENZA?**
- **CON QUALE STRUMENTO/STRUMENTI OSSERVARE?**

Prime riflessioni:

Quando l'oggetto non è ben definito è opportuno procedere con strumenti osservativi a basso livello di strutturazione (episodi critici, diari, osservazioni derivate da una partecipazione al setting...) e successivamente focalizzare con strumenti più strutturati (griglie, scale di valutazione)

Osservazione « CARTA E MATITA »

Uno degli **errori** più frequenti è quello di **utilizzare un linguaggio valutativo**, che esprime un giudizio personale circa quanto si è osservato: bisognerebbe sforzarsi di rilevare i dati per come ci appaiono e comunque motivare o esplicitare sempre le proprie considerazioni personali, basandole su elementi di realtà, di evidenza. **Anche l'uso di aggettivi generici, quali ad es. “nervoso”, “contento”, “arrabbiato”, se non supportato da adeguate spiegazioni e contestualizzazioni, rischia di fornire un quadro della situazione poco realistico.**

Osservazione « CARTA E MATITA »

Un altro aspetto da **non trascurare è l'esplicitazione del contesto in cui ha luogo l'evento osservato**, dove per contesto non si intende solo la dimensione spaziale ma anche quella temporale e l'insieme delle circostanze, con antecedenti e conseguenti.

Infine ricordiamo che, **poiché l'osservazione consiste nella narrazione di un avvenimento**, è essenziale riportare i fatti, per come sono avvenuti, in maniera logica e consequenziale, evidenziando la sequenza temporale.

Diario di bordo

Il giornale (o diario) di bordo

La tecnica del giornale di bordo è **più ricca e completa di quella del diario in quanto non si limita all'annotazione degli avvenimenti quotidiani per come essi accadono, ma si arricchisce di ulteriori annotazioni a cura dell'osservatore che costituiscono quasi una specie di "commento" ai dati fattuali: intenzioni dell'osservatore, interpretazioni dell'osservazione, analisi personale rispetto ai propri vissuti, bisogni, aspettative, ecc.**

È uno strumento utilizzato soprattutto nell'ambito della formazione degli adulti, insegnanti ed educatori: la sua rilettura al termine del percorso formativo permette di rivedere la propria esperienza professionale alla luce del quadro concettuale che man mano è andato delineandosi.

Episodi critici

Anche questa è una tecnica di tipo narrativo e consiste nell'annotare il più rapidamente possibile, subito dopo che essi hanno avuto luogo, brevi episodi critici riguardanti azioni che si ritengono significative per il caso in questione: nelle rilevazioni è importante evidenziare anche verbalizzazioni degne di nota, sempre avendo cura di riportare esattamente quanto osservato, omettendo opinioni o giudizi personali.

Questionari

- Processo di operazionalizzazione dei concetti astratti da indagare.
- Costruzione delle domande.
- Decidere la scala a seconda dell'oggetto indagato (scale discrete, scale continue, di ordinamento...).
- Testare il questionario.
- Sottoporre il questionario.

Checklist e griglie

Esempio di checklist

Item	Anna	Francesca	Mario
Il soggetto partecipa attivamente ai lavori di gruppo in classe	1 <input type="checkbox"/> si 2 <input type="checkbox"/> no	1 <input type="checkbox"/> si 2 <input type="checkbox"/> no	1 <input type="checkbox"/> si 2 <input type="checkbox"/> no
Il soggetto fa i compiti insieme ai suoi compagni di classe	1 <input type="checkbox"/> si 2 <input type="checkbox"/> no	1 <input type="checkbox"/> si 2 <input type="checkbox"/> no	1 <input type="checkbox"/> si 2 <input type="checkbox"/> no
Il soggetto gioca con i compagni durante l'intervallo	1 <input type="checkbox"/> si 2 <input type="checkbox"/> no	1 <input type="checkbox"/> si 2 <input type="checkbox"/> no	1 <input type="checkbox"/> si 2 <input type="checkbox"/> no

Esempio di scala di valutazione

Item	Anna	Francesca	Mario
Il soggetto partecipa attivamente ai lavori di gruppo in classe	1 <input type="checkbox"/> quasi mai 2 <input type="checkbox"/> a volte 3 <input type="checkbox"/> spesso	1 <input type="checkbox"/> quasi mai 2 <input type="checkbox"/> a volte 3 <input type="checkbox"/> spesso	1 <input type="checkbox"/> quasi mai 2 <input type="checkbox"/> a volte 3 <input type="checkbox"/> spesso
Il soggetto fa i compiti insieme ai suoi compagni di classe	1 <input type="checkbox"/> quasi mai 2 <input type="checkbox"/> a volte 3 <input type="checkbox"/> spesso	1 <input type="checkbox"/> quasi mai 2 <input type="checkbox"/> a volte 3 <input type="checkbox"/> spesso	1 <input type="checkbox"/> quasi mai 2 <input type="checkbox"/> a volte 3 <input type="checkbox"/> spesso
Il soggetto gioca con i compagni durante l'intervallo	1 <input type="checkbox"/> quasi mai 2 <input type="checkbox"/> a volte 3 <input type="checkbox"/> spesso	1 <input type="checkbox"/> quasi mai 2 <input type="checkbox"/> a volte 3 <input type="checkbox"/> spesso	1 <input type="checkbox"/> quasi mai 2 <input type="checkbox"/> a volte 3 <input type="checkbox"/> spesso

Focus group

- INTERVISTA DI GRUPPO (6-12 PERSONE)
- FINE ESPLORATIVO (es. Cosa ne pensate di...) O
FINE CONFERMATIVO (es. i provvedimenti presi
sono efficaci?)
- INTERVISTA MEDIAMENTE STRUTTURATA
- MODERATORE CHE MANTIENE IL FOCUS
- OPPORTUNA PRESENZA DI UN OSSERVATORE
- EVENTUALE REGISTRAZIONE

STRUMENTI PER AGGREGARE

E-portfolio come strumento aggregatore

Permette di raccogliere le evidenze e di dedurr e le competenze possedute in base a una rubrica.

Composto da tre blocchi:

- Spazio per la raccolta di esperienze.
- Spazio per la riflessione sulle stesse.
- Spazio per l'organizzazione delle competenze in base a una rubrica data.