3.2 - I BISOGNI FORMATIVI

Giancarlo Onger

Introduzione

BISOGNI FORMATIVI: QUALI PAROLE DI QUALITA'?

I POF non potevano non essere il punto di partenza per trovare una definizione di "bisogno formativo". In realtà nei POF analizzati si trova il capitolo dedicato alla rilevazione dei bisogni formativi con tanto di strumenti utilizzati per tale operazione, ma non si trovano definizioni. Tale difficoltà si riscontra anche nella letteratura e nella ricerca. Si è quindi fatto ricorso alle definizioni presentate da G.P. Quaglino (1998), con l'invito ad adattarle alle esigenze del presente lavoro.

1. Desideri di sviluppo personale dichiarati dai lavoratori e finalizzati ad un miglior svolgimento dei loro compiti.
2. Scarto tra i contenuti della formazione professionale di base e ciò che i lavoratori desidererebbero (o dovrebbero) apprendere.
3. Scarto tra il modello pedagogico utilizzato dalla formazione pregressa e i desideri dei lavoratori o delle loro organizzazioni.
4. Scarto tra risorse a disposizione per la formazione (centri, docenti, ecc.) e le risorse necessarie.
5. Scarto tra il ruolo teorico della formazione e il ruolo effettivamente giocato.
6. Scarto tra i comportamenti attuati e un modello teorico (filosofico, etico o deontologico) del ruolo ideale.

Sembra importante declinare alcuni aspetti dell'analisi di Quaglino nello sfondo dell'esperienza scolastica. Il bisogno esplicitato dall'alunno può essere anche la ricerca di compensazione del suo desiderio. In questa fase è molto importante l'ascolto da parte dell'adulto. L'offerta formativa deve tenere conto di quello che l'alunno ha già: a scuola non arriva una tabula rasa, ma una persona che ha accumulato sogni, desideri, conoscenze, esperienze che devono trovare soddisfazione in risposte coerenti. Per questo è importante ritenere l'alunno protagonista della propria crescita per evitare che le risposte ai bisogni siano lontano dai dati di realtà.

Riteniamo che la risposta della personalizzazione si possa basare sulla convinzione che ogni persona ha bisogni specifici dettati dal proprio profilo bio – psico – sociale. L'ultimo aggettivo mette in evidenza l'aspetto del contesto partecipativo di ogni alunno. È quindi molto importante che l'analisi dei bisogni sia dentro il contesto in cui vive la persona/alunno. Questo per evitare la deriva individualista alla personalizzazione dei percorsi formativi.

Inoltre, i bisogni formativi non possono essere uguali per tutto il percorso educativo. La crescita biologica, psicologica, delle capacità relazionali, dei tratti di partecipazione, della creatività evidenziano un sviluppo processuale che necessita di risposte non definite una volta per sempre.
Infine, non si può non tenere conto della circolarità dei bisogni, quasi a rappresentare un ecosistema che necessita di tutte le fasi per evitare di interrompersi.
La definizione di bisogno formativo non si trova nei report di Milano 2 e Pavia. Tuttavia emergono alcuni aspetti importanti che vengono analizzati nei commenti delle rispettive relazioni. Le due piste di ricerca che si sono sviluppate, hanno messo in evidenza la stretta correlazione tra i bisogni educativi degli alunni e quelli degli insegnanti. C'è da rilevare che i lavori hanno ruotato intorno soprattutto a quelli degli alunni, quasi a renderli prodromici rispetto a quelli degli insegnanti.
La mission della scuola non si presta a dubbi interpretativi: è quella di garantire il successo formativo di tutti gli alunni. E questo lo si può fare nel momento in cui la scuola scandaglia i bisogni formativi in modo "scientifico" e non con strumenti "nasometrici".
I percorsi di ricerca intrapresi dalle due scuole sono una dimostrazione di una necessità formativa degli insegnanti per poter dare risposte "scientifiche".
La ricerca azione di Milano 2 e la ricerca esplorativa di Pavia hanno portato ad una conoscenza approfondita dei bisogni formativi degli alunni in modo tale che la scuola potesse dare risposte adeguate. Nello stesso tempo la metodologia della ricerca è stata la scaturigine delle riflessioni intorno ai bisogni formativi dei docenti.
In questo sforzo di ricerca azione si rivela quanto mai opportuna anche la presenza dell'Università che ha il dovere di non fermarsi alla ricerca sperimentale.
Al termine di questa introduzione sembra importante mettere in campo tre parole chiave che emergono da quanto detto: la contestualizzazione, la processualità, la circolarità. Senza queste consapevolezze si rischia di elaborare bisogni formativi standard. Proprio quello che i contributi dei due gruppi di ricerca dicono di voler evitare.

GRUPPO MILANO 2

Il lavoro di formazione ha messo bene in evidenza un aspetto importante, la contestualizzazione dei Bisogni Formativi:

"Il punto di partenza del progetto è da collocare nella preliminare e comune riflessione del gruppo di scuole in esso coinvolte intorno al tema dei BISOGNI FORMATIVI degli alunni, nella consapevolezza che la scuola, come agenzia formativa, non possa e non debba avere un pacchetto di prestazioni standard da erogare comunque e indiscriminatamente ma debba essere il luogo dove gestire a fini di apprendimento e di sviluppo psico - evolutivo un processo in cui si riconoscono, si definiscono e si fanno interagire tra loro i bisogni formativi degli alunni (… e non solo …)". Quel non solo conclusivo lascia intendere, a nostro avviso, che sono coinvolti anche i bisogni formativi dei docenti.

E ancora più incisivamente: *"E' emersa, pertanto, **come esigenza di qualità pedagogica** l'individuazione (nello speciale e dedicato "contesto scolastico di apprendimento") di modalità e di pratiche che aiutino a riconoscere tali bisogni e a darvi risposta".*

Come in ogni buona ricerca azione, è stato delimitato il campo di intervento in relazione al tempo a disposizione. In effetti la vastità delle argomentazioni correlate all'argomento avrebbe allontanato la ricerca dall'obiettivo dell'individuazione delle parole di qualità. Il percorso formativo ha portato ad individuare i momenti di passaggio, momenti *emotivamente significativi*, che la scuola deve essere in grado di accompagnare:

"*macro-passaggi, come quelli da una classe all'altra o da un grado all'altro di scuola, oppure micro - passaggi, come quelli che sono quotidianamente vissuti in una medesima classe (entrata/uscita, lavoro/intervallo, docente/docente); tutti, comunque e in diversa misura, caratterizzati da ansia e incertezza (talvolta anche da paura) forse anche perché pongono i soggetti di fronte ad un "cambiamento"; proprio per queste caratteristiche diventano essenziali in quei momenti azioni che facilitino l'acquisizione e/o il consolidamento di sicurezza, autonomia , identità personale, senso di appartenenza verso i quali gli alunni vanno condotti, guidati con azioni chiare e consapevoli".*

Sulla base di questa scelta si è reso necessario elaborare la mappa per rendere più chiare le modalità con le quali rispondere ai BF individuati: *sicurezza, autonomia, identità personale, senso di appartenenza.*

Ai quali *"non si può rispondere con interventi sporadici e isolati. Occorre costruire un contesto in cui la continuità diviene il trait - d'union dei bisogni stessi e la si può garantire mediante pratiche didattiche di "apprendimento sociale" denominate "routine".*

Una prima indicazione di indicatore di qualità diventa ***"routine".*** C'è però la necessità di approfondire l'attendibilità "*attraverso l'esperienza didattica "sperimentale" al fine di verificarne la possibilità di diventare un indicatore di qualità nel percorso di formazione proposto agli alunni e facendo emergere nel contempo la congruità dell'esperienza svolta (la routine) con il bisogno formativo riconosciuto negli stessi alunni".*

Nell'implementazione della fase sperimentale si chiarisce il termine routine che "*nei momenti di avvio del processo veniva riduttivamente e semplicemente letta come banale e/o inutile ripetitività",* con l'individuazione delle caratteristiche della stessa:

- *la familiarità*
- *la predittività (ripetitività delle azioni)*
- *l'intersoggettività*
- *la reciprocità*

Ognuna delle caratteristiche meriterebbe un approfondimento, ma le parole descrivono bene il profilo delle routine.

Emerge inoltre, attraverso un lavoro continuo di auto osservazione, il ruolo delle routine come *veicolatrici del curricolo implicito,* molto importante nello sviluppo dell'apprendimento.

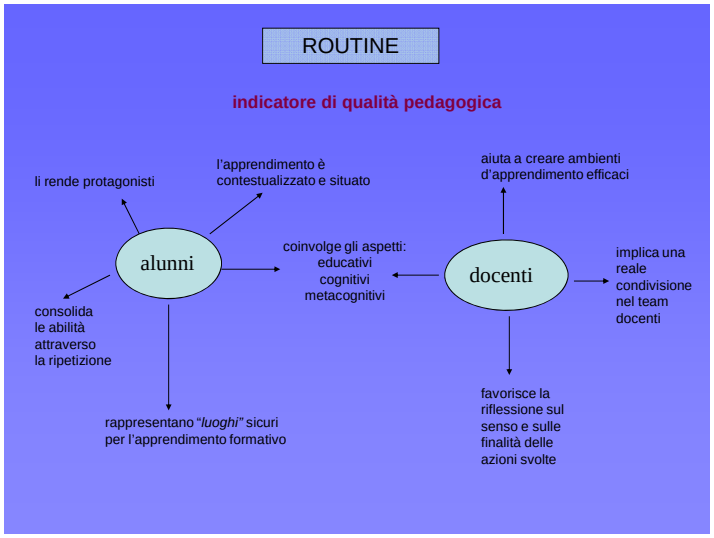
"Le routine diventano pratiche con le quali si riesce a soddisfare quei bisogni individuati e concordemente "riconosciuti" come bisogni formativi dal gruppo di docenti partecipanti al progetto; per questo motivo esse diventano un ***indicatore di qualità pedagogica".***

Il Gruppo di ricerca ritiene ognuna di queste routine, un indicatore di qualità nella quotidiana pratica didattica, se vissute con consapevolezza e non come abitudine:

- ***lettura al mattino*** *(accoglienza [contesto di apprendimento come "luogo sicuro"] / sviluppo abilità socio-cognitive);*
- ***dopo-mensa*** *(come sopra ma con attenzione particolare allo sviluppo di abilità cognitive e metacognitive);*
- ***infanzia*** *(socializzazione /protagonismo /abilità cognitive);*
- ***inglese*** *(abilità cognitive / sicurezza / autonomia).*

CONSIDERAZIONI

Crediamo sia importante rimarcare come lo strumento ricerca azione si connoti come parola della qualità pedagogica in quanto modalità che connota il percorso di riflessività che il docente conduce intorno alla propria azione educativo – didattica. Nello stesso tempo la parola riflessività, veicolatrice dell'autoconsapevolezza dell'insegnante, non può sfuggire alla griglia delle parole di qualità. A questa individuazione segue la messa a fuoco dei bisogni formativi del docente perché possa dare spessore alle due parole di qualità che, a loro volta, potranno essere modalità in grado di rilevare adeguatamente i bisogni formativi degli alunni. In questa spirale i docenti trovano dimensioni di senso alla loro professionalità in quanto al riparo da routine vuote e ripetitive.



GRUPPO PAVIA

Per prima cosa è stato scelto l'ambito tematico che ha ristretto il campo ai bisogni formativi sui piani cognitivo, affettivo e relazionale. L'intervento ha seguito il seguente schema di lavoro:

a) confronto sulla definizione di bisogno formativo;
b) analisi degli indicatori che individuano i bisogni formativi,
c) individuazione di strumenti per la rilevazione dei bisogni formativi.

Sono stati enucleati i risultati attesi dall'individuazione degli strumenti per la rilevazione dei bisogni formativi:

- ✓ aumentare l'efficacia dell'insegnamento/apprendimento;
- ✓ costruire percorsi personalizzati;
- ✓ migliorare il governo delle emozioni insegnanti/genitori;
- ✓ ridefinire il POF.

Il Gruppo di lavoro ha scelto la via della ricerca esplorativa, coinvolgendo ***"un campione** di 596 bambini appartenenti a 3 fasce di età (5, 8, 10 anni), ritenute dal gruppo di progetto le più indicative e rappresentative della scuola dell'infanzia e della scuola primaria: bambini con relativa "esperienza" scolastica, in grado, dunque, di meglio certificare le condizioni climatiche dei rispettivi gradi scolastici".*

Il campione è stato individuato nelle seguenti aree geografiche:

- ❖ *3° Circolo Didattico di Pavia: Scuole Primarie "Vallone" e "Massacra"e Scuola dell'Infanzia "Montebolone"*
- ❖ *4° Circolo Didattico: Scuola Primaria "G. Pascoli"*
- ❖ *Circolo Didattico di Caravaggio: Scuola Primaria "Merisi" e Scuola dell'Infanzia "San Bernardino"*
- ❖ *Circolo Didattico di Mede: Scuole Primarie*

***"Gli strumenti** sono stati costruiti ad hoc dal Gruppo di Progetto, dopo aver valutato e discusso plurime modalità indagative. Si è optato per la costruzione di 3 questionari misti, uno per ogni fascia d'età considerata: 5, 8 e 10 anni, denominati IO/5, IO/8 e IO/10, con relativi strumenti di scoring. Ogni questionario conteneva 18/19 items, per lo più a scelta multipla. Per le fasce d'età più alte sono stati costruiti per essere autosomministrati, mentre per i bambini più piccoli lo strumento si è caratterizzato quale matrice di focus con gruppi limitati di bambini".*

Al termine della somministrazione è stato redatto un report di ricerca molto interessante che ha analizzato i dati, ma che soprattutto ha ragionato sulle risposte per porsi delle domande sui bisogni formativi espressi dai bambini e dalle bambine. Al proposito ci sembra interessante riportare la

riflessione del Gruppo di lavoro: *“L’utilizzo dei dati apre alla progettazione di interventi formativi sensibili alle percezioni dei bambini che la ricerca ha permesso di rilevare. Interventi mirati non tanto sulle tematiche che possono apparire formativamente “scoperte”, quanto modulati sui modi attuali con cui gli allievi vivono e “abitano” la scuola. Ai modi con cui essi la avvertono e la “sentono”complessivamente. L’approccio indiretto ai bisogni formativi che la ricerca ha prescelto ha probabilmente salvaguardato la genuinità delle risposte dei soggetti, ma richiede una sensibilità ermeneutica nel leggervi aspettative ed esigenze implicite”.*

Ognuno degli item meriterebbe un commento, ma crediamo opportuno suggerire la lettura dell’intero Report, riportato in "Materiali delle scuole". Ci limitiamo a scorrere alcuni passaggi significativi in ordine ai diversi bisogni formativi indagati.

1. BISOGNI FORMATIVI COGNITIVI

D) Quando non capisco cosa faccio?

10. Quando non capisco alcune cosa, in genere:	sto zitto	chiedo ad altri	chiedo all’insegnante
	a	*b*	*c*

Di fronte a questa domanda il 23% dichiara di stare zitto o di chiedere ad altri. In altre parole fanno atto di presenza simbolica a scuola nel momento in cui non riescono a capire cosa sta spiegando l’insegnante, ma si possono considerare anche fattori legati alla timidezza.

2. BISOGNI FORMATIVI AFFETTIVI

D) Ho amici a scuola?

2. A scuola ho:	nessun amico	pochi amici	tanti amici
	a	*b*	*c*

Nelle risposte vi sono differenze rimarchevoli tra i cinquenni e le altre due fasce, 8 e 10 anni. In effetti il 27% dei primi dichiara di non avere amici o di averne pochi. Mentre le altre due fasce registrano un 11 e 12%. L'interpretazione dei dati prende in considerazione la valenza del termine "amico", ma anche "*una percezione di isolamento e svalorizzazione sociale particolarmente importante, che andrebbe educativamente raccolto ed elaborato insieme al bambino".*

3. BISOGNI FORMATIVI RELAZIONALI

D) Gli insegnanti si interessano a me?

8. Mi sembra che gli insegnanti si interessino a me:	poco	così-così	tanto
	a	*b*	*c*

Il 70% del campione dà risposte ampiamente positive, ma *"in un contesto formativo in cui "l'esser visti, percepiti" dal docente diventa la condizione basale per l'attivazione di un processo di formazione, quel 32% che dichiara di non essere molto considerato dall'insegnante induce necessarie considerazioni e riflessioni".*

Prendendo in esame questi tre esempi si può far notare come la lettura dei dati si presta a diverse interpretazioni da cui possono scaturire elaborazioni di differenti bisogni educativi con conseguenti risposte educative. In ogni caso il lavoro di valutazione complessiva ha messo a fuoco tre ambiti definiti cruciali per la definizione di risposte formative evocate e invocate dagli alunni:

a) *area residuale di malessere e disagio;*
b) *a scuola per fare insieme;*
c) *conoscere senza conoscersi.*

Dopo aver scandagliato gli ambiti sono stati definiti 3 indicatori di qualità:

1) *una scuola davvero per tutti;*
2) *una scuola in cui si impari facendo;*

3) *una scuola in cui ci si possa conoscere.*

La conseguenza è che gli insegnanti devono rivedere il loro modo di fare scuola in base a quanto affermato sopra. E come?

1. *adottare strategie di personalizzazione della formazione, tracciando percorsi educativi;*
2. *gestire in modo più consapevole setting dialogici e riflessivi;*
3. *migliorare l'alleanza educativa con i genitori*
4. *condurre ogni allievo, lavorando con gli altri, a riconoscere il proprio modo di interagire con sé e il mondo circostante,i suoi sentimenti e le sue emozioni , i suoi stili relazionali e cognitivi ,i suoi punti di forza e di debolezza.*

CONSIDERAZIONI

Una prima considerazione è relativa all'individuazione, da parte del Gruppo di lavoro, di due aspetti che appaiono in contraddizione.

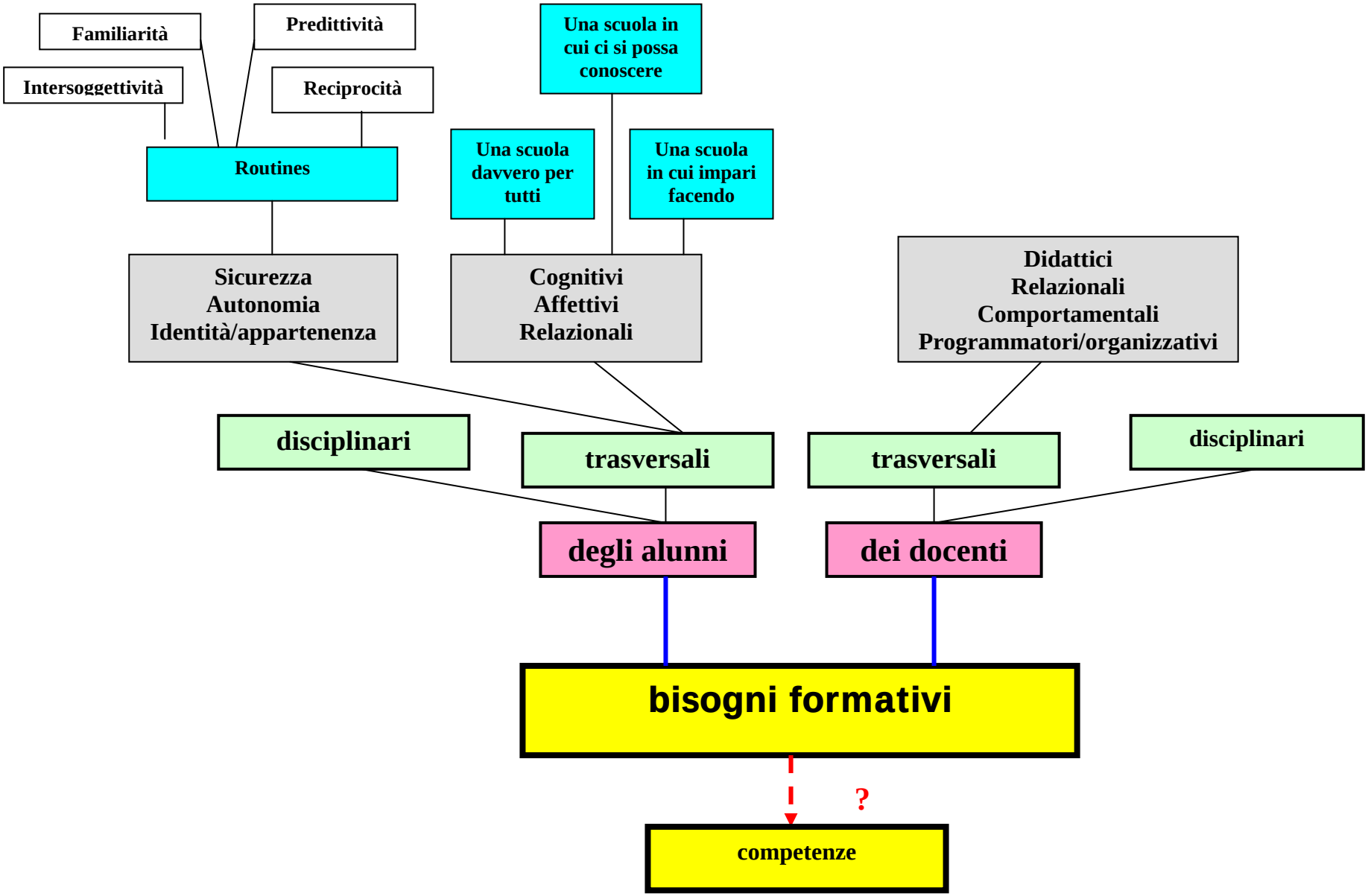
Il primo riguarda la spiegazione del perché i tre indicatori evidenziati sono di qualità. Nella documentazione si afferma: *"Gli indicatori elencati sono di qualità perché aumentano l'efficacia dell'insegnamento/apprendimento attraverso una riflessione più consapevole degli insegnanti sull'azione educativa e in merito alle modalità di lavoro proposte agli alunni (lavori di gruppo e attività laboratoriali), migliorano la formazione degli alunni (metacognizione), migliorano la relazione insegnante/alunni, alunni tra di loro, docenti/genitori".*

Il secondo è relativo alla rilevazione del punto debole che recita: "*difficoltà a proseguire con il progetto per individuare strategie efficaci per rispondere ai bisogni formativi emersi, per costruire percorsi personalizzati".*

Rispetto a quanto delineato o non siamo in possesso di una eventuale applicazione delle metodologie elencate o le affermazioni si riferiscono ad uno stadio di predittività in quanto si dichiara la difficoltà, quanto meno, ad elaborare i percorsi personalizzati. Una terza ipotesi potrebbe essere che le affermazioni si basano su esperienze pregresse.

Una seconda considerazione riguarda la metodologia scelta che riteniamo molto efficace in quanto ha costretto gli insegnanti al confronto e alla riflessività su quanto fanno quotidianamente nella classe. Sarebbe interessante fare un focus per scoprire il grado di consapevolezza in merito alla necessità di adattare i propri stili di insegnamento a quanto emerso dalla rilevazione dei bisogni formativi degli alunni.

Nello schema di sintesi di seguito riportato si ritrovano i concetti sopra indicati.


Familiarità
Predittività
Intersoggettività
Reciprocità
Routines
Una scuola in cui ci si possa conoscere
Una scuola davvero per tutti
Una scuola in cui impari facendo
Sicurezza
Autonomia
Identità/appartenenza
Cognitivi
Affettivi
Relazionali
Didattici
Relazionali
Comportamentali
Programmatori/organizzativi
disciplinari
trasversali
trasversali
disciplinari
degli alunni
dei docenti
bisogni formativi
?
competenze