

AperTO - Archivio Istituzionale Open Access dell'Università di Torino

### Comunità di pratiche: un'esperienza dal Trentino

**This is a pre print version of the following article:**

*Original Citation:*

*Availability:*

This version is available <http://hdl.handle.net/2318/127873> since

*Publisher:*

La Scuola

*Terms of use:*

Open Access

Anyone can freely access the full text of works made available as "Open Access". Works made available under a Creative Commons license can be used according to the terms and conditions of said license. Use of all other works requires consent of the right holder (author or publisher) if not exempted from copyright protection by the applicable law.

(Article begins on next page)

## COMUNITA' DI PRATICHE: UN'ESPERIENZA DAL TRENTO

Nel nostro sistema scolastico, nella nostra cultura, è molto difficile sviluppare un confronto professionale tra colleghi in possesso di quei caratteri di condivisione, orizzontalità, mutuo supporto, co-costruzione della conoscenza tipici di una comunità di pratiche. Si tende ad oscillare tra un "confronto ingessato", agito all'interno dei vincoli istituzionali e delle procedure organizzative previste dal sistema scuola, e un "rapporto privatistico", gestito nella propria cerchia di amici intimi, più o meno ristretta, in chiave più amicale che professionale. La zona intermedia, fatta di una rete di relazioni professionali più ampia e articolata ma giocata attraverso un confronto autentico e reciprocamente arricchente, risulta poco frequentata, decisamente sporadica.

Anche nell'attività formativa, che dovrebbe rappresentare il contesto più favorevole per lo sviluppo di comunità di pratiche, non è così frequente incontrare occasioni in cui si creano le condizioni per uno scambio professionale franco e fecondo, centrato sulla messa in comune e lo scambio delle prassi, non solo delle opinioni. Da un lato incidono negativamente le metodologie prevalenti ancora diffuse, poco propense a mobilitare e mettere in gioco i destinatari della formazione; dall'altro pesano le gelosie professionali e la tendenziale riservatezza con cui si tratta la propria esperienza professionale.

Sono queste alcune ragioni per cui ci sembra significativo presentare una piccola esperienza svolta nella provincia di Trento, nell'ambito di un percorso di formazione rivolto ai Dirigenti scolastici della provincia denominato "Leadership per l'apprendimento"<sup>1</sup>. Tale percorso si è articolato in seminari in presenza, finalizzati ad approfondire le prospettive di apprendimento, in visite di studio all'estero, volte ad offrire elementi di comparazione desunti da altri contesti scolastici, in incontri tematici su aree di criticità della funzione dirigenziale e in gruppi di ricerca centrati su specifiche domande di indagine connesse al ruolo dirigenziale. In particolare si sono costituiti cinque gruppi di ricerca intorno ad altrettanti nodi problematici sul ruolo del Dirigente (vd. Tav. 1):

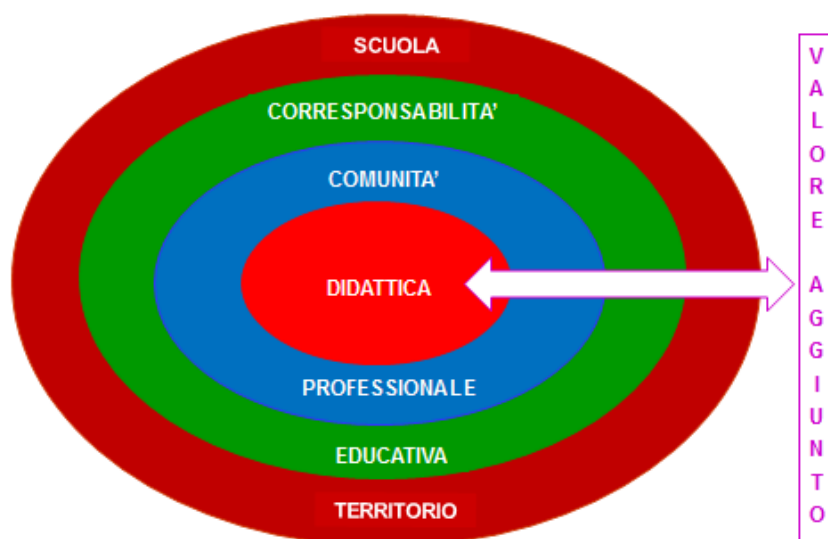
- Come il Dirigente può presidiare la didattica del proprio Istituto?
- Come il Dirigente può promuovere una comunità professionale nel gruppo docente?
- Come il Dirigente può valorizzare la corresponsabilità educativa tra scuola e famiglia?
- Come il Dirigente può favorire il dialogo tra scuola e territorio?
- Come il Dirigente può rilevare e utilizzare il valore aggiunto prodotto dalla scuola?

In rapporto allo specifico focus di questo contributo i gruppi di ricerca intendevano qualificarsi come vere e proprie comunità di pratiche costruite intorno ad un interrogativo comune. Vorremmo quindi approfondire le modalità con cui si è perseguito tale scopo in riferimento ad uno dei cinque gruppi indicati, quello centrato sulle modalità di presidio della didattica, da me coordinato. In che senso un gruppo di Dirigenti può diventare una comunità di pratica? A quali condizioni? Quali passaggi risultano imprescindibili? Dopo aver presentato l'impianto metodologico di lavoro e richiamato alcuni esempi di materiali prodotti nel corso del lavoro del gruppo proveremo a ricavare alcune indicazioni che ci paiono trasferibili nella creazione di una comunità di pratica composta da Dirigenti scolastici.

---

<sup>1</sup> Il progetto "Leadership per l'apprendimento" è coordinato da Mario Dutto; oltre al sottoscritto, il gruppo di progetto inizialmente costituitosi era composto da Alma Rosa Laurenti Argento, Grazia Cattani, Paolo Franco Comensoli, Luciano Covi, Italo Fiorin, Aldo Gabbi, Claudia Marabini, Angela Martini, Antonino Petrolino, Damiano Previtali, Cesare Scurati.

Tav. 1 Articolazione gruppi di ricerca



### Impianto metodologico

La domanda di ricerca da condividere preliminarmente riguardava, come si è detto, le forme e le modalità con cui il DS può esercitare una funzione di presidio della didattica nel proprio Istituto. La qualità e l'efficacia dell'azione didattica sono le migliori garanzie, per lo studente come per le famiglie, per un proficuo percorso scolastico: alla responsabilità professionale dei docenti è affidata la scelta di approcci, metodi e tecniche di lavoro in classe. D'altro canto, al di là di quanto progettato dalla scuola, la didattica effettivamente erogata nelle classi rimane una "scatola nera" per la comunità scolastica e per chi la dirige; da qui l'esigenza di elaborare strategie e strumenti di lavoro utili a rendere più trasparente e ad orientare il lavoro d'aula.

Esplorare questo territorio significa domandarsi quali azioni può esercitare la Dirigenza per presidiare la didattica della propria scuola. In linea generale tali azioni sono riconducibili a due logiche distinte, ma complementari: la regolazione delle azioni professionali, orientata a definire le regole entro cui esercitare l'azione didattica e verificarne il rispetto, e la promozione delle azioni professionali, orientata a sviluppare la qualità della didattica. La strategia di scuola deve creare le migliori condizioni per l'azione dei docenti, sia sotto il profilo della strutturazione di ambienti di apprendimento, anche con il supporto delle nuove tecnologie, sia attraverso la predisposizione di opportunità di crescita e di sviluppo professionale. Non c'è solo la leadership per l'apprendimento, ma anche la leadership per l'insegnamento.

Intorno a questo nucleo problematico si è strutturato l'itinerario di lavoro del gruppo sulla base di alcuni principi comuni ai diversi gruppi di lavoro:

- focus sull'apprendimento degli studenti attraverso l'analisi delle relazioni esistenti tra esiti di apprendimento, scelte educativo-didattiche, scelte gestionali-organizzative, esercizio della leadership;
- metodologia dell'Action learning, intesa come "un processo che coinvolge un gruppo di lavoro su un problema reale, portando ad assumere su di esso delle decisioni e quindi delle azioni, favorendo l'apprendimento individuale, di gruppo e organizzativo"<sup>2</sup>;

<sup>2</sup> M. J. Marquardt - A. Ceriani, *Action Learning*, Milano, Angeli, 2009, p. 7

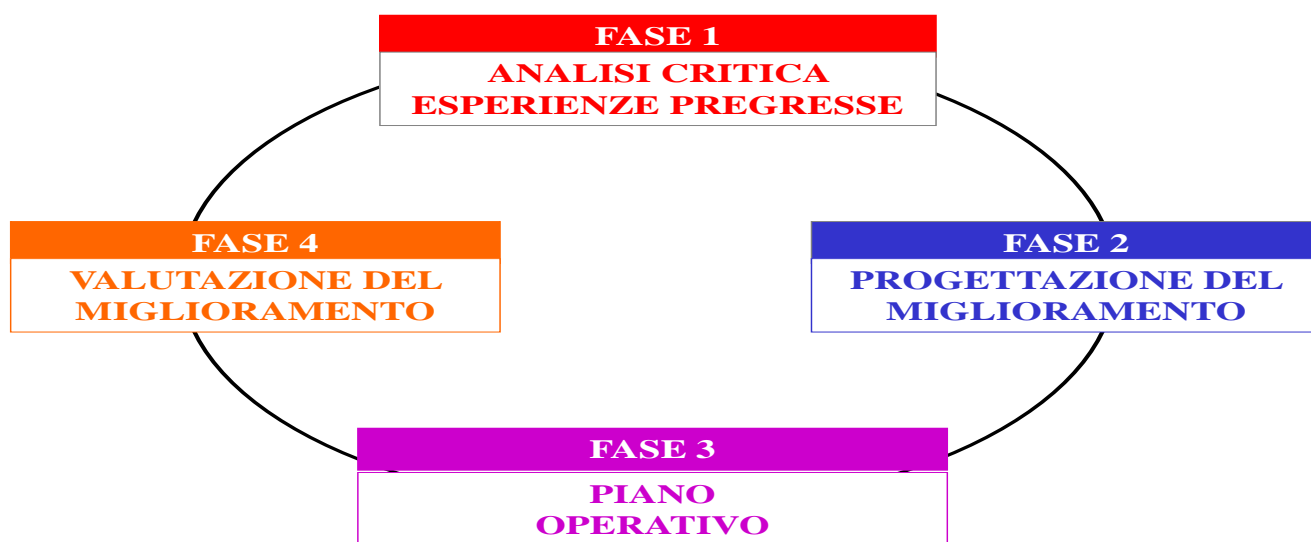
- sviluppo di project work da parte di ciascun componente del gruppo, in modo da identificare il percorso come opportunità di ricerca e sviluppo in rapporto ai diversi contesti professionali;
- elaborazione di prodotti finali funzionali a restituire gli esiti sia dei percorsi di elaborazione individuali, sia del percorso di approfondimento collettivo operato dal gruppo.

Sulla base di tali premesse si sono individuati gli specifici traguardi verso cui orientare il percorso del gruppo:

- valorizzare la funzione di presidio e indirizzo della didattica esercitabile dalla Dirigenza scolastica;
- analizzare criticamente le strategie e le modalità con cui si esercita la funzione di presidio della didattica da parte dei Dirigenti coinvolti e la loro efficacia in relazione all'apprendimento;
- sperimentare modalità ulteriori di presidio della qualità della didattica nelle proprie scuole;
- elaborare un inventario ragionato delle strategie utilizzabili dal Dirigente per presidiare l'azione didattica nella propria scuola.

In tale prospettiva il percorso di lavoro del gruppo intende centrarsi sulla elaborazione di project work individuali nei quali ideare, progettare, realizzare e valutare un'azione di presidio della didattica nella propria scuola. La Tav. 2 sintetizza i passaggi essenziali dell'impianto metodologico e le loro reciproche relazioni, a partire dall'assunto che lo sviluppo del project-work rappresenti per i DS l'occasione per gestire in modo sistematico e rigoroso un progetto di innovazione nel proprio contesto scolastico.

Tav. 2 Impianto metodologico



A partire da un'analisi critica del funzionamento esistente in rapporto al focus tematico del gruppo (come presidiare la qualità della didattica?), passaggio irrinunciabile per la definizione di un progetto di miglioramento, si tratta di elaborare un piano di sviluppo da attuarsi nel corso dell'a.s. 2001/12. La definizione operativa del piano e la sua attuazione sarà valutata in itinere e a conclusione del percorso stesso, sia in relazione alla qualità dei processi attivati che ai risultati raggiunti.

Tale impianto si intende svilupparlo a due livelli: in relazione al programma di lavoro individuale del singolo DS, configurandosi come canovaccio su cui elaborare il project work; in relazione al piano di lavoro del gruppo tematico, che avrà la funzione di alimentare, supportare, confrontare, monitorare i percorsi individuali dei singoli componenti.

Alla luce dell'impianto proposto e dei vincoli organizzativi posti dalle linee guida comuni (4 ore di seminario fondativo SF + 24 ore di seminari in presenza SP + 8 ore di seminari di approfondimento tematico SA + 4 ore di seminario di restituzione SR + 40 ore di attività individuale e a distanza AI), si è elaborata una ipotesi di articolazione dell'attività del gruppo (vd. Tav.3). L'attività sul campo finalizzata allo sviluppo del project work e all'interazione a distanza prevede un impegno stimato forfettariamente in 40 ore complessive; per le diverse fasi di attività sul campo si prevede l'elaborazione di fogli di lavoro da fornire ai partecipanti al gruppo.

Tav. 3 Scansione operativa

	TEMPI	FASI	DURATA
SF	15 aprile 2011	Condivisione ipotesi progettuale e prima problematizzazione	4 h
AI	<i>Condivisione documento di base</i>		
SP	31 maggio 2011	Preparazione fase di analisi critica esistente	4 h
AI	<i>Analisi critica funzionamento esistente</i>		
SA	22 settembre 2011	Seminario di approfondimento tematico (Marco Orsi)	4 h
SP	22 settembre 2011	Sintesi critica e prefigurazione ipotesi di sviluppo	4 h
AI	<i>Progettazione azioni di sviluppo</i>		
SP	25 novembre 2011 mattina	Confronto progetti di sviluppo	4 h
AI	<i>Attuazione progetto di sviluppo</i>		
SA	15 febbraio 2012 Palazzo Istruzione Via Gilli, 9	Seminario con testimonianze (Arturo Campanella, Renato Anòè)	4 h
SI	15 febbraio 2012	Verifica in itinere azioni di sviluppo	4 h
AI	<i>Valutazione azioni di sviluppo</i>		
SI	26 aprile 2012 mattina	Valutazione azioni di sviluppo e indicazioni per la documentazione	4 h
AI	<i>Elaborazione report di documentazione</i>		
SI	9 luglio 2012 pomeriggio	Confronto report individuali	4 h
SR	21 settembre 2012 mattina	Sintesi conclusiva	4 h
		TOTALE	40 h

## Materiali di lavoro

Per precisare meglio le modalità di lavoro del gruppo si intendono presentare alcuni esempi di materiali impiegati nelle diverse fasi. Un primo esempio riguarda l'elaborazione di un documento di base allo scopo di condividere e formalizzare alcuni significati comuni intorno alla domanda di ricerca (vd. Tav. 4 per l'indice); in stretta relazione con il documento di base si pongono le domande di ricerca intorno a cui orientare il lavoro individuale e quello collettivo (vd. Tav. 5).

Un altro esempio riguarda la precisazione delle attività di interfase, da svolgere tra un incontro e l'altro da parte dei partecipanti al gruppo, come linee guida condivise su cui orientare il lavoro di produzione del project work (vd. Tav. 6 per un esempio). Riguardo gli incontri in presenza, invece sono state elaborate delle essenziali sintesi utili a condensare le decisioni assunte e gli impegni presi (vd. Tav. 7 per un esempio).

La Tav. 8 contiene il repertorio di temi che sono stati oggetto del project work, mentre nella Tav. 9 si richiama lo schema di base proposto per la stesura del report di sintesi del lavoro individuale.

Tav. 4 Indice documento di base

Che cosa presidiare? L'azione didattica;

Perché presidiare? Le funzioni di presidio;

Chi presidia? Il ruolo del DS;

Dove e come presidiare? Gli ambiti e le modalità;

Quali limiti nell'azione di presidio? Le criticità.

Tav. 5 Domande di ricerca

- Su quali aspetti dell'azione didattica il DS può svolgere un ruolo di presidio? (cosa presidiare?)
- In quali momenti del lavoro docente il DS può intervenire? (dove presidiare?)
- Attraverso quali forme dirette e indirette il DS può svolgere il ruolo di presidio? (chi presidia?)
- Attraverso quali modalità il DS può esercitare le funzioni di presidio della didattica indicate? (come presidiare?)
- Come può il DS verificare la congruenza tra quanto dichiarato e quanto agito dai docenti?
- Quali sono i passaggi fondamentali per creare un sistema di presidio della didattica efficace?
- A quali condizioni può risultare efficace il ruolo di presidio della didattica da parte del DS?

Tav. 6 Esempio attività di interfase

In rapporto alle domande di ricerca evidenziate dal gruppo e alla ricognizione critica in merito all'esercizio della funzione di presidio della didattica nella propria realtà scolastica (vd. attività di interfase 2), si invita ad individuare una **azione di miglioramento** da sviluppare nel corso dell'a.s. 2011-12.

Si propone di precisare la propria scelta utilizzando il seguente modulo:

AZIONE DI MIGLIORAMENTO RELATIVA AL PRESIDIO DELLA DIDATTICA
RAGIONI DELLA SCELTA IN ORDINE A: RILEVANZA STRATEGICA  FATTIBILITA' OPERATIVA IN VISTA DI UN PIANO DI MIGLIORAMENTO  AGGANCIO CON LA RESPONSABILITA' DEL DIRIGENTE SCOLASTICO

Tav. 7 Esempio sintesi percorso

Luogo e data: Trento, 22 settembre 2011, ore 14,00-18,00

Partecipanti:.

Nella prima parte dell'incontro è stato ripreso l'impianto metodologico relativo al lavoro del gruppo (vedi allegato). Rispetto alla proposta operativa presentata sono emerse le seguenti indicazioni:

- spostare l'incontro di febbraio 2012, della durata di una giornata, alla settimana 13-18/2;
- nella mattinata dell'incontro di febbraio prevedere una o più testimonianze di Dirigenti scolastici operanti in altre regioni italiane in merito alla loro esperienza di presidio della didattica. (...)

Sono stati poi ripresi i materiali prodotti dai membri del gruppo relativamente all'attività di interfase 2, richiamando sia alcune esperienze documentate, sia alcune lettura di sintesi (diagramma SWOT). (...)

Nell'ultima parte è stata presentata l'attività di interfase 3 relativa all'elaborazione del progetto di miglioramento, precisando due scadenze:

- entro il **10 ottobre p.v.** inviare via mail a [mario.castoldi@gmail.com](mailto:mario.castoldi@gmail.com) il prospetto di individuazione dell'azione di miglioramento;
- entro il **15 novembre p.v.** inviare via mail [amario.castoldi@gmail.com](mailto:amario.castoldi@gmail.com) la bozza di progetto operativo.

Il prossimo incontro del gruppo è previsto per **venerdì 25 novembre** dalle ore 9,00 alle ore 13,00 a Trento presso il Dipartimento Istruzione – via Gilli – Aula B.

Tav. 8 Repertorio temi project work

Potenziamento del questionario clima, progetto che ha già dato ottimi risultati nell'ambito di un presidio "indiretto" della didattica.

Programmazione per classi parallele della scuola primaria su due differenti plessi.

Al fine di migliorare la coerenza tra quanto dichiarato nella programmazione annuale dei docenti e quanto agito nel lavoro quotidiano in classe, in vista dell'applicazione dei Piani di studio d'istituto e del rinnovo della metodologia d'insegnamento, si propone la seguente azione: Produzione di repertori di 'buone pratiche didattiche': alcune unità di apprendimento per il 3° biennio.

Passaggio dal dichiarato all'agito per quanto riguarda i Piani di studio provinciali.

Incontrare regolarmente una volta al mese la Consulta degli studenti della scuola media di Baselga di Pinè.

Realizzazione nuovo modello per la presentazione del piano di lavoro annuale dei docenti.

Coordinamento attività di ricerca/azione nell'applicazione del nuovo curriculum di Scienze della rete di scuole del territorio.

Scelta dei libri di testo.

Curare la messa a punto di prove di verifica comuni quadrimestrali per lingua e matematica a cura dei "Gruppi di ambito disciplinare".

Accoglienza e accompagnamento nuovi docenti dell'Istituto.

Introduzione di nuovi strumenti didattici a favore di alunni con disturbi specifici dell'apprendimento (D.S.A.).

Tav. 9 Schema base per la stesura del report di sintesi

Si propone una traccia orientativa per la strutturazione del report di sintesi del project work realizzato nella propria realtà scolastica (dimensioni orientative: 20-25 cartelle escluso allegati):

**1. Contesto scolastico** [max 5 cartelle]

Presentazione dell'Istituto e del contesto ambientale

Dinamiche di cambiamento: analisi critica

Condizioni di esercizio del project work

**2. Percorso di lavoro** (in rapporto ai diversi passaggi di realizzazione del project work descrivere sinteticamente tempi, fasi di lavoro, soggetti coinvolti, modalità di lavoro, prodotti realizzati, riflessioni critiche) [max 10 cartelle]

Analisi esperienze pregresse

Progettazione del miglioramento

Implementazione del piano

Valutazione del piano

**3. Valutazione complessiva** [max 5 cartelle]

Analisi del processo

Verifica dei risultati

Valutazione d'insieme

**Allegati**

**Elementi di trasferibilità**

Può essere interessante concludere questo breve resoconto richiamando alcune condizioni metodologiche ed operative che hanno favorito lo sviluppo di una comunità di pratica. Come dicevamo in premessa, infatti, mettere insieme un gruppo di operatori che condividono lo stesso ruolo professionale o le medesime esperienze non è una condizione sufficiente per costituire una comunità di pratica: si tratta di sollecitare la messa in circolo del patrimonio culturale ed esperienziale di ciascuno e di favorire la sedimentazione di un sapere teorico-pratico condiviso. A nostro avviso l'esperienza che abbiamo richiamato conteneva in sé alcuni accorgimenti funzionali a tale scopo.

Un primo elemento di interesse, sul piano metodologico, riguarda l'esplicitazione e formalizzazione delle **domande di ricerca** intorno a cui il gruppo costruisce il suo percorso (cfr.Tav. 5); queste ultime rappresentano le ipotesi intorno a cui sviluppare un itinerario di ricerca condiviso e le linee guida attraverso cui orientare il lavoro individuale e collettivo. A tale riguardo l'esperienza presentata partiva da un interrogativo (Come il Dirigente può presidiare la didattica della sua scuola?) e si è sforzata di articolare la questione posta in un elenco di domande che fungessero da guida per i diversi passaggi operativi.

Sempre in prospettiva metodologica la **riflessione sull'esperienza** individuale, come primo passo per la definizione del project work, ha rappresentato un'opportunità per mettere sul tavolo le esperienze individuali in relazione al presidio della didattica, favorendo l'integrazione tra il piano concettuale e di riflessione teorica e il piano esperienziale e delle prassi operative. Ovviamente l'approccio riflessivo non si è limitato alla prima fase di lavoro, bensì ha attraversato i diversi



passaggi in modo da favorire quel passaggio ad un “pensiero secondo” che la condivisione sociale delle pratiche presuppone.

Il distanziamento dalla propria esperienza non è stato sollecitato solo dalle procedure autoriflessive, ma anche dall'utilizzo di **contributi esterni**, che ha consentito di non appiattirsi sull'esperienza del gruppo, bensì di uscire dal proprio perimetro concettuale ed operativo confrontandosi con esperienze altre. Un esempio significativo è stato il contributo di Marco Orsi, dirigente scolastico toscano, che ha esteso il terreno del presidio verso territori non direttamente esperiti e riconosciuti dal gruppo, ad esempio la predisposizione del setting formativo come modalità indiretta attraverso cui intervenire sulla didattica.

Accanto a questi spunti metodologici si possono richiamare alcune modalità operative attraverso cui favorire la costituzione di una comunità di ricerca sulle pratiche professionali. In primo luogo, il **documento di base**, primo passo del percorso del gruppo, ha rappresentato uno strumento di chiarificazione e condivisione dei significati chiave su cui impostare il percorso di ricerca (cfr. Tav. 4). La definizione di una piattaforma comune di significati, infatti, rappresenta una condizione irrinunciabile per avviare una comunità di pratiche, in quanto favorisce il reciproco confronto e consente un processo di co-costruzione di conoscenza.

Nella stessa direzione si collocano le **sintesi degli incontri in presenza**, brevi resoconti centrati sugli elementi condivisi, sulle decisioni assunte e sugli impegni futuri aventi lo scopo di documentare e valorizzare il processo di elaborazione del gruppo e di conservarne una memoria condivisa (cfr. Tav. 7). Nel caso di percorsi di ricerca realizzati su tempi medio-lunghi (un anno e mezzo circa) e articolati in incontri a cadenza di due-tre mesi l'uno dall'altro, tali sintesi rappresentano uno strumento prezioso per consolidare lo sviluppo del pensiero collettivo e presidiare l'operatività del gruppo; evidentemente si tratta di restituire alla scrittura la sua funzione autentica, liberandola da una prospettiva burocratica-amministrativa prevalente nella comunicazione scolastica (vedi verbali degli organi collegiali).

Un altro strumento di guida del percorso di ricerca è stato rappresentato dalle **attività di interfase**, consegne per il lavoro individuale o di piccolo gruppo da realizzarsi tra un incontro e l'altro (cfr. Tav. 6). La loro formalizzazione in “compiti di lavoro” ha consentito di fornire linee guida per lo sviluppo del project work e di assicurare una base comune, sia di forma che di contenuto, per il confronto delle singole esperienze. In realtà gli incontri in presenza sono stati spesso l'occasione per fare il punto sui prodotti elaborati a partire dalle indicazioni presenti nelle attività di interfase e per rilanciare sullo sviluppo della ricerca.

Da qui un'ulteriore modalità operativa impiegata regolarmente, consistente nella **riflessione del gruppo sull'attività svolta**, a livello individuale o di piccolo gruppo. Ciò attraverso la presentazione dei materiali prodotti e la loro discussione critica, in modo da evidenziare anche il valore formativo del confronto e l'importanza di “mettere in gioco” la propria esperienza nel confronto con il gruppo. Anche questi fattori, infatti, contribuiscono a porsi in ascolto rispetto agli altri e a creare le condizioni per la realizzazione di una comunità di pratica, anche tra Dirigenti spesso gelosi del proprio territorio e poco disponibili a metterlo in discussione.

Un supporto alla comunicazione in presenza è stato poi rappresentato dalla **piattaforma online** del Centro per la Formazione degli insegnanti, che prevedeva uno spazio apposito per l'interazione del gruppo e la raccolta dei materiali. In realtà l'interazione asincrona si è sviluppata prevalentemente attraverso la posta elettronica e la piattaforma è servita soprattutto come spazio di documentazione del lavoro del gruppo, nel quale raccogliere in modo ragionato i diversi prodotti, individuali e collettivi (attività d'interfase, project work, sintesi degli incontri, etc.). La scarsa consuetudine con gli strumenti di comunicazione a distanza di molti partecipanti rende ancora problematico un impiego sistematico delle potenzialità offerte dalle piattaforme di e-learning.

Possiamo concludere evidenziando come la maggior parte di questi accorgimenti metodologici ed operativi possa essere facilmente trasferibile anche ad altri contesti e contribuire a definire le condizioni di esercizio per una comunità di pratica efficace, Per riprendere le parole di Wenger è vero che “una pratica è un universo, se non ne fai parte non capisci di cosa si tratta”; è altrettanto vero che non basta condividere l’esercizio di una pratica per costituire una comunità, occorre creare le condizioni per riuscire a smontarla e ricomporla attraverso il confronto collettivo.

Mario Castoldi – marzo 2012