

ANNALI 2003  
XLIX ANNO DI PUBBLICAZIONE  
N° 3-4  
DELL'ISTRUZIONE  
3-4 Documenti

## *Gli* STRUMENTI *della* RICERCA

### FOCUS GROUP OVVERO: RIFLETTORI PUNTATI SU... UN GRUPPO DI PERSONE

Questa tecnica non doveva nel nostro progetto indagare un campione di mercato come per esempio di risparmiatori e consumatori (chi non al proposito ricorda la trasmissione televisiva «Focus economia») e neppure rilevare un sondaggio, su qualche media per capire l'audience e/o l'indice di gradimento per esempio di una testata giornalistica rispetto ad un'altra (vd. MANNHEIMER «I sondaggi elettorali e le scienze politiche» F. Angeli, Milano, 1988).

Il «focus group» (gruppo centrato su un argomento) è una tecnica per la rilevazione di opinioni, atteggiamenti e giudizi, basata sulla discussione tra un piccolo gruppo omogeneo nel nostro caso di docenti della scuola o genitori di questa, invitati da un moderatore ad esprimersi su una precisa tematica con alcuni punti in discussione. Il focus group privilegia l'analisi in profondità piuttosto che quella di tipo estensivo, ed è efficace per raccogliere in un tempo limitato una gamma di punti di vista sullo stesso tema, variabili sia per contenuto che per intensità emotiva e ampliati dallo stare insieme tra i partecipanti.

Un osservatore partecipa all'incontro senza interagire direttamente, con il compito di verbalizzare quanto emerge dal dibattito e di osservare le reazioni non verbali dei partecipanti e le dinami-

che che si creano. Il colloquio viene generalmente registrato.

MORGAN, in «Successful focus group. Advancing the state of art London» Sage, 1993, pur definendo i focus group come interviste di gruppo, chiarisce che il termine «intervista» non deve far pensare ad un'alternanza tra le domande di un intervistatore e le risposte dei partecipanti, poiché nel focus group si fa affidamento sull'interazione tra un gruppo di persone che discutono un argomento proposto da un moderatore. DAWSON, in «Manual for the use of F.G.» Boston, 1993, pp. 37-52, sostiene che il focus group non è un'intervista di gruppo dove un moderatore pone domande e i partecipanti forniscono individualmente risposte ma una discussione di gruppo, che ha buon esito quando i partecipanti possono parlare tra loro sull'argomento proposto. Come dire che il focus group è sì una discussione di gruppo ma anche un gruppo di discussione.

Si sottolinea così la dimensione aggregativa socializzante del campione (nel nostro caso di genitori e di docenti) ad esso «focalizzata» che ne fa un prodotto che è risultante di un processo che accomuna persone per obiettivi minimamente condivisi, per situazione contingente professionale (es. gli insegnanti di una stessa scuola), per ruolo o funzione di quel momento (tutti genitori, con figli tutti in età scolare o guarda caso tutti in quella scuola).

Il F.G. non è che ha come scopo, vedremo, la rilevazione di situazioni, comportamenti, atteggiamenti, opinioni e tanto meno la valutazione delle capacità; il che lo distingue da quelle interviste che hanno carattere cognitivo e si svolgono in altri contesti, come per esempio l'intervista giornalistica che conduce Giuliano Ferrara, mentre «Ballarò» o «Porta a Porta» sono per loro organizzazione più vicini al F.G. dove il conduttore modifica i presenti li irrigidisce e/o li «facilita» mentre alla fine il pubblico vede e ascolta con buon livello enfatico.

Nei tipi più strutturati di focus group il moderatore pone delle vere e proprie domande, ma, anche in questo caso, non si aspetta e non chiede risposte da ognuno dei partecipanti, bensì lascia che essi discutano tra loro della questione proposta. Infatti ciò che contraddistingue il focus group è il fatto che la rilevazione non è basata sulla risposta dei singoli partecipanti alle domande del moderatore, bensì sulla loro interazione.

Secondo MORGAN, la natura intermedia del focus group fa sì che esso occupi una posizione autonoma e possieda un'identità distinta rispetto alle altre due tecniche, l'intervista e l'osservazione. MORGAN si riferisce all'intervista individuale, e invita a tener distinta questa dal focus group per le rispettive peculiarità e diversità; come pure i F.G. si differenziano dalle interviste «collettive» per il fatto che non ci si aspetta delle risposte individuali da ciascuno dei partecipanti, ma l'attenzione è volta sulla comunione di intenti, interessi e progetti che fa essere lì quelle persone come in un piccolo «villaggio» in cui occorre parlarsi per decidere in autonomia e attestare anche un minimo di appartenenza comune.

Avviene tra i componenti il gruppo un «trasferimento di circostanza» che omogeneizza i presenti in base all'occasione di condividere stesso ruolo e/o funzione (es. insegnanti della stessa scuola, genitori della stessa scuola, ecc.).

Bene fa P. MANCINI in «Guardando il telegiornale» Eri, Torino, 1991 pp. 25-40, che il F.G. non è un gruppo «naturale» come un «gruppo di amici, una sorta di «pro loco» e/o gruppo associativo come gli «amici della nautica».

La distinzione tra gruppi naturali e focus group dipende essenzialmente dal diverso oggetto di studio: infatti i primi si potrebbero definire autocentrati, poiché il loro oggetto di studio è il grup-

po stesso e le sue dinamiche, mentre i F.G. sono eterocentrati, nel senso che l'attenzione è posta su qualcosa di esterno al gruppo, cioè il tema di discussione proposto dal ricercatore.

Nello studio dei gruppi naturali l'obiettivo è quello di attivare le logiche di azione del gruppo, al di là dei contenuti «alla messa in moto» al «pronti e via!». Per far emergere tali logiche di azioni, al gruppo viene assegnato un compito che può essere specifico o anche molto generale (per esempio «fare qualcosa di produttivo nei prossimi 90 minuti»), da svolgere senza l'aiuto di un moderatore, che si limita ad assumere il ruolo di osservatore (STEWART e SHAMDASANI in «Theory and practice» Sage, London, 1990, pp. 28-29). Nel focus group, invece, il compito del gruppo consiste nel discutere l'argomento o le questioni proposte dal moderatore, che, pur potendo assumere un ruolo più o meno direttivo, in genere è presente nel gruppo. Solamente nel focus group autogestito, il moderatore si siede all'esterno del gruppo per sottolinearne l'autonomia sia sui contenuti della discussione sia sulla gestione delle dinamiche relazionali. Tuttavia egli non lascia solo il gruppo e interviene ogni volta che lo ritiene necessario.

Nei F.G. i membri dei gruppi non hanno avuto alcun interesse conoscitivo; l'unico motivo che può averli indotti a partecipare come è stato il caso dei nostri genitori, è la soddisfazione di collaborare e di dare il proprio contributo ad una ricerca, o quello di ricevere in cambio un'esperienza nuova o, ancora, per facilitare l'innovazione prevista dall'applicazione degli oggetti della Legge 53/03.

Al gruppo è stato chiesto di produrre nuove idee rispetto ad una questione, senza preoccuparsi del loro valore. La tecnica, infatti, si basa sul principio secondo il quale maggiore è il numero delle idee prodotte, più alta sarà la probabilità che qualcuna di esse sia una buona idea.

In questa tecnica si cerca di sfruttare il meccanismo delle catene associative, si procede per analogia e somiglianza, nella convinzione che il contributo di uno dei membri stimola la creatività degli altri.

I partecipanti sono sollecitati a collegarsi agli interventi degli altri con aggiunte, miglioramenti, combinamenti, con la regola però fondamentale di astenersi sui giudizi negativi, come

STEWART e SHAMDASANI sostengono nell'originale studio fondamentale: «F.G. theory and practice» Sage, London, 1990.

Mentre nel «brainstorming» viene chiesto ai membri del gruppo di esprimere liberamente idee in merito alla questione posta inizialmente, scoraggiando però commenti sulle idee emerse, nel focus group, al contrario, il moderatore sollecita il confronto interpersonale. Nel focus group inizialmente uno o più membri del gruppo esprimono la propria opinione, ma dopo appena qualche minuto prevale, sull'espressione individuale, il confronto attraverso domande reciproche, richieste di chiarimenti, approfondimenti, messa in discussione delle idee espresse, messa in evidenza di punti deboli nelle affermazioni, discussioni, ecc.; ogni componente sollecitato, può dichiarare il proprio disaccordo rispetto alle opinioni espresse da altri membri del gruppo, spiegandone le motivazioni.

Inoltre un osservatore partecipa all'incontro senza interagire direttamente, con il compito di verbalizzare quanto emerge dal dibattito e di osservare le reazioni non verbali dei partecipanti e le dinamiche che si creano. Il colloquio viene generalmente registrato.

Contro una visione «atomistica» della massa che è costituita da individui isolati e non interagenti (vd. WOLF «Teorie della comunicazione di massa» Bompiani, Milano, 1993), nel F.G., la preoccupazione prioritaria del moderatore è comunicare ai partecipanti che è assolutamente accettabile non avere all'inizio un'opinione sul tema proposto per formarsene una nel corso della discussione. Il dibattito che avviene all'interno del F.G., infatti, aiuta i partecipanti a capire e definire le loro posizioni e ad approfondirne le motivazioni.

Ne deriva un forte coinvolgimento dei partecipanti, fa cadere molte barriere difensive e favorisce l'espressione spontanea di pensieri e sentimenti. L'allentamento di meccanismi di difesa è dovuto anche al fatto che l'attenzione non è focalizzata sul singolo individuo, ma sul gruppo; di conseguenza, la persona non ha più la sensazione di essere esaminata e studiata dall'interattivatore.

È molto più facile che un individuo si esprima sinceramente nell'atmosfera libera, permissiva e confidenziale che si viene a creare nel focus

group, piuttosto che in una situazione più artificiale come quella di un'intervista individuale (vd. FABRIS «L'intervista di gruppo» in «Ricerche motivazionali» Milano, 1997). Alcuni difendendo la propria posizione, aumentano il loro grado di convinzione sulle proprie opinioni, altri ammettono l'insorgenza di dubbi e incertezze, altri ancora modificano, del tutto o in parte, l'opinione espressa inizialmente.

Lasciando interagire i partecipanti tra loro, si può apprendere il modo in cui essi pensano e parlano dell'argomento d'interesse per la ricerca; ciò si rivela particolarmente importante nei casi in cui esiste una distanza culturale tra ricercatore e il target dell'altra come è accaduto per i genitori.

Il moderatore contro ogni pericolo di conformismo dovrà trasmettere chiaramente ai partecipanti l'idea che egli è interessato a conoscere i punti di vista più disparati, anche i meno comuni e meno convenzionali. Deve solo creare un'atmosfera che incoraggi e faciliti l'espressione del dissenso, che faccia sentire tutti liberi di condividere opinioni ed esperienze.

Alcune persone tuttavia potrebbero provare ammirazione per il modo in cui altri prima di loro hanno manifestato la propria opinione e, pertanto, possono preferire adeguarsi, piuttosto che cercare di spiegare ciò che pensano, convinti di non riuscire ad esprimersi con altrettanta chiarezza.

Può capitare inoltre che una persona, dopo aver iniziato un discorso, lo lasci cadere oppure venga interrotta da un'altra, che vuole collegarsi ed esprimere la sua posizione su ciò che la prima stava dicendo.

## IL TESTIMONIAL NARRATIVO

Non c'è ambito di ricerca formativa, lavoro sociale, e tanto meno scolastico, che disconosca l'utilità e l'importanza delle pratiche narrative e, in particolare, di quelle autoriferite.

Per almeno tre validi motivi:

1. Per l'ammissione, da parte delle stesse scienze cosiddette «pure» e fondate sui metodi quantitativi, che anche l'individuale, il soggettivo il punto di vista differente, «la diversità» deve trovare posto e riconoscimento. L'anormalità

non va bollata come tale; anzi, il suo valorizzarla – l'avvicinarsi ad essa, in ascolto – costituisce una sorta di plus valore etico per una ricerca come questa che, dovendo mettere in campo «oggetti di una riforma e di innovazione» deve prestare ascolto a tutti e chiunque, pena lo scadimento della sua democraticità. Le diversità, i casi non riconducibili a parametri o comportamenti sociali preventivamente omologati rappresentano un inciampo utile per la continua revisione democratica degli stili cognitivi.

2. Oggi la narrazione si legittima in ambiti educativi per l'originalità pedagogica che scaturisce ogni qualvolta ci si predisponga a raccontare di sé con modalità continuative e assistite da un «ascoltatore» che faccia da specchio parlante, con discrezione, non intervenendo, e che instauri una conversazione volta a chiarificare progressivamente, con domande e sollecitazioni non inquisitorie, un pensiero che ripensa la propria vita professionale (vd. POLSTER «Ogni vita merita un romanzo» Roma, 1988). La pedagogia della memoria che ne deriva consiste nello stimolare la mente invitandola ad esplorare dentro di sé quanto soltanto in chi narra «in libertà» può sapere, avendone fatta diretta e personale esperienza. La memoria affiora sempre lentamente e se qualcuno dall'esterno come l'ascoltatore lo invita ad emergere, fornirà anche al più impacciato e insicuro un'occasione con cui constatare che almeno la sua storia gli appartiene.
3. Per l'attenzione a come il docente, raccontandosi, costruisce l'immagine di se stesso e degli altri, colleghi e/o alunni, attraverso procedimenti cognitivi ed emotivi che ci dicono molto di più e pertanto sono molto più significativi di quanto egli rilascerebbe in un'intervista o in focus group. Il «come» vive» tutto questo, la riforma, l'innovazione, le avversità, le alleanze, le perplessità su tutti i punti e da ogni dove, è già una «cosa» che diviene: le modalità, le scelte, le strategie, le informazioni che diversamente non emergerebbero con altre tecniche. A. SMORTI in «Il sé come testo» Firenze, 1997 (pp. 27-52) sostiene che questa tecnica non è psicologismo o autobiografismo se viene usata a complemento di quelle più ufficiali, cosiddette «oggettive»

che, se incrociata con l'intervista e il focus group scaturisce lo spaccato di quello che avviene «di fatto» o in maniera più ipodermica o in modo più metacomunicativo: solo da queste due dimensioni riusciamo a capire le potenzialità e le risorse di cui è dotata un'istituzione scolastica autonoma, se ha modo o meno di sviluppare l'innovazione o se piuttosto non sia chiusa in una sorte di conservatorismo omeostatico che, dietro a frasi «si è sempre fatto!» «ma dove sta la novità?» censura sul nascere ogni eventuale adattamento anche graduale dei suoi docenti alle novità. Una autorappresentazione, per quanto breve e scarna, può svelare filosofie di vita, sfondi e concezioni del mondo inesprese, da consolidare e dichiarare. In sintesi: ogni ricerca, anche la nostra, non è estranea a questo, è sintesi di tante culture, è per sua natura «multietnica», come ha scritto D. DEMETRIO in «Raccontarsi» Milano, 1996, perché confrontandosi su più punti di vista narrati può scaturire un'intesa negoziale e modificare le decisioni.

Siamo abituati e anche, purtroppo, condizionati a pensare che narrazione sia sinonimo di «fiction» come «fantasticherie» o peggio ancora come «invenzione» che appartiene alla peggiore specie della nostra TV e/o del nostro cinema: cerchiamo di portare fuori dal senso comune la dicitura «narrazione» ricollocandola nell'opera di H. VAHINGER «La filosofia del come se» Roma, 1967, per recuperarla depurata dai significati deteriori e restituirla al vero significato di testimonianza diretta resa ad un ascoltatore.

Completiamo questa depurazione con J. HILLMAN in «Revisione della psicologia» Adelphi, Milano, 1993, dicendo che una testimonianza narrativa di un IO che si racconta davanti ad un ascoltatore che gli fa da specchio vivente, ha funzione liberatoria e terapeutica non solo per chi la narra che ne esce comunque guarito, ma soprattutto è terapeutica per il sistema, in quanto dalla testimonianza deposta, si possono dedurre tutte le azioni modificatrici del reale scolastico e sociale. J. HILLMAN in «Le storie che curano» Cortina, Milano, 1994 (pp. 6 e seg.) al proposito dice: «Il modo migliore di mantenere il flusso delle immagini perché la *poiesis*

possa continuare, è quello di lasciare che le voci dell'anima, come i personaggi di una favola, continuino il loro racconto anche quando il libro è già chiuso.»

I nostri ricercatori hanno proprio così incontrato e colloquiato individualmente con gli attori della ricerca: docenti che in qualche modo hanno a loro volta interagito con colleghi e dirigenti, con alunni e genitori nonché con gli oggetti del testo della Legge 53/03: il laboratorio, il portfolio, il PSP, ecc.

Questi incontri sono le esperienze che fanno crescere, che generano svolte, stimolano la mente e gli affetti: si inseriscono con maggiore o minore pregnanza in una storia di vita che fa esperienza. Fra questi sottolineiamo:

1. l'incontro con l'altro e il diverso
2. l'incontro con se stessi (l'identità)
3. l'incontro con il/i desiderio/i le aspettative e le frustrazioni
4. l'incontro con il/i sapere/i
5. l'incontro con l'inspiegabile e l'ignoto.

La coppia di ricercatori ha organizzato esperienze autobiograficamente significative e per capire quanto esse abbiano lasciato traccia ogni ricercatore ha sostenuto questi incontri con il fine di trasformarli in racconti e memoria.

Il segnale più forte del lasciare memoria di sé è descrivere come sono accadute le cose e come si sono progettati gli eventi: c'è tutta l'attività del «lasciare traccia» e/o memoria di sé. Significa situare un'esperienza nel passato e al tempo stesso liberarsene «in punta di piedi», quasi ad espropriarsene in silenzio ed il più velocemente possibile per «rimirarla» meglio.

Attribuire necessità storica ai miei eventi significa che siamo presi e compresi nelle nostre storie, nelle vicende, nelle tragedie, nelle commedie dell'anima, nel bisogno di dare alla propria soggettività la forma della storia.

Il soggetto instaura così una particolare distanza tra il sé e l'evento progettuale per separarlo dalla sua attualità, lo devitalizza del suo narcisismo, della sua compulsività, dell'edonismo, dei traumi, delle facili aspettative, ecc.

«Includo le mie ferite a mezza strada tra il 'qui e ora' e il 'c'era una volta' per poterle trattare con minore sofferenza e scolpire il monumento

dei miei problemi» (R. DAMERI «Lo specchio aurorale della progettazione» in «Autonomia, lavori in corso», IRRE Valle D'Aosta, 1999, pp. 83 e seg.).

I ricercatori hanno fatto emergere dalla fatica, dai dubbi, quale sia stato il percorso di crescita, per ritrovare in questo lavoro della reminiscenza e della riattualizzazione narrativa, il modo di ragionare, amare, odiare, credere, rifiutare e/o condividere gli oggetti della ricerca a contatto con il collega, il team, il dirigente, ecc.

Il ricercatore «pescando» nel menù degli incontri, nell'analisi di quanto ha «attraversato la strada» del narratore, registrando quanto ha «marcato» il territorio della mente e dei sentimenti, mediante il colloquio, ha vivacizzato e dato colore a questa ricerca.

Il racconto autobiografico rende infatti il docente narrante consapevole del «fascino insito nella vita di ogni persona» (E. POLSTER «Ogni vita...» *op. cit.* p. 11) fascino spesso riconosciuto nelle vite altrui ma più difficilmente colto nella propria. Sentirsi valorizzato per la propria storia porterà a valorizzare aspetti ed eventi prima trascurati o dimenticati, rivelandone la capacità di stupire ancora ed emozionare. L'emozione – riportata allo scoperto dalla narrazione autobiografica – si rivela risorsa preziosa per l'arricchimento di sé, nonché fonte di gratificazione «come una nuova rigenerazione» nei confronti del futuro.

Ripercorrendo la propria storia, il narratore individuerà non solo le discontinuità ma anche i «continua», quegli elementi della didattica che accompagnano il soggetto per l'intero arco professionale. Anche queste componenti necessitano però di ripetuti aggiustamenti al fine di rivitalizzarli e adattarli alle nuove esigenze. Si tratta dunque di cambiamenti dal carattere adattivo e compensativo, fondamentali per una partecipazione sempre attiva alla realtà dell'innovazione. Lo sguardo autobiografico non è infatti solo rivolto al passato, al contrario, esso esprime anche il desiderio della dimensione futura; il tempo dell'avvenire è stato prontamente presente nella riflessione autobiografica, ricca di proiezioni anticipazioni. La narrazione di sé, dunque, non solo mette in evidenza ma anche stimola il cambiamento, in quanto è essa stessa un «laboratorio» di costruzione di significati (BRUNER «La ricerca del significato»

Boringhieri, Torino, 1992) che vengono attribuiti sia a ciò che si fa in didattica, sia alle persone con cui si viene a contatto nell'organizzazione. Il bisogno di raccontarsi nasce spesso dalla sofferenza che chiede di essere rielaborata attraverso la parola. POLSTER, psichiatra americano, si è occupato del racconto orale come mezzo per «scaricare l'energia accumulata» (E. POLSTER *op. cit.* 1988, p. 53); le emozioni forti come il dolore, la rabbia, la paura, la depressione per un collega ma anche l'euforia necessitano di essere sublimati e scaricate all'esterno per riportare il soggetto all'equilibrio iniziale, evitando scompensi e raggiungendo il giusto distacco emotivo, ossia l'omeostasi.

## LA NARRAZIONE SCRITTA DI SÉ

La mancata trascrizione dei processi riflessivi priva chi narra di un supporto che permette la loro rielaborazione; i pensieri solo pensati e i sentimenti solo vissuti, vengono riassorbiti e rischiano così di essere persi in tutta la loro vitalità e con essi le sensazioni che li accompagnano. Non a caso W. ONG in «Oralità e scrittura, la tecnologia della parola» Bologna, 1986, sostiene che «dove non esiste scrittura non vi è nulla al di fuori del pensatore stesso, nessun testo che lo aiuti a riprodurre il medesimo sviluppo di pensiero» (p. 62); costruire un testo che parli di sé, un supporto permanente su cui riflettere salvaguarda tutta la ricchezza della comunicazione intrapersonale come conferma anche GARDNER.

Esistono tre generi di narrazione scritta:

### Il diario

Luogo per eccellenza dell'interiorità è maggiormente orientato – rispetto all'autobiografia – all'espressione emotiva di sé: l'autore si lascia trasportare dalle associazioni di idee seguendo i tempi velocissimi del monologo interiore, ricorre a metafore, analogie, riferimenti strettamente personali: «Non abbiamo filtri perché scriviamo di getto».

### L'autobiografia

L'autobiografia a differenza della struttura frammentaria caratteristica del diario, giorno per giorno,

no, è frutto di una riflessione retrospettiva che sfocia nella narrazione di eventi e sentimenti passati. Nonostante spesso vi siano affiancati anche fatti contemporanei, la base del racconto rimane comunque prevalentemente il passato.

Non ci soffermiamo su queste due tecniche narrative che rappresentano pur sempre secondo WINNICOTT, in «Gioco e realtà» Roma, 1993, un estremo tentativo transizionale di collegarsi con la realtà esterna con cui gettare un ponte per non rischiare la solitudine e/o l'isolamento come ai tempi della «primaria fusione nel grembo materno».

### Il colloquio

È una rivisitazione della propria vicenda scolastica. Il soggetto che si narra, attraverso il lavoro autobiografico sulla e con la memoria, un viaggio nel passato che riattualizza quanto si credeva appartenesse definitivamente a ieri. Mentre ci si racconta, il presente viene interpretato e compreso alla luce delle tracce del passato che in esso permangono, queste non si ritrovano più o si ritrovano secondo modalità differenti per aprire uno spazio e una progettualità futura, secondo una continua ritrascrizione e ricomponibilità interpretativa (D. DEMETRIO in «Pedagogia della memoria» Roma, 1998).

Si tratta di una tecnica centrata sulla soggettività del narratore, per cui l'ascoltatore attiva una relazione focalizzata sull'interlocutore, che deve essere libero di scegliere cosa raccontare (o non raccontare) rispetto al tema proposto. Non è stata intenzione del ricercatore-biografo incasellare la storia di vita all'interno di una griglia già predisposta (con domande vere e proprie) ma proporre domande guida che l'ascoltatore fornisce al narratore per ingenerare un processo di autoriflessione e focalizzazione decisionale e progettuale; alcune tipologie di domande sono state domande narrative relative agli eventi della storia personale, domande sulle attribuzioni di significato che richiedono spiegazioni e definizioni: domande più evocative e metaforiche, che stimolano procedimenti proiettivi, e domande meta-riflessive dalle implicazioni autotrasformative.

Il ricercatore o, in questo caso, l'ascoltatore era dotato solamente di una serie di descrittori che gli indicavano gli argomenti su cui dovevano

o potevano vertere le domande-stimolo come per esempio:

- l'offerta formativa nel piano di una determinata scuola (POF),
- l'immagine dell'istituzione nel sé collettivo dei genitori, dei docenti e del sociale,
- i punti di vista e le varie opinioni dei colleghi, se condivise o meno,
- le ideologie dominanti nel collegio e il loro condizionamento su atteggiamenti di remissività, aggressività e/o accettazione innescati dall'innovazione,
- se il dirigente appare aperto all'innovazione, capace di instaurare relazioni positive all'interno del sistema scolastico o di costruire dinamiche di scambio con il territorio, se risulta una garanzia per la realizzazione di una effettiva comunità educativa, se valorizza tutte le risorse umane, se si relaziona in modo plurimo e tesaurizza il potenziale a disposizione,
- se i genitori hanno fornito il loro assenso ai processi innovativi/dissenso (giudizio), se sono soddisfatti di esiti e processi, se sono soddisfatti del budget economico a disposizione della scuola per realizzare l'innovazione, se partecipano con coerenza e competenza, se collaborano in modo congruente e fattivo,
- se con gli alunni l'intensità partecipativa è alta, se l'attenzione è creativa e modulata, se la motivazione è alta e condivisa in modo cooperativo, se il coinvolgimento è forte e funzionale,
- se le aspettative instaurate con se stesso sono equilibrate, le speranze coerenti ai piani di fattibilità,
- se la soddisfazione è condivisa e responsabile per i processi di ricerca-azione avviati, se si verifica serenità e disponibilità al nuovo, se condivide i processi e il contenzioso innovativo o se è solo in queste operazioni, se ha percezione della ricaduta delle prassi innovative sulla sua stessa crescita professionale.

Il soggetto narrante è stato lasciato libero di scegliere le «soste» del proprio racconto per far emergere solo gli aspetti: diurni (espliciti e di superficie) della propria soggettività, o anche quelli notturni (impliciti), se organizzare il tempo della narrazione secondo un filo cronologico oppu-

re per «salti» in avanti o all'indietro, o se procedere per associazioni d'idee e così via come sostiene S. KANIZSA in «Che ne pensi» Nis, Roma, 1993, pp. 21 e seg.

## COME ASCOLTARE

È stato un ascolto attivo e attento si è incoraggiato il racconto che, soprattutto nei momenti iniziali, può essere risultato faticoso per comprensibili motivi di diffidenza o imbarazzo, l'interesse nei confronti di chi parla si è manifestato in vari modi, sia attraverso interventi verbali che hanno denotato uno sforzo e un desiderio di comprensione sia attraverso una serie di atteggiamenti che appartengono al codice della comunicazione non verbale.

Un ascoltatore impegnato e interessato stimola chi sta parlando a continuare, ad ampliare e problematizzare quanto sta raccontando. All'ascoltatore interessa la soggettività di chi ha di fronte e non cerca di anteporre a questa la propria: chi parla di sé deve potersi rispecchiare in chi ascolta e, nell'immagine che gli viene riflessa, deve poter ritrovare se stesso. Unico condizionamento che può subire il narratore è quello che gli può risultare difficile continuare a parlare e modificare il proprio racconto per risultare più «desiderabile» a chi lo sta ascoltando. Di fronte a questo rischio, l'ascoltatore deve sapere che in questo tipo di colloquio, non interessa la verità ma il significato che essa ha assunto per il soggetto narrante.

L'ascoltatore è stato attento a tutti quegli aspetti del raccontarsi che non sono affidati alle parole ma ai gesti, all'espressione del volto, alla postura e allo sguardo. È attraverso questi canali espressivi che il narrante manifesta sensazioni, emozioni e sentimenti provati rispetto a momenti, situazioni, svolte o incontri della propria esperienza (vd. QUADRIO-UGAZIO «Il colloquio in psicologia»).

L'ascoltatore si sofferma sulle esitazioni e sui silenzi che possono punteggiare il racconto autobiografico, è preferibile tollerare queste «sospensioni» per consentire veramente al soggetto di «prendere la parola».

Informare il narratore dei motivi e degli scopi dell'incontro crea sempre un clima di fiducia



che lo predispone a parlare di sé con più libertà. Non è necessario che conosca nei dettagli quello che gli verrà chiesto, dal momento che si vogliono creare le condizioni per un discorso spontaneo e non condizionato ma è doveroso chiarire anticipatamente il senso del dialogo (vd. KANIZSA *op. cit.* pp. 72 e seg.)

Una buona relazione comincia già nella fase della contrattazione iniziale in cui anche l'ascoltatore, diversamente dai «setting» orientati della psicoanalisi che prescrivono atteggiamenti di distacco, può raccontare aspetti di sé in quanto implicato nell'incontro narrativo: è bene non dare mai interpretazioni del narrato. È preferibile utilizzare altresì il registratore, che permette di ascoltare il narratore con maggiore attenzione e partecipazione senza la preoccupazione di dover ricordare tutto, avvisando della presenza di questo oggetto.

Ricapitolando da quest'ultimo le cose dette, si possono anche rispecchiare eventuali contraddizioni con lo scopo di produrre autoriflessività rispetto alla «coerenza» data ai brani del proprio racconto. La registrazione del colloquio va sentita infatti più volte con un ascolto attento e fluttuante, che consenta di cogliere la dinamica dell'intera intervista fino a «entrare dentro» la trama della narrazione biografica individuando le strutture attorno alle quali si organizza la storia. Prestare attenzione ad almeno tre livelli strutturali:

- il livello degli eventi ossia che cosa accade nel tempo biografico;
- il livello simbolico-rappresentazionale ossia le attribuzioni di significato a questi eventi;
- il livello della significatività/individuazione dei temi cruciali della testimonianza.

Come l'artista-modello deve alternativamente posare e dipingere, così l'auto-narrante diventa biografo di se stesso di quel personaggio che osserva e che è contemporaneamente sé e non sé (bilocazione).

Questa bilocazione si svolge dunque su tre livelli:

- a) in primo luogo come trasposizione io-egli che porta a collocarsi fuori di sé, dove il soggetto si osserva come se fosse un altro;

- b) il secondo livello riguarda la capacità di collocare se stessi nel passato, nonché di proiettarsi nel futuro attraverso la progettualità stimolata dal racconto di sé; si tratta dunque di una bilocazione temporale: ieri-oggi-domani;
- c) il terzo livello, dentro-fuori, coinvolge infine il rapporto tra vita interiore e vita esteriore.

## L'INTERVISTA NELLA RICERCA EDUCATIVA

### Che cosa significa «intervistare»?

Non c'è bambino che non sia in grado di scimmiettare i giornalisti televisivi e, inventandosi un microfono, di intervistare qualcuno e come i bambini, tutti noi siamo in grado di intervistare, cioè di porre delle domande a una o più persone e di ottenere delle risposte.

Così si parla di intervistare in campo giornalistico, in campo sociale, in campo psicologico, nel campo del lavoro o nel campo del tempo libero e, soprattutto, si parla di intervista sia a proposito di situazioni di ricerca, sia a proposito di situazioni di intervento.

Ricorrendo al libro di G. TRENTIN «Teorie e prassi del colloquio e dell'intervista» NIS, Roma, 1989 l'intervista può essere considerata uno scambio verbale fra due persone una delle quali (l'intervistatore) cerca, ponendo delle domande più o meno rigidamente prefissate, di raccogliere informazioni o opinioni dall'altra (l'intervistato) su di un particolare tema. Dal momento che durante l'interazione i ruoli e i fini dei due interlocutori sono differenti, tale scambio verbale, cioè l'intervista, non si configura come una situazione simmetrica, ma come una situazione asimmetrica, in cui la persona che intervista deve essere capace di mettere l'intervistato a proprio agio, deve essere inoltre in grado di ascoltare l'altro e di aiutarlo a esprimere ciò che sente o pensa e deve quindi, prima di tutto, saper tacere o parlare solo quel tanto che possa incoraggiare l'altro a esprimersi. Quali sono le caratteristiche che la rendono differente da tutte le altre relazioni che intratteniamo quotidianamente con le persone? La relazione dell'intervista è caratterizzata prima di tutto dalla

«non casualità», perché è una relazione voluta e cercata.

I ruoli dei due interlocutori non sono intercambiabili, sono fissi e rigidi, cioè non è possibile, né professionalmente corretto, che chi pone le domande inizi a fornire le risposte e viceversa.

### Gli atteggiamenti dell'intervistatore - Ruoli, diritti e doveri durante l'intervista

Già ROGERS in «La terapia centrata sul cliente» Firenze, 1970, parlando del rapporto terapeutico, sosteneva che il terapeuta aveva tutti i doveri, mentre al cliente intervistato erano riservati tutti i diritti. In particolare i diritti dell'intervistato erano quelli di essere accettato in maniera incondizionata, di non essere giudicato, e di avere di fronte a sé una persona che cercasse di immedesimarsi in lui utilizzando la tecnica dell'empatia.

Dal momento che l'intervista è una relazione in cui il modo di essere, di presentarsi, di «sentire» dell'uno si ripercuote sul modo d'essere, di presentarsi e di «sentire» dell'altro, se l'intervistatore si sentirà frustrato dal suo ruolo e riaffermerà se stesso, l'intervista non funzionerà, cioè l'intervistato negherà le informazioni richieste, o eluderà le domande.

Uno dei diritti fondamentali dell'intervistato è quello di sapere in anticipo quale sarà l'utilizzo delle informazioni da lui fornite, non solo perché è giusto che l'intervistato sappia qual è lo scopo della chiacchierata, ma anche perché è giusto che possa scegliere se parlare o meno sulla base dell'uso che verrà fatto delle sue parole (vd. S. KANIZSA «Che ne pensi?» *op. cit.* p. 34).

L'intervistatore deve essere in grado in ogni momento di distinguere le sue sensazioni, le sue riflessioni o le sue parole sull'argomento da quelle dell'altro. Deve, in una parola, ascoltare e ascoltarsi, nel senso di «cercar di sentire e decodificare i moti intrapsichici che la relazione con l'utente gli provoca». Vedi KANEKLIN «Il primo colloquio» in: QUADRIO-UGAZIO *op. cit.*

Per evitare inoltre che gli intervistati nascondano, o falsino, o velino alcuni aspetti di sé, perché timorosi del giudizio dell'intervistatore, questi deve porsi in un atteggiamento non valutativo. Questo tipo di atteggiamento è diverso da quello

che normalmente il «senso comune» ha nella vita quotidiana fatta di continue valutazioni degli altri, di pregiudizi e di stereotipi che non permettono di vedere le persone come sono realmente.

Nei fatti l'atteggiamento di non valutazione, o di benevola neutralità, come è stato definito da V. KANIZSA in «L'ascolto del malato» Milano, 1988, è proprio quell'atteggiamento che permette all'intervistatore di accostarsi alla persona senza connotarla positivamente o negativamente, ma di osservarla in quanto tale.

### Congruenza e autenticità

Durante l'intervista l'intervistatore deve essere «congruente». Questo termine, utilizzato da ROGERS in «La terapia centrata sul cliente» *op. cit.* per definire l'accordo che deve esistere fra i sentimenti e le parole dell'intervistatore durante il colloquio con l'intervistato, fra ciò che egli prova veramente e ciò che egli esprime a parole, è forse quello migliore per definire anche quale debba essere l'atteggiamento complessivo dell'intervistatore.

Non trattandosi di un colloquio terapeutico, l'intervistato non può avere la speranza che l'intervista possa servirgli, come sostengono KAHN-CANNEL in «La dinamica dell'intervista» Padova, 1968, ma può essere incuriosito dalla situazione e allettato dall'idea di poter influenzare con le sue parole i risultati della ricerca e quindi di far prevalere ciò che egli pensa: l'essere intervistato gli può dare, dunque, un senso di potere, l'idea di contare, l'idea di poter far sentire la propria voce al di fuori della sua cerchia. È stato il caso delle figure dei dirigenti nella nostra ricerca.

### Le varie tipologie di intervista

Le differenti tipologie di interviste differiscono fra loro per il «polo di centratura», vale a dire per il maggiore o minore rilievo che assume una delle due persone impegnate nella relazione, l'intervistatore e l'intervistato. Si va da un massimo di centratura sull'intervistato nell'intervista libera, a un massimo di centratura sull'intervistatore nell'intervista rigidamente strutturata.

L'intervista usata in questa ricerca e rivolta al dirigente scolastico è rigidamente strutturata pa-

ragonata cioè a un questionario, che è, in effetti, un'intervista molto articolata.

In questo tipo di intervista non solo la formulazione e la scansione delle domande sono rigidamente prefissate, ma anche le risposte sono già previste. Infatti le possibili risposte, che possono essere assai semplici (sì o no), oppure più elaborate (per esempio molteplici affermazioni fra le quali l'intervistato deve scegliere), sono già state predeterminate dal ricercatore. Così l'intervistato può solo scegliere fra esse cercando fra le diverse possibilità offerte, in questo modo la risposta coincide con quella che egli avrebbe fornito spontaneamente o quella alla quale si sarebbe avvicinato maggiormente.

L'elemento dominante nell'intervista strutturata è che al centro della relazione stanno il ricercatore, in questo caso il gruppo tecnico del progetto R.I.So.R.S.E. che l'ha pensata, e l'intervistatore, ossia il dirigente scolastico. Il gruppo ha proposto al soggetto intervistato la sua interpretazione dell'argomento, gli si chiede di aderirvi: egli deve scegliere fra le varie possibilità proposte dal gruppo ricercatore cercando quella che è più vicina a lui (e spesso la scelta costa fatica, perché l'intervistato stenta a entrare in «panni» non suoi).

Il limite sta nel rispondere a domande che non sempre forse corrispondevano ai suoi interessi o ai suoi problemi.

## IL QUESTIONARIO

L'apparente rigidità, ovvero la scarsa classicità che sembra assumere, è accolta non come un suo limite, ma al contrario, come un mezzo che consente di assumere una maggiore validità euristica. Certamente si contrappone a questa caratteristica lo svantaggio di produrre, o più precisamente di inviare a produrre chi si sottopone allo stesso, risposte in qualche modo stereotipate in quanto inserite in un contesto che esclude qualsiasi forma di espressività, ancorché ridotte a un numero limitato.

Le variabili che lo compongono sono certamente meglio precisate e definite rispetto a quelle che compaiono in un'intervista, proprio per il fatto che l'oggetto di indagine che lo fonda non è quasi mai costituito dal tentativo di comprensione di un soggetto particolare e della situazione nel-

la quale questo è inserito. Piuttosto concerne un fenomeno, al cui interno è certamente inserito il soggetto (o i soggetti), che è passibile di una più agevole classificazione e, soprattutto, delimitazione dell'universo entro cui questi si colloca.

- Nell'ambito della nostra ricerca, il questionario ha una collocazione che si dispiega tra l'individuazione, ovvero il reperimento, di un rilevante numero di materiali e oggetti che possono preparare programmi di intervento sulle istituzioni e/o realtà scolastiche, considerate da un punto di vista economico-sociale, didattico, familiare.
- Allo stesso modo si rivela un interessante strumento per considerare gli atteggiamenti e le opinioni nei confronti del contesto sociale al cui interno è somministrato.
- È perché uno dei compiti per cui è maggiormente utilizzato riveste un notevole valore per compiere indagini a proposito di uno specifico contesto sociale.

DEPOLO e PALMONARI in «Il questionario, l'intervista e l'analisi del contenuto» Bologna, 1982, approfondiscono queste riflessioni sottolineando che nel primo caso la correttezza, se non la legittimità del suo impiego, sarà strettamente collegata al fatto che la sua applicazione consente di individuare componenti non conosciute e non immediatamente trasferibili all'interno di un eventuale programma di intervento.

La differenza principale con l'intervista consiste nel maggior ordinamento assegnato agli elementi che lo costituiscono e soprattutto nel fatto che, proprio per la sua impostazione, consente di produrre risultati, riconducibili a uno stesso insieme di indici.

## Costruzione e obiettivi

Prima di accingersi a somministrare questionari (vd. H. DAUTRIAT «Il questionario» F. Angeli, Milano, 1995) è consigliabile svolgere un'analisi preliminare che consenta di non avere alcun dubbio rispetto agli argomenti che si vogliono proporre. In termini più generali: dev'essere assolutamente chiaro il motivo per il quale si lavora e l'obiettivo che si intende raggiungere. In termini ge-

nerali il problema della motivazione<sup>1</sup> acquista una rilevanza assai notevole nell'ambito della ricerca psicologica, perché ne amplia considerevolmente gli orizzonti. Infatti, integrando le insufficienti tesi comportamentistiche, riporta l'attenzione sulle determinazioni interne dell'agire umano, sulle ambizioni, speranze e intenzioni del soggetto.

Un questionario si compone di una serie di domande che forniscono informazioni differenziate a seconda del modo con cui sono formulate. In altri termini, così come per le analisi preliminari, anche la scelta del tipo di domande che si pongono e, soprattutto, il privilegiare una specie di risposte piuttosto che un'altra, condiziona il modo con la quale dovremo valutare l'attendibilità di un questionario. Ora, pur non essendovi regole fisse, è possibile, sulla base di un'esperienza che ormai è pluriennale, indicare alcune consuetudini che si seguono nella preparazione dei quesiti da porre all'intervistato.

Tra le forme più comuni segnaliamo:

### Domande aperte

Quando un individuo non è soggetto ad alcun condizionamento nella risposta, ovvero quando l'intervistatore gli pone un quesito che, per forma con cui è espresso e per il contenuto che presenta, non rende possibile alcuna previsione della risposta da parte dell'intervistato, siamo di fronte a domande che consentono la più ampia libertà di risposta. Questa completa libertà può causare però problemi di incomprensione da parte di colui che risponde, ovvero la domanda, necessariamente di carattere generale, può venire interpretata in una maniera che differisca anche parecchio da quelli che erano gli intenti dell'intervistatore.

### Domande chiuse

Si tratta senza dubbio del tipo di domande che, quando sono formulabili, forniscono il mag-

gior numero di informazioni. In questo caso infatti l'intervistatore presenta già tutte le possibili soluzioni al quesito che egli stesso pone: si limita a invitare colui che risponde a scegliere fra due o tre possibilità (non oltre) che egli stesso fornisce.

I vantaggi delle domande chiuse non si limitano alla precisione e all'immediatezza delle risposte che forniscono, nonché alla semplicità di elaborazione dei dati: per certi aspetti possono fornire, proprio grazie al loro limite principale, un valido aiuto per la costruzione di un questionario agile.

Domande strutturate – è stato il caso del nostro questionario alle scuole. Quando si presentano domande che offrono un certo numero di risposte preventivamente selezionate dal ricercatore (normalmente a seguito di indagini preliminari) e impostate secondo obiettivi ben definiti, si ha un questionario che offre certamente maggiori possibilità di scelta che non quello fondato su domande chiuse, senza correre però il rischio di un'eccessiva dispersione (come invece con le domande aperte). Di certo, avendo già prestabilito le varie possibilità di risposta, al momento dell'elaborazione dei dati si incontreranno minori difficoltà. Così come per le domande chiuse, una forte percentuale di «senza risposta» deve far riflettere lo sperimentatore sulle bontà delle proprie questioni, allo stesso modo nel caso delle domande strutturate, una forte percentuale di «altre risposte» è sintomo del fatto che l'obiettivo che ci si era prefissi non è stato raggiunto e, probabilmente, è stato presentato in un modo non comprensibile, dunque passibile di fraintendimenti.

È indispensabile ricorrere al linguaggio più semplice per formulare le domande, a patto che si riesca a esprimere compiutamente quanto si richiede. Naturalmente, a seconda dell'argomento che si sta indagando, varierà anche il tipo di linguaggio che occorrerà impiegare: in ogni caso l'adozione di un linguaggio volutamente semplificato (per non dire semplicistico) è certo un mezzo che può aiutare il ricercatore, il rischio di cadere nella banalità è sempre presente.

Il questionario per poter essere centrato sul soggetto, deve rispettarne il linguaggio, il sistema di riferimento e di valore il livello di informazione; inoltre, le domande devono essere socialmente ac-

<sup>1</sup> Siccome spesso accade che non si prenda perfettamente coscienza delle suddette caratteristiche, che si tende a definire *motivazioni inconse* queste guide del comportamento.

cettabili, come sostiene G. de LANDSHEERE «Introduzione alla ricerca in educazione» Firenze, 1973, ed è senza dubbio meglio suddividerle in due o più parti, che non presentarne una che possa essere fraintesa o dar luogo a risposte differenti.

Alla chiarezza e semplicità del linguaggio deve anche corrispondere una specificità degli intenti per i quali si costruisce un questionario. Ovvero: l'obiettivo cui si mira dev'essere stabilito una volta per tutte, né debbono comparire espressioni che possano farlo deviare, né tanto meno frasi che corran il rischio di fuorviare l'ascoltatore.

Nella formulazione del questionario è sempre consigliabile rivolgere domande dirette, ovvero espresse in modo affermativo, in quanto la risposta è immediata e non richiede eccessivi sforzi da parte di colui che deve parlare. Le domande presentate in maniera non diretta possono procurare ambiguità e, quindi, difficoltà per una loro classificazione.

Gli argomenti concernenti la formulazione delle domande non possono però bastare in quanto il questionario è composto da una serie di quesiti che devono anche risultare il più possibile collegati ed omogenei tra loro, non ha alcun senso costruire un questionario senza una rigida struttura del materiale impiegato, non così per l'intervista che deve invece avere, nella maggiore libertà di svolgimento, ovvero nel minor controllo da parte del ricercatore, la sua caratteristica peculiare.

Non solamente i singoli termini, la sintassi della frase o il senso che questa assume, rivestono importanza primaria per ciò che concerne l'attendibilità di un questionario, ma anche la dimensione e il numero delle domande hanno una notevole rilevanza. In linea di principio, salvo in pochissimi casi che costituiscono un'eccezione, il quesito dev'essere formulato nella formula più sintetica possibile. È chiaro che la situazione ideale è quella in cui una domanda è completa ed è espressa col minor numero di parole, che inoltre devono essere comprensibili e precise.

## Il Questionario nella nostra ricerca

Il questionario 0 ha rappresentato il momento d'avvio della ricerca sulla Riforma e ha definito un contesto preliminare di indagine e di orientamento, permettendo di individuare con coeren-

za, completezza e sistematicità le scuole campione selezionate per l'ambito della ricerca.

Definibile come uno strumento ideato e strutturato per favorire procedure di autoanalisi e autorilevazione da parte delle scuole, è contraddistinto da una morfologia peculiare rispetto a strumenti di rilevazione standard. Declinato secondo il tessuto epistemologico dell'autoosservazione dei sistemi sociali (H. von Foerster), ha permesso alle scuole di operare una completa autodiagnosi sull'adesione a processi della Riforma nell'anno 2002/2003 (sperimentazione ex DM 19/2002) e sull'introduzione di elementi innovativi nell'anno scolastico in corso. Strumento di autoanalisi a cui gli istituti statali e paritari hanno riconosciuto la valenza di contesto informativo/comunicativo rivolto all'interno e all'esterno del sistema scolastico, il questionario 0 si è rivelato un apparato essenziale per la prima codificazione dei processi innovativi. È stato utilizzato con attenzione, rigore e flessibilità dagli attori di processo scuole e si è tradotto in un efficace modello di campionatura e lettura dei processi attuati dalle varie realtà scolastiche, consentendo ai Gruppi Regionali di Ricerca di raggiungere i seguenti esiti di percorso:

- operare uno screening sistematico delle situazioni innovative, in rapporto alla pratica degli «oggetti» innovativi;
- definire una mappa diacronica dei profili della Riforma, in riferimento alla singola istituzione e a ogni sistema scolastico regionale, con particolare attenzione a censire, contestualizzare e codificare cambiamenti significativi nelle varie realtà;
- individuare connessioni tra strumenti normativi, orientamenti, processi, pratiche e metodologie significative nell'ambito dell'organizzazione, della gestione e della comunicazione dell'innovazione pedagogico-educativa;
- realizzare un'intersezione efficace e congruente tra dati quantitativi ed elementi qualitativi;
- individuare i parametri generali di un processo di comunicazione, focalizzato sulla centralità delle scuole come nuclei tematico-operativi della Riforma;
- avviare processi di ricognizione territoriale ad ampio raggio della Riforma;
- attivare procedure di autovalutazione di sistema.

# *Gli* STRUMENTI *utilizzati* *dagli* IRRE *nelle* SCUOLE

## QUESTIONARIO 0

MIUR Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca  
Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici  
*«Progetto di sviluppo delle iniziative di sostegno all'avvio della  
Riforma nella scuola primaria. Legge n. 53/2003»*

### SCHEDA DI RILEVAZIONE

*Si prega gentilmente di compilare la scheda in ogni sua parte*

#### a) Dati identificativi della scuola

nome della scuola .....

codice meccanografico .....

indirizzo .....

comune .....

provincia .....

telefono .....

fax .....

E-mail (stampatello) .....

#### b) Innovazione in prospettiva della Riforma

- La scuola ha aderito alla sperimentazione del 2002/2003 (DM 100)?      SÌ     NO
- Se SÌ, con quante classi di scuola primaria coinvolte?      n. ....
- Nel 2003/2004 ha introdotto elementi di innovazione prefigurati  
dalla Riforma?      SÌ     NO
- Se SÌ, l'innovazione riguarda (si possono dare più risposte)
  - l'introduzione dell'alfabetizzazione di **lingua inglese** in prima e seconda classe
  - l'introduzione dell'alfabetizzazione di **informatica** in prima e seconda classe
  - l'attuazione dell'**anticipo**
  - l'introduzione del **portfolio** delle competenze personali
  - l'introduzione della figura del docente **coordinatore-tutor**
  - l'introduzione di **laboratori** organizzati per livello, compito o interesse

- l'elaborazione di **PSP** (Piani di Studio Personalizzati) e di **UdA** (Unità di Apprendimento)
- una **nuova organizzazione** della scuola e dell'utilizzo dei docenti rispetto all'anno precedente
- altro** (specificare) .....
- Gli elementi di innovazione sono presenti in maniera adeguata nel **POF**?      Sì     NO

**c) Tipologia della scuola**

- La scuola è:  statale  
 paritaria
- È strutturata:  con orario antimeridiano  
 con rientri pomeridiani  
 a tempo pieno
- Appartiene a un Istituto Comprensivo?  SÌ  
 NO
- La scuola primaria è composta da un n. di classi:  fino a 10  
 da 10 a 20  
 oltre 20
- La scuola è collocata in un paese/città con n. di abitanti:  inferiore a 20.000  
 compreso fra 20.000 e 100.000  
 superiore a 100.000  
*(considerare il numero di abitanti dell'insieme dell'area urbana: per esempio scegliere «superiore a 100.000» se la scuola si trova in un comune di 5.000 abitanti dell'hinterland milanese)*

**d) Dati integrativi**

- Dirigente  
*nome:* .....  
*cognome:* .....  
*E-mail* (stampatello): .....
- Insegnante referente per l'informatica  
*nome:* .....  
*cognome:* .....  
*E-mail* (stampatello): .....
- Insegnante referente per l'inglese  
*nome:* .....  
*cognome:* .....  
*E-mail* (stampatello): .....
- Referenti per altri elementi di innovazione (precisare quali)
- Insegnante referente per .....  
*nome:* .....  
*cognome:* .....  
*E-mail* (stampatello): .....
- Insegnante referente per .....  
*nome:* .....  
*cognome:* .....  
*E-mail* (stampatello): .....

Insegnante referente per .....

nome: .....

cognome: .....

E-mail (stampatello): .....

## INTERVISTA DIRIGENTE

### «Progetto di sviluppo delle iniziative di sostegno all'avvio della Riforma nella scuola primaria. Legge n. 53/2003»

*Schema d'intervista al Dirigente Scolastico*

#### Premessa

Il progetto di ricerca ha come finalità generale quella di ricomporre in un quadro d'insieme le esperienze messe in atto nella prospettiva della Riforma tramite un'azione di sistema che faccia emergere e confronti tutte le iniziative che in ciascuna realtà regionale vengono poste in essere.

L'azione prevede inoltre di ricercare e analizzare, in maniera metodologica corretta, esperienze significative riferibili agli elementi previsti dalla Riforma.

In questo ambito progettuale l'intervista al Dirigente Scolastico, rappresenta un primo momento d'indagine, con valenza di analisi esplorativa e come tale va condotta in un clima disteso, di collaborazione e fiducia, in forma non invasiva e giudicante.

La conversazione prevede che si affrontino le seguenti tematiche:

- Iniziative realizzate per conoscere e avviare la Riforma
- Rapporti con le scuole e le agenzie del territorio
- Rapporti con le famiglie
- Nuclei tematici dell'innovazione

Il seguente schema va considerato come una semplice traccia per facilitare l'intervista e la registrazione delle risposte.

Le «osservazioni», poste alla fine della scheda, rappresentano uno strumento sintetico ad uso esclusivo del team.

#### Quali sono state le iniziative realizzate per conoscere ed avviare la Riforma?

Sono stati organizzati momenti di studio e di informazione/formazione riguardo a:

- profilo educativo culturale e professionale
- portfolio delle competenze personali
- unità di apprendimento e piani di studio personalizzati
- continuità
- anticipo
- flessibilità organizzativa
- didattica laboratoriale
- alfabetizzazione lingua inglese
- alfabetizzazione informatica

Le innovazioni suggerite dall'art. 1 del DM 61 sono state votate con delibera del CD? Sì  NO

Quante classi sono coinvolte nell'innovazione n. ....

Tipo di classi	1 <sup>^</sup>	2 <sup>^</sup>	3 <sup>^</sup>	4 <sup>^</sup>	5 <sup>^</sup>
n. ....	.....	.....	.....	.....	.....



I docenti coinvolti nel processo di innovazione che tipo di atteggiamento manifestano:

- partecipazione
- curiosità
- interesse
- coinvolgimento indiretto
- indifferenza
- ostilità
- altro

### Rapporti con scuole e agenzie del territorio

La scuola è in contatto con altre scuole primarie? SÌ  NO

Prevede e organizza attività con altre scuole primarie? SÌ  NO

Se SÌ quali? .....

Fa parte di una rete di scuole? SÌ  NO

Con quali Enti, associazioni, agenzie la scuola collabora? .....

.....

Su quali tematiche ha chiesto la collaborazione e quali progetti ha realizzato? .....

.....

Quale tipo di apporto è stato fornito?

finanziario  organizzativo  altro .....

### Rapporti con le famiglie

In seguito alle innovazioni introdotte è cambiata la collaborazione dei genitori? SÌ  NO

Se SÌ, come? .....

Sono stati informati sui punti nodali della Riforma? SÌ  NO

Con quali modalità:

- incontri con gli insegnanti SÌ  NO

- incontri con esperti SÌ  NO

- comunicazioni scritte SÌ  NO

Quali sono i problemi o le perplessità che hanno sollevato? .....

.....

Nuclei tematici dell'innovazione

*Alfabetizzazione Lingua inglese*

Come è stata introdotta la lingua inglese? .....

È stata utilizzata l'attività laboratoriale? SÌ  NO

Come è stata organizzata

- all'interno del gruppo classe SÌ  NO

- con gruppi interclasse SÌ  NO

- con quale modalità oraria .....

*Alfabetizzazione Informatica*

Con quali pratiche didattiche sono stati introdotti gli strumenti informatici e telematici? .....

.....

È stata utilizzata l'attività laboratoriale? SÌ  NO

- Come è stata organizzata l'attività laboratoriale
- all'interno del gruppo classe SÌ  NO
  - con gruppi interclasse SÌ  NO
  - con quale modalità oraria .....

- Il Portfolio delle competenze personali**
- È stato introdotto il portfolio delle competenze personali? SÌ  NO
- Se SÌ, quali sono le difficoltà incontrate
- relative alla struttura SÌ  NO
  - relative alla selezione della documentazione essenziale e significativa SÌ  NO
- Quali soluzioni sono state adottate? .....

- Se NO, utilizzate altre modalità, o altri strumenti che abbiano funzioni simili? SÌ  NO
- Se SÌ, quali? .....

### Il piano personalizzato

- È stato dato avvio ai piani di studio personalizzati a partire dalle indicazioni nazionali? SÌ  NO
- Come sono stati articolati? .....
- Come è stata affrontata la realizzazione delle unità di apprendimento .....
- Quali difficoltà sono state incontrate? .....

### Organizzazione didattica

- Avete introdotto i laboratori? SÌ  NO
- Se SÌ per quali discipline .....
- È prevista la figura del responsabile di laboratorio SÌ  NO
  - I laboratori sono in orario di attività obbligatorie opzionali/facoltative (specificare) SÌ  NO
  - Utilizzano risorse esterne SÌ  NO
  - I laboratori sono affidati:
    - per competenza professionale/didattica
    - per disponibilità
- Quali sono le differenze sostanziali sul piano organizzativo rispetto all'anno precedente? .....
- Quali sono le pratiche più efficaci realizzate dalla scuola:
- didattiche
  - organizzative
- Quali di questi progetti realizzano l'innovazione .....
- In che misura esprimono la Riforma .....

Le innovazioni hanno inciso sulla elaborazione e sull'articolazione del POF?

SÌ  NO  IN PARTE

Se SÌ, come? .....

Quali sono le modalità prevalentemente utilizzate per documentare il processo educativo e i risultati ottenuti con l'innovazione?

cartacea  informatica  altro .....

## Parte conclusiva

Quanto l'innovazione introdotta migliora il sistema di istruzione nella scuola primaria .....

Come .....

Cosa .....

Qual è il valore aggiunto del processo innovativo .....

In quale clima si è realizzata l'innovazione (precisare) .....

Quanto e come sono trasferibili i risultati dell'innovazione e il processo innovativo .....

Quali soggetti ha effettivamente coinvolto l'innovazione.....

Gli aspetti finanziari sono coerenti con l'innovazione introdotta .....

Osservazioni a cura dei team relative alla qualità dell'innovazione, dei processi, dell'organizzazione e delle pratiche significative:

.....  
.....  
.....  
.....

## TESTIMONIAL NARRATIVO

### AZIONI DI SOSTEGNO ALL'AVVIO DELLA RIFORMA DELLA SCUOLA PRIMARIA – GRUPPO DI PROGETTAZIONE

Testimonial narrativo: tecnica del colloquio

#### Premessa

La pedagogia come ricerca sull'intervento educativo ha a che fare con «vissuti esistenziali», in questo caso professionali, attraverso i quali occorre passare nel corso della vita e con i quali ci s'incontra prima o poi.

Gli incontri sono le esperienze che fanno crescere, che fanno «male» o che riuniscono, che generano svolte, stimolano la mente e gli affetti; si inseriscono con maggiore o minore pregnanza in una storia di vita che ne abbia esperienza.

Tra questi ricordiamo:

1. L'incontro con l'altro (la diversità)
2. L'incontro con se stessi (l'identità)
3. L'incontro con il sapere (l'ignoto)
4. L'incontro con i desideri (le aspettative, le frustrazioni, i desideri, ecc.)

## 5. L'incontro con l'inspiegabile (l'inconoscibile)

Fare il mestiere di ricercatore significa organizzare e pensare per esperienze autobiograficamente significative e valutare quanto esse lascino traccia a livello narrativo.

### Tecnica prescelta

*Il colloquio* avviene tra un narrante (un docente della scuola osservata) e due ascoltatori (gli osservatori del team)

### Campione prescelto

*Criteri di scelta:*

tipo di scelta	pro	contro
per alcuni, i narranti coincidono e possono essere le stesse persone sottoposte ai focus	per quel campione di docenti numericamente esiguo	si può verificare una sorta di «assuefazione» durante il focus a causa della precedente partecipazione
per altri, i narranti devono essere docenti diversi da quelli che parteciperanno ai focus	non subiscono alcun effetto «alone»	possono pervenire a deposizioni molto «fredde» e poco coinvolte

A questo punto la scelta ideale è dettata dalla realtà di ogni singola «identità» scolastica.

Significatività: individuare docenti ad alto coinvolgimento nell'innovazione e addentro all'attività didattica quotidiana

Quantificazione: da 2-3 a 9

*Durata media* della testimonianza resa: 30/40 minuti

### Come si verbalizza

L'uso del registratore in genere è vietato dalla Legge sulla «privacy» (L. 675/96).

Pertanto si scrive la testimonianza riprendendo i concetti fondamentali inerenti sempre l'innovazione scolastica, senza alcuna preoccupazione di ottenere un testo strutturato ben espresso.

Tali concetti vanno sottolineati poi in rosso perché costituiranno le **variabili** ricorrenti che, in sede di report verranno estrapolate.

Esistono dei software, a tal proposito, che sono già predisposti a questa evidenziazione.

**Ipotesi di traccia orientativa per il colloquio ad uso dell'ascoltatore**  
(è una «forbice» dentro la quale l'ascoltatore può sollecitare la narrazione)

<b>Macroindicatori (soggetti e contesti incontrati)</b>	<b>Descrittori</b>
Incontri e i rapporti instaurati (registrazione del vissuto e dell'esperienza) con l'istituzione scolastica	Offerta formativa Ideali dell'istituzione Sé collettivo Immagine dell'istituzione  altro
Incontri e i rapporti instaurati (registrazione del vissuto e dell'esperienza) con i colleghi	Punti di vista Varie opinioni Ideologie Atteggiamenti (remissività, aggressività, accettazione)  altro
Incontri e i rapporti instaurati (registrazione del vissuto e dell'esperienza) con il dirigente	Incidenza dell'azione dirigenziale: Apertura all'innovazione Atteggiamento conservatore Formalismo come meccanismo di difesa  altro
Incontri e i rapporti instaurati (registrazione del vissuto e dell'esperienza) con i genitori	Consenso/dissenso (giudizio) Soddisfazione/insoddisfazione Partecipazione (presenza) Collaborazione (azione) Pertinenza/impertinenza del rapporto  altro
Incontri e i rapporti instaurati (registrazione del vissuto e dell'esperienza) con gli alunni	Intensità partecipativa Attenzione Motivazione Coinvolgimento Superamento o meno di difficoltà Modifiche o meno del rapporto docente-alunno  altro
Incontri e i rapporti instaurati (registrazione del vissuto e dell'esperienza) con se medesimo	Aspettative Speranze Soddisfazione/insoddisfazione Malessere Disagio «Rabbia»/entusiasmo Condivisione o meno/solitudine Incidenza o meno crescita professionale  altro

**Guida per il ricercatore (istruzioni di comportamento)**

Al fine di incoraggiare il narrante, soprattutto nel momento iniziale in cui può manifestare diffidenza e/o fastidio, è buona norma informarlo del motivo e dello scopo dell'incontro chiarendogli il senso complessivo del colloquio facilitando così il suo naturale meccanismo proiettivo nella persona del ricercatore.

Assicurarsi che l'ambiente sia familiare, silenzioso e privato per il narrante e configurarsi in atteggiamento di «ascolto» non giudicante evitando di frapporre barriere per esempio con una scrivania tra sé e chi si racconta.

La postura del ricercatore non deve essere rigida o mostrare indifferenza, anzi, assenso; sapersi «mettere nei panni dell'altro» affinché emerga non la verità oggettiva ma la significatività dentro il vissuto del soggetto narrante. In questo effetto proiettivo evitare accuratamente l'intensità assimilativa, quella secondo la quale il narrante tende a modificare il proprio racconto per renderlo più «desiderabile» a chi lo ascolta.

Se la narrazione rivela dei punti di caduta, è opportuno riprendere il discorso con «sollecitazioni discrete» ad effetto ancoraggio.

- **Tipologia delle sollecitazioni-stimolo:** gli stimoli devono sollecitare la narrazione percorrendo idealmente i MACROINDICATORI contenuti sopra, nella **Ipotesi di traccia orientativa per il colloquio ad uso dell'ascoltatore** e devono riguardare:
  - a. gli eventi della storia professionale e personale
  - b. la richiesta di spiegazioni e/o richiesta di esplicitare meglio il dichiarato (domande attributive di significato)
  - c. la sollecitazione di procedimenti proiettivi e/o interpretativi (domande metaforiche)
  - d. le implicazioni autotrasformative del proprio sé in base a quello che si è provato in quel momento e/o in base a quello di cui si conserva ancora il «segno» (domande metariflessive).
- **Atteggiamento verbale complessivo:** un atteggiamento eccessivamente positivo blocca e ostacola la problematizzazione critica del soggetto narrante trascinandolo su un registro superficiale. È bene intervenire a **eco-riflesso** riproponendo le ultime parole pronunciate oppure **riformulandogli** brevemente alcuni aspetti significativi del suo racconto usando «chiavi d'accesso» del tipo: «mi sembra di capire...», «se ho capito bene...».

Non dimentichiamo che il colloquio è in ultima analisi la ri-attualizzazione messa in atto dal soggetto narrante della propria esperienza professionale vissuta (*back-talking*).

Ricordiamo anche che la narrazione non è l'**intervista** che:

- racconta i fatti
- si avvale di domande esplicite
- agisce su un campione in genere – a piccolo gruppo

## FOCUS GROUP - DOCENTI

### INIZIATIVE DI SOSTEGNO ALL'AVVIO DELLA RIFORMA DELLA SCUOLA PRIMARIA

Focus Group - Docenti

#### Premessa

Il progetto di ricerca ha come finalità generale quella di ricomporre in un quadro di insieme le esperienze messe in atto nella prospettiva della Riforma tramite un'azione di sistema che faccia emergere e confronti tutte le iniziative che in ciascuna realtà regionale vengono poste in essere.

L'azione prevede di ricercare e analizzare esperienze significative riferibili agli elementi previsti dalla Riforma.

Nello specifico la ricerca riguarda le seguenti tematiche:

1. lingua inglese
2. informatica
3. alcuni elementi innovativi
  - 3.1 anticipo
  - 3.2 portfolio delle competenze personali
  - 3.3 docente coordinatore-tutor
  - 3.4 laboratori
  - 3.5 unità di apprendimento e piani di studio personalizzati
4. risorse, organizzazione e vincoli
  - 4.1 strutturazione oraria complessiva
  - 4.2 attività e insegnamenti
5. soggetti coinvolti nell'innovazione
  - 5.1 i docenti
  - 5.2 le reti di scuole
  - 5.3 il territorio (EE.LL., associazioni, agenzie educative, ...)
  - 5.4 le famiglie

In questo ambito progettuale, come ulteriore strumento di indagine e con valenza di analisi esplorativa, si propone un focus group con i docenti che attuano il progetto di Riforma per il confronto delle iniziative intraprese in modo da contribuire, in prospettiva, anche alla individuazione di pratiche significative.

In questa ottica la tecnica del focus group, intesa nella sua accezione di intervista guidata di gruppo, in versione semplificata ed adattata è curvata sull'esigenza di esplorare gli oggetti di innovazione mediante il confronto e l'interazione dei soggetti coinvolti in modo da ottenere una descrizione che permetta una più approfondita comprensione dei processi innovativi in corso.

In sostanza, i risultati del focus group, unitamente a quelli degli altri strumenti di indagine predisposti, dovranno servire, oltre che alla predisposizione di un report finale sul grado di innovazione complessivamente raggiunto, all'individuazione da parte dei team di pratiche significative da socializzare a tutto il contesto scolastico interessato alla riforma in momenti successivi e nei modi più opportuni.

## Il protocollo per la conduzione del focus group e della segnatura della scheda riassuntiva delle osservazioni sulle tematiche analizzate (mini-istruzioni per l'uso)

- ❑ il quadro di riferimento del focus terrà conto di quanto indicato dalla Legge 53/03, dal DM 100/02, dal DM 61/03 e dai relativi documenti allegati (Profilo educativo culturale e professionale dello studente alla fine del primo ciclo di istruzione, Indicazioni Nazionali per i PSP della Scuola Primaria) nonché dal decreto attuativo del 23 gennaio 2004
- ❑ il team deve tener sempre presente che l'obiettivo del focus group, adattato alla finalità della ricerca, mira a rilevare le osservazioni/descrizioni dei docenti partecipanti rispetto agli oggetti indicati, e da loro effettivamente sperimentati, nella prospettiva finale di una rilevazione di pratiche significative
- ❑ i partecipanti al focus group saranno 6-12 docenti che hanno sperimentato almeno uno degli oggetti sopra elencati. Per garantire l'interazione di gruppo all'interno del focus si consiglia, ove possibile, che per ogni punto di discussione ci siano almeno due docenti che abbiano effettivamente partecipato alle azioni relative allo stesso oggetto
- ❑ per garantire la tenuta delle procedure, in relazione al numero di oggetti da «visitare», si ritiene opportuna una durata del focus compresa tra le due e le tre ore
- ❑ la scheda A allegata riproduce la struttura del focus e riporta per ciascun oggetto di indagine una domanda di «innesco» e alcune domande «sonda» (*probe questions*) di approfondimento e/o stimolo per la discussione
- ❑ durante lo svolgimento del focus un componente del team (*il conduttore*) avrà la funzione di condurre/moderare il focus mentre l'altro (*l'osservatore*) avrà il compito di registrare le osservazioni dei partecipanti
- ❑ all'avvio del focus il conduttore deve brevemente riassumerne i motivi, gli indirizzi, il senso generale della ricerca, di cui il focus è un momento, nonché richiamare il senso di responsabilità del gruppo stesso individuato come fonte di prima rilevazione in funzione dell'avvio della riforma
- ❑ è indispensabile che siano elementi della discussione comune solo gli oggetti «sperimentati»
- ❑ l'*osservatore*, seguendo le indicazioni della scheda A, riempirà le caselle specifiche (per ciascun oggetto poste a fianco delle relative domande) con tutto quanto ritenga opportuno registrare tenendo conto delle finalità della ricerca (parole chiave, proposizioni significative emerse dalla discussione, breve descrizione dell'esperienza o riferimenti sugli stessi alla documentazione raccolta, ecc.)
- ❑ al termine del focus i componenti del team, a seguito delle registrazioni e rilevazioni effettuate e sulla base delle opinioni da essi maturate in relazione al quadro normativo di riferimento (punto 1 di questo protocollo), apporranno nella scheda B la segnatura degli indicatori relativi a ciascun «oggetto» visitato, registrando il grado di accordo/disaccordo riscontrato rispetto ai descrittori riportati mettendo una crocetta sul numero ad essi più vicino.  
Per esempio, per la coppia di descrittori non significativo/significativo se l'opinione comune è molto vicina al non significativo segneranno il numero 1, se è molto vicina al significativo segneranno il numero 4
- ❑ il team avrà cura di compilare la scheda C con i dati anagrafici dell'istituzione scolastica e con le eventuali osservazioni di contesto del focus
- ❑ i team dovranno, infine, restituire al gruppo di progetto regionale per la stesura del report:
  - la scheda (A) di registrazione del focus
  - la scheda (B) riassuntiva delle osservazioni sulle tematiche analizzate con le segnature finali
  - la scheda (C) anagrafica con le eventuali osservazioni di contesto tracciate dal team



Scheda di registrazione del focus (scheda A)

Oggetti dell'innovazione: art. 2 DM 61	
<b>Lingua inglese (straniera)</b>	
<p><b>Domanda:</b> Che cosa rappresenta la lingua inglese all'interno dei processi di insegnamento/apprendimento che avete attuato?</p> <p><b>Sonda:</b> Come avete promosso l'accostamento alla lingua inglese? Avete sviluppato ambienti di apprendimento utilizzando la lingua inglese? Che spazio avete dato alle diverse abilità? Con quale organizzazione e con quali strumenti?</p>	
<b>Informatica</b>	
<p><b>Domanda:</b> Che cosa rappresentano le tecnologie informatiche e telematiche all'interno dei processi di insegnamento/apprendimento che avete attuato?</p> <p><b>Sonda:</b> Come avete organizzato la familiarizzazione con lo strumento informatico? Avete sviluppato ambienti di apprendimento utilizzando lo strumento informatico? e con lo strumento telematico (Internet)? Avete fatto ricorso alle banche dati suggerite dalla CM 29.8.03, n. 69? Quali software avete utilizzato per la videoscrittura e come? Avete utilizzato Di-vertiPC?</p>	
<b>Anticipo</b>	
<p><b>Domanda:</b> Come i docenti hanno concorso alla decisione della famiglia di avvalersi dell'opportunità dell'anticipo?</p> <p><b>Sonda:</b> Con quali modalità i docenti si sono raccordati con le famiglie che hanno deciso di avvalersi di tale opportunità? I Docenti hanno modificato la propria organizzazione per favorire l'inserimento dei bambini anticipatari? Se sì, come?</p>	

Oggetti dell'innovazione	
<b>Il Portfolio delle competenze</b>	
<p><b>Domanda:</b> Quale valore attribuite al portfolio rispetto agli altri strumenti di valutazione e orientamento?</p> <p><b>Sonda:</b> Il portfolio è utilizzato come strumento di valutazione e/o di autovalutazione per gli alunni? In che modo la sua strutturazione aiuta questi processi? Da chi viene effettuata la scelta dei materiali da inserire? Come il <i>tutor</i> interviene nella costruzione del portfolio? Come e quando vengono coinvolte le famiglie? C'è un rapporto di continuità tra la documentazione prodotta dalla scuola dell'infanzia ed il vostro portfolio?</p>	
<b>Il docente coordinatore-tutor</b>	
<p><b>Domanda:</b> Quale cambiamento e miglioramento dei processi formativi e culturali ha prodotto il docente tutor nella sua veste di coordinatore dell'<i>équipe</i> pedagogica e tutor degli allievi? Il suo rapporto con le famiglie è utile per una educazione e formazione armonica della persona?</p> <p><b>Sonda:</b> Quali problemi e opportunità presenta la funzione di coordinamento? E quella di tutoraggio? Quali sono i carichi di lavoro? Le due funzioni di coordinatore e tutor comportano modificazioni organizzative e strutturali? Quale valore portano nel processo di insegnamento/apprendimento? Riesce a svolgere una funzione di raccordo dell'<i>équipe</i> pedagogica evitando il rischio della frammentazione?</p>	
<b>I laboratori</b>	
<p><b>Domanda:</b> In che modo l'organizzazione laboratoriale ha consentito allo sviluppo delle capacità e delle competenze degli alunni?</p> <p><b>Sonda:</b> Nei laboratori si sono rispettati e valorizzati gli stili di apprendimento degli alunni? I laboratori sono un'organizzazione strutturale della scuola o luoghi in cui viene richiesto un ambiente metodologico più attivo e interattivo? Avete strutturato in laboratorio tutte le materie o solo alcune? Quali?</p>	

<b>Oggetti dell'innovazione</b>	
<b>Unità di apprendimento e piani di studio personalizzati</b>	
<p><b>Domanda:</b> Con quale percorso dal PECUP e dagli obiettivi specifici di apprendimento si sono costruite le Unità di apprendimento?</p> <p><b>Sonda:</b> Il piano di studio personalizzato è stato realizzato per gruppi di allievi, per un intero gruppo classe o per ciascun allievo? Le Unità di apprendimento sono state realizzate mediante una progettazione a «maglie larghe» che tiene conto delle variabili in corso d'opera o con una programmazione definita precisamente a priori? Avete coinvolto i genitori nella personalizzazione dei percorsi? Se sì come?</p>	
<b>Risorse, organizzazione e vincoli</b>	
<b>Strutturazione oraria complessiva</b>	
<p><b>Domanda:</b> È stata modificata l'organizzazione oraria complessiva? Come?</p> <p><b>Sonda:</b> Che cosa ha determinato la strutturazione oraria scelta? Sono stati inseriti i Laboratori?</p>	
<b>Attività e insegnamenti</b>	
<p><b>Domanda:</b> Le Indicazioni nazionali hanno ispirato in qualche modo le attività e gli insegnamenti?</p> <p><b>Sonda:</b> In che modo le attività e gli insegnamenti sono mutati rispetto al passato? È stato fatto uso della quota di istituto del 15%?</p>	
<b>Soggetti coinvolti nell'innovazione</b>	
<b>I docenti</b>	
<p><b>Domanda:</b> Qual è il livello di informazione, di conoscenza e di coinvolgimento dei docenti nel processo di innovazione?</p> <p><b>Sonda :</b> Sono state avviate attività di formazione? Come si innestano con le esperienze precedenti? Esistono momenti di confronto dentro la scuola?</p>	

Soggetti coinvolti nell'innovazione	
<b>Le reti di scuole</b>	
<p><b>Domanda:</b> Se l'innovazione avviene in rete con altre scuole, come si realizza e quali sono i benefici?</p> <p><b>Sonda:</b> Quale tipo di rete si è costituita: in verticale, in orizzontale, informale, situazioni di scambio, laboratori disciplinari permanenti, laboratori territoriali, centri risorse, ecc.? Su quale oggetto: formazione, ricerca, sito, sperimentazione, documentazione, ecc.?</p>	
<b>Il territorio (EELL, associazioni, agenzie educative, ...)</b>	
<p><b>Domanda:</b> Qual è stato l'atteggiamento degli organismi istituzionali, sociali e professionali del territorio?</p> <p><b>Sonda:</b> Che ruoli hanno svolto i diversi soggetti sociali (attivo, passivo, di accompagnamento, ecc.)? Sono presenti progetti didattici che coinvolgono strutture e risorse extrascolastiche? Esistono anche laboratori didattici, supportati da organismi esterni (istituzionali, sociali, professionali)? C'è un vero e proprio patto educativo territoriale? Con quali contenuti?</p>	
<b>Le famiglie</b>	
<p><b>Domanda:</b> C'è stato un maggior coinvolgimento dei genitori nei processi di innovazione?</p> <p><b>Sonda:</b> Come è stato rilevato il coinvolgimento dei genitori? Da parte dei genitori c'è stata una richiesta di innovazione? Su quali oggetti? Come vengono via via informati i genitori?</p>	

Scheda riassuntiva delle osservazioni sulle tematiche analizzate (scheda B)  
(a cura del team)

**Oggetti dell'innovazione: art. 2 DM 61**

**Lingua inglese**

1. Qualità dei processi messi in atto per l'accostamento alla lingua inglese

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
-------------------	---	---	---	---	---------------

2. Qualità dei processi per l'acquisizione delle abilità orali

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
-------------------	---	---	---	---	---------------

3. Organizzazione dei processi e delle dotazioni strumentali (Divertinglese, area bambini PuntoEdu...)

NON EFFICIENTE	1	2	3	4	EFFICIENTE
NON EFFICACE	1	2	3	4	EFFICACE

4. Utilizzo trasversale dell'inglese per lo sviluppo di processi di apprendimento

NON SIGNIFICATIVO	1	2	3	4	SIGNIFICATIVO
-------------------	---	---	---	---	---------------

**Informatica**

1. Qualità dei processi messi in atto per la familiarizzazione degli strumenti informatici e telematici

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
-------------------	---	---	---	---	---------------

2. Qualità dei processi per l'acquisizione delle abilità essenziali della videoscrittura

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
-------------------	---	---	---	---	---------------

3. Organizzazione dei processi e delle dotazioni strumentali (hardware e software)

NON EFFICIENTE	1	2	3	4	EFFICIENTE
NON EFFICACE	1	2	3	4	EFFICACE

4. Utilizzo trasversale dell'informatica e della telematica per lo sviluppo di processi di apprendimento

NON SIGNIFICATIVO	1	2	3	4	SIGNIFICATIVO
-------------------	---	---	---	---	---------------

**Oggetti dell'innovazione**

**Anticipo**

1. Qualità dei processi messi in atto per l'accoglienza di allievi in anticipo

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
-------------------	---	---	---	---	---------------

2. Qualità dei processi messi in atto per la personalizzazione dei percorsi di apprendimento dei bambini in anticipo

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
-------------------	---	---	---	---	---------------

3. Modalità di cooperazione con la famiglia messe in atto per gestire il problema dell'anticipo

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
NON EFFICACE	1	2	3	4	EFFICACE

4. Organizzazione delle attività per gruppi di classe/interclasse messe in atto in presenza di bambini in anticipo

NON SIGNIFICATIVO	1	2	3	4	SIGNIFICATIVO
-------------------	---	---	---	---	---------------

### Portfolio

1. Strutturazione: organizzazione dei materiali didattici, delle annotazioni dei docenti e dei genitori e dei fanciulli e delle procedure di raccolta e sistematizzazione (docente tutor)

NON ORGANICA	1	2	3	4	ORGANICA
--------------	---	---	---	---	----------

2. Efficacia: attivazione di pratiche di confronto per i docenti, di stimolo all'autovalutazione e conoscenza di sé per gli studenti; di corresponsabilizzazione dei genitori

NON EFFICACE	1	2	3	4	EFFICACE
--------------	---	---	---	---	----------

3. Raccordo con la scuola dell'infanzia

NON FUNZIONALE	1	2	3	4	FUNZIONALE
----------------	---	---	---	---	------------

### Docente coordinatore-tutor

1. Efficacia della funzione di coordinatore

NON EFFICACE	1	2	3	4	EFFICACE
--------------	---	---	---	---	----------

2. Efficacia delle funzioni di *tutor*

NON EFFICACE	1	2	3	4	EFFICACE
--------------	---	---	---	---	----------

3. Modificazioni organizzative e strutturali nell'introduzione della figura di coordinatore-*tutor*

NON ATTUABILE	1	2	3	4	ATTUABILE
---------------	---	---	---	---	-----------

4. Utilità della figura del coordinatore-tutor nel rapporto con le famiglie

NON UTILE	1	2	3	4	UTILE
-----------	---	---	---	---	-------

### Laboratori

1. Qualità dei processi di apprendimento messi in atto nei laboratori

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
-------------------	---	---	---	---	---------------

2. Organizzazione dei processi di apprendimento

NON EFFICACE	1	2	3	4	EFFICACE
--------------	---	---	---	---	----------

3. Organizzazione metodologica e strutturale dei laboratori

NON EFFICACE	1	2	3	4	EFFICACE
--------------	---	---	---	---	----------

4. Motivazione nelle attività di insegnamento/apprendimento nei laboratori da parte degli alunni

MINIMA	1	2	3	4	MASSIMA
--------	---	---	---	---	---------

### Unità di apprendimento e piani di studio personalizzati

1. Qualità dei processi messi in atto per l'individuazione degli obiettivi specifici di apprendimento

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
-------------------	---	---	---	---	---------------

2. Modalità di raccolta da parte del docente coordinatore-tutor dell'Unità di apprendimento realizzate per allievo/ gruppo di allievi

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
NON EFFICACE	1	2	3	4	EFFICACE

3. Qualità dei percorsi personalizzati realizzati in relazione ai bisogni formativi dei bambini

NON SIGNIFICATIVO	1	2	3	4	SIGNIFICATIVO
-------------------	---	---	---	---	---------------

4. Modalità di coinvolgimento dei genitori nella personalizzazione dei percorsi

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
NON EFFICACE	1	2	3	4	EFFICACE

### Risorse, organizzazione e vincoli

#### Strutturazione oraria complessiva

1. Organizzazione oraria complessiva

TRADIZIONALE	1	2	3	4	INNOVATIVA
--------------	---	---	---	---	------------

#### Attività e insegnamenti

1. Modalità delle scelte di attività e insegnamenti

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
-------------------	---	---	---	---	---------------

## Soggetti coinvolti nell'innovazione

### I docenti

1. Qualità dei processi messi in atto per l'informazione e il coinvolgimento dei docenti

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
-------------------	---	---	---	---	---------------

### Le reti di scuole

1. Organizzazione delle reti scuole

NON FUNZIONALE	1	2	3	4	FUNZIONALE
NON EFFICACE	1	2	3	4	EFFICACE

### Il territorio (EE.LL., le associazioni, le agenzie educative, ...)

1. Atteggimento e ruolo degli organismi territoriali

NON FUNZIONALE	1	2	3	4	FUNZIONALE
NON EFFICACE	1	2	3	4	EFFICACE

### Le famiglie

1. Coinvolgimento delle famiglie

NON SIGNIFICATIVO	1	2	3	4	SIGNIFICATIVO
-------------------	---	---	---	---	---------------



Dati anagrafici e andamento del focus (scheda C)  
(a cura del team)

Dati relativi al focus

Regione:

.....

Composizione del team .....

Denominazione della scuola .....

Codice Meccanografico .....

Comune .....

Provincia .....

Data di svolgimento del Focus .....

**Eventuali osservazioni del team sull'andamento del focus group**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**ALFABETIZZAZIONE LINGUA INGLESE**

1. L'attribuzione dell'insegnamento nelle classi prime è stata suggerita/decisa da:

- dirigente scolastico
- collegio docenti
- équipe pedagogica
- autocandidatura del singolo docente

2. Su quante classi opera

N. ....

Quali (1°, ...) .....

3. Quante ore complessive svolge in ogni classe

Classe ..... n. ore .....

Classe ..... n. ore .....

Classe ..... n. ore .....

Classe ..... n. ore .....

4. Attua ore anche in laboratorio

SÌ  NO

Se SÌ:

- quante ore .....
- in compresenza con qualche altro docente

SÌ  NO

5. Le ore non dedicate all'insegnamento nella classe vengono utilizzate per rapporti con (si possono dare più risposte):

- équipe pedagogica
- alunni
- genitori

- enti locali
  - dirigente scolastico
- per la compilazione del portfolio  
Quali di questi rapporti implica più tempo .....
- .....

6. **Utilizza materiali e sussidi innovativi e multimediali?** Sì  NO

- Se SÌ, quali:
- divertinglese: area docenti  
area bambini  
area genitori
  - cd rom
  - piattaforma Indire
  - e-mail
  - altro (specificare) .....

7. **Ha partecipato a corsi di formazione?**

- in presenza  on line
- Se SÌ:
- sul miglioramento delle competenze linguistiche
  - sulla glottodidattica
  - sulla metodologia per l'apprendimento precoce

8. **Ha realizzato «Unità di apprendimento»?** Sì  NO

Punti di forza .....

.....

Punti di debolezza .....

.....

## ALFABETIZZAZIONE INFORMATICA

1. **Attività di informatica con classi prime e seconde:**

- sono state introdotte solo da questo anno scolastico
- erano già state introdotte dall'anno scolastico .....

2. **La scuola si è organizzata in modo che:**

- le attività di informatica abbiano la stessa quantità di ore per tutte le classi prime e seconde
  - ogni team possa regolarsi in modo diverso a seconda della classe
- In media quante ore sono dedicate in ogni classe alle attività di informatica?
- n. ore in prima ..... n. ore in seconda .....

3. **Le attività di informatica con classi prime e seconde si svolgono:**

- a classe intera
- per gruppi della stessa classe
- per gruppi di classi diverse dello stesso livello scolare
- per gruppi di classi diverse di differenti livelli scolari

4. **Le attività di informatica sono gestite da:**
  - uno o più docenti del team della classe
  - un docente esterno al team della classe
  - uno specialista esterno alla scuola
  
5. **Le attività di informatica sono sviluppate:**
  - separatamente dalla programmazione della classe
  - in accordo con la programmazione della classe
  
6. **I contenuti delle attività di informatica sviluppano prevalentemente i seguenti ambiti:**
  - tecnologici
  - inter-multidisciplinari
  - disciplinari (ed. linguistica / matematica / ed. all'immagine / ed. al suono / area scientifico-tecnologica / area geo-storico-sociale/ .....)
  
7. **Le attività di informatica utilizzano prevalentemente i seguenti strumenti:**
  - programmi di produttività (videoscrittura, presentazioni, ipertesti, ecc.)
  - software didattico
  - cd rom
  - videogiochi
  - navigazione e ricerca in Internet
  - strumenti di comunicazione (posta, chat, ecc.)
  
8. **Le attività di informatica si svolgono:**
  - in un laboratorio specificamente attrezzato
  - in più laboratori diversamente attrezzati
  - utilizzando PC portatili
  - utilizzando PC in classe
  
9. **La scuola affronta il problema della formazione dei docenti:**
  - con un piano di formazione di istituto
  - attraverso scelte personali dei singoli docenti
  - utilizzando una figura di tutor a supporto dei docenti
  - predisponendo un servizio di documentazione

Punti di forza .....

.....

.....

Punti di debolezza .....

.....

.....

## ANTICIPO SCUOLA PRIMARIA

1. L'ingresso dei bambini anticipatori ha modificato i criteri per la formazione delle classi prime? SÌ  NO   
 Se SÌ  
 • vengono formate alcune prime con una concentrazione maggiore di bambini anticipatori? SÌ  NO   
 • vengono formate prime distribuendo eguale n. di bambini anticipatori? SÌ  NO   
 • altro (specificare) .....
2. Per far fronte all'anticipo è stato modificato/intensificato il rapporto con la scuola dell'infanzia? SÌ  NO   
 Se SÌ, come?  
 • raccordo/continuità su progetti comuni orientati all'anticipo? SÌ  NO   
 • passaggio informazioni degli alunni con modalità/strumenti innovativi? SÌ  NO   
 • altro (specificare) .....
3. Sono stati avviati/conclusi specifici accordi con gli EE.LL.? SÌ  NO
4. Ci sono stati finanziamenti particolari per l'anticipo? SÌ  NO   
 Se SÌ da parte di chi? .....
5. Sono state modificate le attività del periodo di accoglienza, tenendo conto della presenza dei bambini anticipatori? SÌ  NO   
 Se SÌ, le modifiche interessano:  
 • i tempi .....
- spazi e strutture, materiali .....
- attività specifiche .....
- il coinvolgimento di soggetti istituzionali (enti locali, sc. infanzia, ecc.) .....
- il coinvolgimento di soggetti diversi dai docenti (genitori, ATA, ecc.) .....
- altro (specificare) .....
6. La presenza dei bambini più piccoli ha indotto modifiche nella scansione dei:  
 • ritmi giornalieri SÌ  NO   
 • tempi per la realizzazione delle Unità di Apprendimento SÌ  NO
7. La presenza dei bambini più piccoli ha indotto a riorganizzare la disposizione dell'aula in spazi diversificati per funzione/attività? SÌ  NO   
 • altro (specificare) .....
8. La presenza dei bambini più piccoli ha indotto a modificare l'utilizzo degli spazi e delle strutture della scuola? SÌ  NO
9. È stato previsto l'utilizzo di materiali specifici per i bambini più piccoli:  
 • ludici strutturati e non? SÌ  NO   
 • didattici strutturati e non? SÌ  NO
10. Per far fronte all'anticipo è stata intensificata la relazione con le famiglie? SÌ  NO   
 Se SÌ, come?  
 • maggiore partecipazione alle attività in classe? SÌ  NO

- maggior numero di colloqui individuali? SÌ  NO
- altro (specificare) .....

**11. In relazione all'inserimento dei bambini anticipatari, sono stati riorganizzati i gruppi di lavoro?** SÌ  NO

Se SÌ, con quali criteri?

- gruppi omogenei per età? SÌ  NO
- gruppi eterogenei per età? SÌ  NO
- altro (specificare) .....

Punti di forza .....

Punti di debolezza .....

## LABORATORIO

**1. Tipologia:** quali sono i laboratori per i quali nella vostra scuola è prevista la partecipazione di tutte le classi prime e seconde?

- informatica
- lingua inglese
- LARSA
- altro (specificare) .....

**2. Funzione:** è stata istituita la figura del responsabile di laboratorio? SÌ  NO

Se SÌ, per tutti i laboratori? SÌ  NO

Solo per alcuni? SÌ  NO

Quali? .....

Se SÌ, con quali funzioni:

- programmazione e documentazione attività didattiche
- organizzazione e gestione spazi
- svolgimento delle attività laboratoriali con gli alunni

**3. Programmazione:** le attività di laboratorio sono integrate SÌ  NO

- nella programmazione di classe SÌ  NO
- propongono attività aggiuntive SÌ  NO

Se sono integrate nella programmazione di classe, da chi e dove sono definite le attività

- responsabile di laboratorio
- équipe pedagogica
- coordinatore-tutor
- docenti che operano nei laboratori

**4. Organizzazione:** le attività di laboratorio si svolgono

- a classe intera
- per gruppi

Se si svolgono per gruppi, come vengono formati

- gruppi di livello
- gruppi per compito
- gruppi omogenei

5. **Gestione:** le attività di laboratorio sono svolte da

- docenti del team
- docenti della scuola operanti in altre classi
- docenti specialisti di altre scuole
- personale specialista esterno alla scuola

Punti di forza .....

.....

Punti di debolezza .....

.....

.....

## PIANO DI STUDIO PERSONALIZZATO

### 1. Progettazione iniziale

- È stato progettato/ipotizzato a inizio d'anno scolastico un PSP
  - per ogni alunno
  - per gruppi di alunni (specificare la tipologia) .....
  - solo per alcuni casi specifici (quale tipologia) .....
  - altro (specificare) .....
- Quali sono state le operazioni attraverso le quali si è giunti ad una prima ipotesi di PSP
  - analisi degli obiettivi specifici di apprendimento
  - trasformazione degli obiettivi specifici di apprendimento obbligatori in obiettivi formativi
  - definizione degli obiettivi formativi da parte dell'équipe pedagogica
  - previsione delle Unità di Apprendimento
  - collaborazione con la famiglia
  - Se SÌ, con quali modalità:
    - collaborazione per la scelta degli obiettivi formativi
    - collaborazione per la scelta delle attività facoltative/opzionali
    - altre modalità (specificare) .....
  - altro (specificare) .....
- L'équipe pedagogica ha elaborato le Unità di Apprendimento
  - disciplinari
  - interdisciplinari
  - della durata media di .....

### 2. Flessibilità per la personalizzazione

- Quali soluzioni organizzative di flessibilità ha messo in atto la scuola per garantire la personalizzazione:
  - gruppi di livello
  - gruppi di compito
  - gruppi elettivi
  - modifiche del calendario annuale
  - modifiche dell'orario settimanale
  - differenziazione dei percorsi
  - altro (specificare) .....
- La scuola ha tenuto conto delle richieste delle famiglie nell'individuazione dell'offerta facoltativa/opzionale?
 

SÌ  NO

- La scuola ha fatto ricorso a competenze esterne per rispondere alle richieste delle famiglie per le attività facoltative/opzionali? SÌ  NO
- È stata prevista la possibilità di modificare la scelta sulle attività facoltative/opzionali durante l'anno scolastico? SÌ  NO
- Se SÌ, è stata utilizzata? SÌ  NO

### 3. Adeguamento *in itinere*

- I piani di studio personalizzati hanno subito modificazioni *in itinere*? SÌ  NO
- Se SÌ:
  - con cadenza predefinita
  - al termine di ogni UdA
  - quando necessario
- La famiglia è stata coinvolta nella modifica del PSP? SÌ  NO
- Se SÌ:
  - in quali occasioni? .....
  - con quali modalità? .....

### 5. Coinvolgimento dell'alunno

- L'alunno è stato coinvolto nella progettazione e nella modificazione in itinere del PSP? SÌ  NO
- Se SÌ, con quali modalità? .....

### 6. Rapporto PSP/portfolio

- Si realizza il collegamento tra PSP e portfolio? SÌ  NO
- Se SÌ:
  - a cura di chi? .....
  - con il coinvolgimento dell'alunno
    - nessuno
    - minimo
    - forte e significativo

Punti di forza .....

.....

Punti di debolezza .....

.....

.....

## PORTFOLIO

1. In costruzione in atto
2. Chi l'ha costruito
  - su modello
  - in autonomia
3. Chi lo gestisce
  - all'interno dell'équipe pedagogica
  - rispetto agli alunni
  - rispetto ai genitori

4. **Quanto tempo richiede la gestione del portfolio**
- all'interno dell'équipe pedagogica .....
  - rispetto agli alunni .....
  - rispetto ai genitori .....
5. **Ogni quanto viene utilizzato**
- con gli alunni n. ore .....
  - con i genitori n. ore .....
  - con i colleghi n. ore .....
6. **Con quali modalità**
- .....
- .....
- .....
7. **Di quali sezioni è costituito (struttura del portfolio, precisare)**
- .....
- .....
- .....
- Punti di forza .....
- .....
- .....
- Punti di debolezza .....
- .....
- .....

## TUTOR

1. **L'attribuzione della funzione di coordinatore-tutor è stata fatta da:**
- dirigente scolastico
  - collegio docenti
  - équipe pedagogica
  - autocandidatura del singolo docente
2. **Opera su:**
- una sola classe
  - più classi quante e quali (1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup>...) .....
3. **Quante ore complessive svolge nella classe** n. ore .....
4. **Quante ore dedica alla funzione di coordinatore-tutor al di fuori della classe** n. ore .....
5. **Attua ore anche in qualche laboratorio?** Sì  NO
- Se SÌ:
- in quale laboratorio .....
  - per quante ore .....
  - in compresenza con qualche altro docente
- Sì  NO



6. Le ore non dedicate all'insegnamento nella classe vengono utilizzate per rapporti con (si possono dare più risposte):
- équipe pedagogica
  - alunni
  - genitori
  - enti locali
  - dirigente scolastico
- per la compilazione del portfolio
7. Quali di questi rapporti implica più tempo .....
8. È prevalente la funzione di coordinamento o di tutoraggio .....
9. Attraverso quali modalità/azioni si esplica la funzione di «coordinamento» dell'équipe pedagogica (si possono dare più risposte):
- produzione di materiali
  - stesura di documenti
  - supervisione del lavoro nei laboratori
  - raccolta osservazioni per compilazione portfolio
  - altro (specificare) .....
10. Attraverso quali azioni si esplica la funzione di «tutoraggio» nei confronti degli alunni (si possono dare più risposte):
- osservazione
  - rapporti individuali per modifica PSP
  - orientamento per la scelta dei laboratori
  - orientamento e aiuto per la scelta di materiali da inserire nel portfolio personale
  - altro (specificare) .....
- Punti di forza .....
- .....
- Punti di debolezza .....
- .....
- .....

## FOCUS GROUP - GENITORI

### INIZIATIVE DI SOSTEGNO ALL'AVVIO DELLA RIFORMA DELLA SCUOLA PRIMARIA Focus Group - Genitori

#### Premessa

Il progetto di ricerca ha come finalità generale quella di ricomporre in un quadro di insieme le esperienze in atto nella prospettiva della Riforma, tramite un'azione di sistema che faccia emergere e confronti tutte le iniziative che in ciascuna realtà regionale vengono poste in essere.

L'azione prevede di ricercare e analizzare esperienze significative riferibili agli elementi previsti dalla Riforma.

Nello specifico la ricerca riguarda le seguenti tematiche:

1. lingua inglese e informatica
2. alcuni elementi innovativi
  - 2.1 anticipo
  - 2.2 portfolio delle competenze personali
  - 2.3 docente coordinatore-tutor
  - 2.4 laboratori
3. risorse, organizzazione e vincoli
  - 3.1 strutturazione oraria complessiva
4. soggetti coinvolti nell'innovazione
  - 4.1 scuola, famiglia, territorio

In questo ambito progettuale, come ulteriore strumento di indagine e con valenza di analisi esplorativa, si propone un focus group con i genitori i cui figli sono coinvolti nel progetto di Riforma in modo da contribuire, in prospettiva, alla individuazione di pratiche significative e alla stesura del report finale.

#### Il protocollo per la conduzione del focus group e della segnatura della scheda riassuntiva delle osservazioni sulle tematiche analizzate (mini-istruzioni per l'uso)

- il quadro di riferimento del focus terrà conto di quanto indicato dalla Legge 53/03, dal DM 100/02, dal DM 61/03 e dai relativi documenti allegati (Profilo educativo culturale e professionale dello studente alla fine del primo ciclo di istruzione, Indicazioni Nazionali per i PSP della Scuola Primaria) nonché dal decreto attuativo del 23 gennaio 2004
- il team deve tener sempre presente che l'obiettivo del focus group, in accordo con le finalità della ricerca, mira a rilevare le osservazioni dei genitori partecipanti rispetto agli oggetti indicati nella prospettiva finale di una rilevazione di pratiche significative
- i partecipanti al focus group saranno 6-12 genitori i cui figli sono interessati ad uno o più degli oggetti sopra elencati
- per garantire la tenuta delle procedure, in relazione al numero di oggetti da «visitare», si ritiene opportuna una durata del focus compresa tra una e due ore
- la scheda A allegata riproduce la struttura del focus e riporta per ciascun oggetto di indagine una domanda di «innesco» e alcune domande «sonda» (*probe questions*) di approfondimento e/o stimolo per la discussione

- ❑ durante lo svolgimento del focus un componente del team (*il conduttore*) avrà la funzione di condurre/moderare il focus mentre l'altro (*l'osservatore*) avrà il compito di registrare le osservazioni dei partecipanti
- ❑ all'avvio del focus il conduttore deve brevemente riassumere i motivi, gli indirizzi, il senso generale della ricerca, di cui il focus è un momento, nonché richiamare il senso di responsabilità del gruppo stesso individuato come fonte di prima rilevazione in funzione dell'avvio della riforma
- ❑ è indispensabile che siano elementi della discussione comune solo gli oggetti «sperimentati»
- ❑ è importante che il conduttore, nel porre domande che fanno riferimento alle esperienze maturate nel corso della sperimentazione, faccia esplicito riferimento al DM 100/2002, ai sensi del quale molte scuole, nel precedente anno scolastico, hanno avviato un'attenta riflessione sugli oggetti della Riforma. È opportuno, inoltre, che il conduttore calibri le domande in considerazione del gruppo di genitori partecipanti al focus
- ❑ *l'osservatore*, seguendo le indicazioni della scheda A, riempirà le caselle specifiche (per ciascun oggetto poste a fianco delle relative domande) con quanto ritenga opportuno registrare tenendo conto delle finalità della ricerca (parole chiave, proposizioni significative emerse dalla discussione, ecc.)
- ❑ al termine del focus i componenti del team, a seguito delle registrazioni e rilevazioni effettuate e sulla base delle opinioni da essi maturate, apporranno nella scheda B la segnatura degli indicatori relativi a ciascun «oggetto» visitato, registrando il grado di accordo/disaccordo riscontrato rispetto ai descrittori riportati mettendo una crocetta sul numero ad essi più vicino.  
Per esempio, per la coppia di descrittori non significativo/significativo se l'opinione comune è molto vicina al non significativo segneranno il numero 1 se è molto vicina al significativo segneranno il numero 4
- ❑ il team avrà cura di compilare la scheda C con i dati anagrafici dell'istituzione scolastica e con le eventuali osservazioni di contesto del focus
- ❑ i team dovranno, infine, restituire al gruppo di coordinamento regionale per la stesura del report:
  - la scheda (A) di registrazione del focus
  - la scheda (B) riassuntiva delle osservazioni sulle tematiche analizzate con le segnature finali concordate
  - la scheda (C) anagrafica con le eventuali osservazioni di contesto tracciate dal team

## Scheda di registrazione del focus (scheda A)

Oggetti dell'innovazione: art. 2 DM 61	
<b>Lingua inglese - Informatica</b>	
<p><b>Domanda:</b> L'introduzione della lingua inglese e dell'informatica nella scuola primaria migliora le possibilità di apprendimento dei vostri figli stimolando la dimensione del piacere all'apprendere? Di quali supporti si avvalgono per l'apprendimento dell'inglese e dell'informatica?</p> <p><b>Sonda:</b> Quali cambiamenti avete registrato nel percorso di apprendimento di vostro figlio?</p>	
Oggetti dell'innovazione	
<b>Anticipo</b>	
<p><b>Domanda:</b> Anticipare l'inizio del percorso scolastico costituisce un'opportunità per i vostri figli?</p> <p><b>Sonda:</b> La struttura scolastica è in grado di accogliere i bambini in anticipo? Chi deve stabilire se il bambino è pronto per frequentare la scuola?</p>	
<b>Il Portfolio delle competenze</b>	
<p><b>Domanda:</b> Sapete cos'è il portfolio? Da chi e quando siete stati informati di questa innovazione?</p> <p><b>Sonda:</b> Siete stati coinvolti dai docenti nella sua compilazione? In che modo date un contributo significativo alla sua stesura?</p>	
<b>Il docente coordinatore-tutor</b>	
<p><b>Domanda:</b> Il docente tutor quale cambiamento ha prodotto nel percorso di apprendimento dei vostri figli?</p> <p><b>Sonda:</b> Qual è la funzione del tutor nei rapporti scuola e famiglia?</p>	

<b>Oggetti dell'innovazione</b>	
<b>I laboratori</b>	
<p><b>Domanda:</b> L'attivazione di laboratori offre maggiori possibilità per sviluppare le capacità dei vostri figli?</p> <p><b>Sonda:</b> La scuola dispone delle necessarie risorse professionali e degli opportuni strumenti di supporto per attuare la didattica laboratoriale?</p>	
<b>Risorse, organizzazione e vincoli</b>	
<b>Strutturazione oraria complessiva</b>	
<p><b>Domanda:</b> È stata modificata l'organizzazione oraria complessiva della scuola? Quali risvolti ha prodotto sulle vostre esigenze familiari?</p> <p><b>Sonda:</b> Gli enti territoriali hanno accolto le urgenze della scuola?</p>	
<b>Soggetti coinvolti nell'innovazione</b>	
<b>Scuola famiglia e territorio</b>	
<p><b>Domanda:</b> Come la scuola ha risposto all'innovazione? Quale collocazione hanno trovato le famiglie, gli enti locali e le agenzie del territorio?</p> <p><b>Sonda:</b> In che modo è cambiato il vostro ruolo all'interno del processo di innovazione?</p>	

## Tavola riassuntiva delle osservazioni dei genitori sugli oggetti analizzati (scheda B) (a cura del team)

### Lingua inglese ed informatica

1. Qualità dei processi messi in atto per l'accostamento alla lingua inglese

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
-------------------	---	---	---	---	---------------

2. Strumentazione usata dalla scuola per la lingua inglese

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
-------------------	---	---	---	---	---------------

3. Qualità dei processi messi in atto per l'accostamento all'informatica

NON ADEGUATA	1	2	3	4	ADEGUATA
--------------	---	---	---	---	----------

4. Strumentazione usata dalla scuola per l'informatica

NON ADEGUATA	1	2	3	4	ADEGUATA
--------------	---	---	---	---	----------

### Anticipo

1. Qualità degli interventi innovativi messi in atto per favorire l'anticipo

NON EFFICACE	1	2	3	4	EFFICACE
--------------	---	---	---	---	----------

2. Organizzazione delle attività educativo-didattiche funzionale all'anticipo

NON EFFICACE	1	2	3	4	EFFICACE
--------------	---	---	---	---	----------

### Portfolio

1. Strutturazione: organizzazione dei materiali didattici, delle annotazioni dei docenti, dei genitori e degli alunni, e delle procedure di raccolta e sistematizzazione (docente tutor)

NON ORGANICA	1	2	3	4	ORGANICA
--------------	---	---	---	---	----------

2. Informazione e coinvolgimento della famiglia nella costruzione del portfolio

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
-------------------	---	---	---	---	---------------

### Docente coordinatore-tutor

1. La funzione tutoriale nei rapporti scuola-famiglia

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
-------------------	---	---	---	---	---------------

2. Miglioramento del percorso di apprendimento degli alunni

NON SIGNIFICATIVO	1	2	3	4	SIGNIFICATIVO
-------------------	---	---	---	---	---------------

### Laboratori

1. La didattica laboratoriale stimola significative esperienze educativo-didattiche

NON STIMOLA	1	2	3	4	STIMOLA
-------------	---	---	---	---	---------

2. Attuazione della didattica laboratoriale nella scuola

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
-------------------	---	---	---	---	---------------

### Risorse, organizzazione e vincoli

1. Strutturazione oraria complessiva

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
-------------------	---	---	---	---	---------------

2. Accoglimento delle esigenze della famiglia da parte della scuola

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
-------------------	---	---	---	---	---------------

3. Accoglimento delle esigenze della scuola da parte degli enti territoriali

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
-------------------	---	---	---	---	---------------

### Soggetti coinvolti nell'innovazione

#### Scuola, famiglia, territorio

1. Partecipazione e coinvolgimento delle famiglie nel processo di innovazione

NON SIGNIFICATIVA	1	2	3	4	SIGNIFICATIVA
-------------------	---	---	---	---	---------------

2. Interazione scuola – enti territoriali nel processo di innovazione

NON SIGNIFICATIVE	1	2	3	4	SIGNIFICATIVE
-------------------	---	---	---	---	---------------

Dati anagrafici e andamento del focus (scheda C)  
(a cura del team)

Dati relativi al focus

Regione:

.....

Composizione del team .....

Denominazione della scuola .....

Codice Meccanografico .....

Comune .....

Provincia .....

Data di svolgimento del Focus .....

**Eventuali osservazioni del team sull'andamento del focus group**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....



## *Gli* STRUMENTI *dell'*INDIRE

### IL PROGETTO RISORSE NEL SITO DELL'INDIRE

Una finestra aperta attraverso la rete sul mondo della scuola

A CURA DI GIOVANNI BIONDI

Con la creazione di uno specifico sito «R.I.So.R.S.E.», l'INDIRE ha inteso assicurare, di concerto con gli ideatori e realizzatori del progetto, una finestra aperta sul mondo della scuola in rapido cambiamento. Il sito assicura infatti la più ampia diffusione possibile alle pratiche più significative inerenti la sperimentazione della Riforma nell'area della scuola primaria, concentrando l'attenzione sugli otto elementi chiave che la caratterizzano: alfabetizzazione in lingua inglese, alfabetizzazione informatica, nuova organizzazione, portfolio delle competenze personali, attuazione dell'anticipo, docente tutor, piani di studio personalizzati e unità di apprendimento (PSP-UdA), laboratori.

Dando visibilità a buone pratiche nel settore e sollecitando l'attenzione dei docenti su di esse, la documentazione così realizzata consente di verificare come le indicazioni normative siano state recepite nella concreta pratica didattica e di accedere ad esempi concreti ricchi di spunti operativi e opportunità di confronto per tutte le scuole, con un effetto – si auspica – di rilancio e di creazione di una vera e propria comunità di pratica allargata.

Il sito nazionale «R.I.So.R.S.E.» è raggiungibile all'URL <http://risorse.indire.it> ed è strutturato, a partire dalla *home page*, in quattro parti graficamente riconoscibili: i link fondamentali alle istituzioni di riferimento (menu in alto), una sintetica presentazione generale, un accesso immediato alla banca dati delle esperienze significative, un settore di informazione e dibattito.

L'area focale, coerentemente con gli obiettivi del sito, è quella della consultazione della banca dati di documentazione delle esperienze, frutto di una selezione operata dai gruppi di lavoro degli IRRE nelle diverse regioni.

Per facilitare la ricerca, sono presenti più modalità di interrogazione:

- l'opzione di ricerca libera, che impatta su tutto il testo della scheda descrittiva;
- una maschera per la ricerca guidata, che soddisfa esigenze più mirate;
- una ricerca per categorie, in cui ad ogni categoria corrisponde uno degli otto 'oggetti' della Riforma.

Tutte le esperienze consultabili all'interno del sito sono state documentate dalle scuole all'interno della banca dati GOLD, la banca dati del Sistema nazionale di documentazione scolastica

(<http://gold.indire.it>) secondo le modalità ivi previste, e successivamente estrapolate e rese visibili nello specifico sito «R.I.So.R.S.E.». E ciò non solo perché il progetto è parte integrante del *knowledge management* della scuola che cambia, che è l'elemento ispiratore del progetto GOLD, ma anche per offrire agli utenti, nell'ambito del sistema scolastico, una documentazione omogenea, rispettosa di standard comuni e ispirata a criteri di larga interoperabilità e trasferibilità.

La rappresentazione di ciascuna esperienza, dunque, in R.I.So.R.S.E. come in GOLD, è costituita da tre elementi costanti:

- una «*scheda-catalogo*», che contiene i dati fondamentali dell'esperienza (anagrafici e semantici) e rende possibile il suo reperimento all'interno del database;
- una *descrizione* dettagliata, che si focalizza sui nodi fondamentali del percorso, mettendone in luce i punti di forza e gli eventuali elementi di criticità;
- «*oggetti didattici*», ove presenti, intendendo per oggetti didattici strumenti (schede di osservazione, schede di valutazione degli apprendimenti, una procedura, un insieme di esercizi, simulazioni...) elaborati ed utilizzati all'interno dell'esperienza ma trasferibili – con gli opportuni adattamenti – anche in altre situazioni.

Accanto al database che contiene le esperienze più significative, la sezione «Documenti» ripercorre le tappe fondamentali del progetto R.I.So.R.S.E., anche attraverso un puntuale rimando ai riferimenti normativi. Gli strumenti di rilevazione utilizzati durante il progetto, elaborati dal Comitato tecnico, sono invece descritti e commentati nello spazio del sito denominato «Strumenti». Uno spazio «Opinioni» è inoltre dedicato, sia a chi ha coordinato e realizzato R.I.So.R.S.E. nelle sue varie fasi, per conoscere e confrontare i punti di vista dei diversi attori coinvolti nel progetto, sia – in prospettiva – ad un dibattito allargato a varie componenti della realtà scolastica.

Attraverso il logo sul menu che riproduce la penisola italiana, il sito è infine direttamente collegato – sempre sul modello di GOLD – alle banche dati regionali R.I.So.R.S.E. nei siti degli IRRE. In questa sede sarà possibile visionare le sezioni della banca dati relative ad ogni singola regione, complete di tutte le esperienze documentate nell'ambito «Risorse», anche quelle non specificamente selezionate per l'archivio nazionale residente sul sito dell'INDIRE.

## SCHEDA DI DOCUMENTAZIONE DI UNA PRATICA SIGNIFICATIVA

### Griglia per la descrizione dell'esperienza

Nota bene:

- La griglia non intende essere rigidamente prescrittiva; essa suggerisce il percorso della descrizione ed indica gli elementi **che non dovrebbero mancare** al suo interno;
- alcuni dei parametri qui suggeriti come guida alla descrizione potranno non essere presi in considerazione in rapporto a determinati elementi.

#### 1. L'ESPERIENZA

##### 1.0 SINERGIA CON ALTRI ELEMENTI DELLA RIFORMA

1.1 DATI DI CONTESTO (con riferimento al contesto socioeconomico, di struttura e risorse, di organizzazione, di cultura pedagogica della scuola)

1.2 OBIETTIVI PREVALENTI (si intende il significato che la scuola ha dato nell'ambito della sua esperienza a quello o a quegli specifico/i aspetto/i della riforma)

1.3 TIPOLOGIA E RUOLO DEGLI ATTORI COINVOLTI NELL'ESPERIENZA

- 1.4 GESTIONE DEI TEMPI IN RAPPORTO A:
    - PROGETTAZIONE
    - ATTUAZIONE (vuoi nel senso di costruzione degli strumenti, vuoi in quello della loro applicazione all'interno di un processo didattico e/o organizzativo-gestionale)
  - 1.5 RISORSE UTILIZZATE
  - 1.6 METODOLOGIE DIDATTICHE
  - 1.7 STRATEGIE ORGANIZZATIVE
  - 1.8 DESCRIZIONE DEL PERCORSO
2. L'ESPERIENZA IN RELAZIONE AI BISOGNI CENSITI DALLA SCUOLA
  3. L'ESPERIENZA IN RELAZIONE ALLA STORIA PEDAGOGICA, DIDATTICA ED ORGANIZZATIVA DELL'ISTITUTO
  4. LE TRASFORMAZIONI OPERATE DALL'ESPERIENZA SULLA DIDATTICA E SUL PROGETTO EDUCATIVO DELLA SCUOLA NEL SUO COMPLESSO
  5. I MODI UTILIZZATI PER VALUTARE L'ESPERIENZA
  6. I PUNTI DI FORZA E DI CRITICITÀ INDIVIDUATI IN SITUAZIONE
  7. LA RIPRODUCIBILITÀ E TRASFERIBILITÀ DELL'ESPERIENZA  
(trasferibile = con caratteristiche che la rendono ripetibile in altri contesti; riproducibile = con caratteristiche che la rendono riproducibile in futuro nello stesso contesto)
  8. OGGETTI DIDATTICI (uno o più)  
[Nota Bene: L'oggetto didattico qui citato è l'inglese 'learning object', previsto nella documentazione GOLD]

#### OGGETTO DIDATTICO

Griglia di riferimento per la costruzione del file 'Oggetto Didattico' da allegare alla scheda catalogo oltre alla 'Descrizione dell'esperienza'

**Campo 1: Titolo dell'oggetto didattico**

**Campo 2: Autore/i** (Nome, cognome, Tel., E-mail)

**Campo 3: Descrittore**

Inserire un descrittore del thesaurus che identifica la materia o l'argomento

**Campo 4: Motivazioni e contesto di applicazione**

In quale momento dell'esperienza l'oggetto è stato utilizzato?

Quale ipotesi o quale problema ha determinato la sua ideazione?

Qual era l'obiettivo della sua applicazione?

**DECRETO MINISTERIALE**  
*del 22 LUGLIO 2003 N. 61*

**INIZIATIVE *di* INNOVAZIONE**

*Roma, 22 luglio 2003*

VISTO il decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297, contenente il testo unico delle disposizioni legislative vigenti in materia di istruzione relative alle scuole di ogni ordine e grado;

VISTA la legge 15 marzo 1997, n. 59 e in particolare l'articolo 21, recante principi e criteri direttivi per la definizione dell'autonomia didattica ed organizzativa delle istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado;

VISTO il decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275, contenente il regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche e in particolare l'articolo 11, riguardante la realizzazione di iniziative finalizzate all'innovazione;

VISTO il decreto ministeriale 26 giugno 2000, n. 234, avente ad oggetto i curricoli dell'autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'articolo 8 del decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275;

VISTA la legge 10 marzo 2000, n. 62, contenente norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione;

VISTA la *legge 28 marzo 2003, n. 53*, contenente delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale;

VISTO in particolare l'articolo 7, comma 4 della predetta legge n. 53/2003 che prevede, per l'anno scolastico 2003/2004, la possibilità di iscrizione al primo anno della scuola primaria dei bambini e delle bambine che compiono i sei anni di età entro il 28 febbraio 2004;

VISTA la circolare ministeriale 11 aprile 2003, n. 37, con la quale è stata data attuazione alla predetta disposizione, consentendo l'iscrizione anticipata alla prima classe della scuola primaria;

CONSIDERATO che agli allievi che si sono avvalsi di tale facoltà occorre garantire un percorso formativo coerente con le loro specifiche esigenze di sviluppo;

CONSIDERATO che la legge n. 53/2003 prevede che la scuola primaria e la scuola secondaria di primo grado costituiscono un unico ciclo di istruzione;

CONSIDERATO che l'unicità del citato ciclo di istruzione non può non comportare la ridefinizione degli obiettivi specifici di apprendimento per l'elaborazione di piani di studio personalizzati, da sviluppare nell'arco dell'intero ciclo medesimo;

CONSIDERATO che nell'anno scolastico 2002/2003 è stato realizzato un progetto di sperimentazione nazionale che ha consentito, ad allievi iscritti al primo anno della scuola primaria, la possibilità di avvalersi di piani di studio coerenti con nuovi percorsi formativi;

TENUTO CONTO degli esiti della predetta sperimentazione desunti dalle rilevazioni effettuate sia a livello centrale che a livello locale;

CONSIDERATO che occorre garantire ai predetti alunni la prosecuzione dei percorsi educativi già attivati;

CONSIDERATO altresì che l'adozione dei nuovi contenuti culturali ed educativi di cui alle Indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati, quale avvio della riforma nei primi due anni della scuola primaria può costituire, attraverso la pratica didattica e il diretto coinvolgimento della comunità scolastica e delle famiglie, un valido strumento per una approfondita riflessione atta ad arricchire e valorizzare l'azione innovatrice della legge di riforma;

RITENUTO di dover promuovere, in attesa dell'emanazione dei decreti legislativi di attuazione della legge n. 53/2003, un processo di graduale innovazione che consenta il passaggio dall'attuale al nuovo ordinamento attraverso il contributo specifico delle pratiche didattiche che le istituzioni scolastiche sono chiamate a svolgere; e ciò anche al fine di assicurare la regolare progressione del percorso formativo agli allievi che nell'anno scolastico 2002/2003 hanno frequentato la prima classe della scuola primaria e a quelli che si sono iscritti al primo anno a decorrere dall'anno scolastico 2003/2004;

CONSIDERATA la opportunità di garantire, nei primi due anni della scuola primaria, l'alfabetizzazione informatica e l'alfabetizzazione nella lingua inglese, come previsto dall'articolo 2, comma 1, lettera f) della citata legge n. 53/2003;

SENTITO il Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione, che ha espresso il proprio parere nella seduta del 15 luglio 2003;

DECRETA

## ARTICOLO 1

### *Iniziative finalizzate all'innovazione*

A decorrere dall'anno scolastico 2003/2004 è promosso, ai sensi dell'art. 11 del D.P.R. n. 275/1999, un progetto nazionale rivolto alle classi prima e seconda della scuola primaria, finalizzato ad avviare talune innovazioni coerenti con le linee di riforma configurate dalla predetta legge n. 53/2003, limitatamente ai contenuti delineati nelle Indica-

zioni Nazionali per i Piani di studio personalizzati per la scuola primaria, che costituiscono, in allegato, parte integrante del presente decreto.

Le predette Indicazioni Nazionali recano i nuclei essenziali dei piani di studio, degli obiettivi generali del processo formativo e degli obiettivi specifici di apprendimento, per le discipline di studio e per le educazioni alla convivenza civile.

I piani di studio predetti vengono attivati dalle istituzioni scolastiche nell'ambito della autonomia didattica, organizzativa e di ricerca, da esercitare tenendo conto delle attese delle famiglie nel contesto culturale, sociale ed economico delle realtà locali, fermi restando gli attuali assetti strutturali, gli orari di funzionamento e le risorse professionali in dotazione, rimettendo all'autonomia delle istituzioni scolastiche l'attivazione di nuovi modelli relativi all'organizzazione della didattica.

## ARTICOLO 2

### *Alfabetizzazione informatica ed alfabetizzazione nella lingua inglese - Iniziative di formazione in servizio*

A decorrere dall'anno scolastico 2003/2004 si procederà, nei primi due anni della scuola primaria, all'introduzione generalizzata dell'alfabetizzazione informatica e dell'alfabetizzazione nella lingua inglese, secondo quanto delineato dalle Indicazioni Nazionali. Sono assicurate le risorse necessarie per sostenere la generalizzazione dell'insegnamento della lingua inglese.

Le prime classi, nelle quali nell'anno scolastico 2002/2003 è stato impartito l'insegnamento di una lingua straniera diversa dall'inglese, proseguiranno, nel prossimo anno scolastico, nello studio della stessa lingua. Del pari sarà praticato l'insegnamento di una lingua straniera diversa dall'inglese nelle prime classi nelle quali tale insegnamento sia stato previsto nell'organico di diritto.

Nell'attuale fase di progressivo consolidamento dei processi di autonomia e di riforma del sistema scolastico, vengono assicurate al personale scolastico, all'interno del quadro delle iniziative generali di formazione, specifiche azioni di formazione in servizio, finalizzate al sostegno dei processi innovativi.

IL MINISTRO  
F.to Moratti

MINISTERO *dell'ISTRUZIONE*,  
*dell'UNIVERSITÀ e della RICERCA*  
DIPARTIMENTO *per lo SVILUPPO*  
*dell'ISTRUZIONE*

*Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici*  
*Area Autonomia - Ufficio X*

IL DIRETTORE GENERALE

VISTA la legge 28 marzo 2003, n. 53, contenente la delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale;

VISTO il Decreto Ministeriale n. 61 del 22/07/03, riguardante il nuovo sistema di istruzione e formazione e le iniziative finalizzate all'introduzione della lingua inglese e dell'alfabetizzazione informatica nei primi due anni della scuola primaria;

VISTO il Decreto del Direttore Generale degli Ordinamenti Scolastici del 24 luglio 2003, con il quale è stata disposta l'assegnazione agli IRRE di un finanziamento pari a euro 1.400.000 a carico del capitolo 1226, per la realizzazione di iniziative di supporto per l'attuazione dei processi di riforma del sistema scolastico;

VISTA la lettera circolare prot. n. 14972 del 20 ottobre 2003, con la quale è stato definito il progetto di sviluppo delle iniziative di sostegno all'avvio della riforma nella scuola primaria affidato agli IRRE e da realizzare con i finanziamenti sopraindicati;

CONSIDERATA la necessità di costituire un comitato tecnico, in grado di operare il coordinamento generale del progetto e delle iniziative, di assicurare una omogeneità nei protocolli appli-

cativi della ricerca nelle diverse realtà territoriali, pur nel rispetto delle singole specificità, e di garantire la connessione con la piattaforma INDIRE di Firenze;

TENUTO CONTO delle designazioni emerse nel corso della riunione con i Presidenti e i Direttori degli IRRE presso la Direzione generale degli Ordinamenti Scolastici del 17 ottobre 2003;

DECRETA

**ART. 1**

Per le finalità espresse in premessa è costituito un comitato tecnico così composto:

*Elisabetta Davoli*

Dirigente amministrativo MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici - Presidente

*Benito Agnesi*

Dirigente tecnico MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici

*Giovanna Occhipinti*

Dirigente tecnico MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici

*Michele Iaccarino*

Dirigente amministrativo MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici

*Sergio Govi*  
Dirigente scolastico-comandato MIUR - Dir.ne  
Ordinamenti Scolastici

*Orazio Pasquali*  
Docente comandato MIUR - Dir.ne Ordinamenti  
Scolastici

*Diana Saccardo*  
Docente comandato MIUR - Dir.ne Ordinamenti  
Scolastici

*Giuliana Sandrone Boscarino*  
Dirigente tecnico MIUR - Ufficio scol.co reg.le  
Lombardia

*Gianfranco Savelli*  
Presidente IRRE Umbria

*Filiberto Arzelà*  
Presidente IRRE Liguria

*Maddalena Carraro*  
Presidente IRRE Veneto

*Gabriele Uras*  
Presidente IRRE Sardegna

*Giuseppe Meroni*  
Presidente IRRE Lombardia

*Giuseppe Italiano*  
Direttore IRRE Toscana

*Ruggero Toni*  
Direttore IRRE Emilia Romagna

*Antonio Giannandrea*  
Direttore IRRE Molise

*Giovanni Biondi*  
Direttore INDIRE

## ART. 2

Il comitato tecnico potrà articolarsi in gruppi di lavoro più ristretti anche con cooptazione di ulteriori competenze tecniche specifiche, per particolari esigenze connesse alla realizzazione di strumenti operativi, quali i protocolli attuativi della ricerca.

## ART. 3

Il supporto organizzativo, amministrativo e di segreteria è assicurato dall'Ufficio X di questa Direzione generale.

## ART. 4

Nessun compenso o gettone è dovuto per la partecipazione alle attività del Comitato tecnico.

Roma, 29 ottobre 2003

IL DIRETTORE GENERALE  
Silvio CRISCUOLI

MINISTERO *dell'ISTRUZIONE,*  
*dell'UNIVERSITÀ e della RICERCA*  
DIPARTIMENTO *per lo SVILUPPO*  
*dell'ISTRUZIONE*

*Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici*  
*Area Autonomia*

IL DIRETTORE GENERALE

VISTO il Decreto del Direttore Generale 29 ottobre 2003, con il quale è stato costituito un comitato tecnico di coordinamento del progetto di sviluppo e sostegno all' avvio della riforma nella scuola primaria affidato agli IRRE ed ora denominato progetto RISORSE;

CONSIDERATA la necessità di procedere ad una riformulazione del comitato tecnico, per assicurare la prosecuzione delle attività, già in programma, del progetto RISORSE da attuare nella scuola primaria e nella scuola secondaria di primo grado, anche attraverso l' inserimento delle opportune professionalità scientifiche e per la creazione di un sistema MIUR-USR-IRRE-INDIRE per la riforma;

RITENUTO OPPORTUNO apportare le dovute integrazioni in conformità anche alle modifiche intervenute nelle cariche occupate da alcuni componenti il comitato originario;

DECRETA

**ART. 1**

Per le finalità espresse in premessa è ricostituito il comitato tecnico così composto:

*Elisabetta Davoli*

Dirigente amministrativo MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici Presidente

*Benito Agnesi*

Dirigente tecnico MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici

*Giovanna Occhipinti*

Dirigente tecnico MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici

*Michele Iaccarino*

Dirigente amministrativo MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici

*Sergio Govi*

Dirigente scolastico-comandato MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici

*Orazio Pasquali*

Docente comando MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici

*Diana Saccardo*

Docente comando MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici

*Giuliana Sandrone Boscarino*

Docente Università Studi di Bergamo

*Gianfranco Savelli*

Presidente IRRE Umbria

*Filiberto Arzelà*

Presidente IRRE Liguria

*Maddalena Carraro*

Presidente IRRE Veneto

*Gabriele Uras*



Presidente IRRE Sardegna  
*Giuseppe Meroni*  
Presidente IRRE Lombardia  
*Antonietta De Michele*  
Presidente IRRE Basilicata  
*Giuseppe Italiano*  
Direttore IRRE Toscana  
*Ruggero Toni*  
Direttore IRRE Emilia Romagna  
*Antonio Giannandrea*  
Direttore IRRE Molise  
*Francesco Gesmundo*  
Direttore IRRE Puglia  
*Giovanni Biondi*  
Direttore INDIRE

#### ART. 2

Il comitato tecnico potrà articolarsi in gruppi di lavoro più ristretti anche con cooptazione di ulteriori competenze tecniche specifiche, per parti-

colari esigenze connesse alla realizzazione di strumenti operativi, quali i protocolli attuativi della ricerca.

#### ART. 3

Il supporto organizzativo, amministrativo e di segreteria è assicurato dall' Ufficio VII di questa Direzione generale.

#### ART. 4

Nessun compenso o gettone è dovuto per la partecipazione alle attività del Comitato tecnico.

Roma, 5 maggio 2004

IL DIRETTORE GENERALE  
Silvio CRISCUOLI

MINISTERO *dell'ISTRUZIONE,*  
*dell'UNIVERSITÀ e della RICERCA*  
DIPARTIMENTO *per lo SVILUPPO*  
*dell'ISTRUZIONE*

*Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici*  
*Area Autonomia - Ufficio X*

IL DIRETTORE GENERALE

VISTA la Lettera Circolare di questa Direzione Generale, prot. n. 14972 del 20 ottobre 2003, con la quale è stato definito il progetto di sviluppo delle iniziative di sostegno all'avvio della riforma nella scuola primaria affidato agli IRRE, da realizzare con il finanziamento di euro 1.400.000, a carico del capitolo 1226, disposto con il Decreto del Direttore Generale degli Ordinamenti Scolastici del 24 luglio 2003;

VISTO il D.D.G. 29 ottobre 2003, con il quale è stato costituito un comitato tecnico in grado di operare il coordinamento generale del progetto e delle iniziative, di assicurare una omogeneità nei protocolli applicativi della ricerca nelle diverse realtà territoriali, pur nel rispetto delle singole specificità, e di garantire la connessione con la piattaforma INDIRE di Firenze;

PRESO ATTO che il suddetto decreto, all'art. 2, prevede che il gruppo tecnico si possa articolare in gruppi di lavoro più ristretti, anche con cooperazione di ulteriori competenze tecniche specifiche, per particolari esigenze connesse alla realizzazione di strumenti operativi, quali i protocolli attuativi della ricerca;

VISTO il Verbale, datato 5 novembre 2003, della 1<sup>a</sup> riunione del suddetto Comitato, nella quale è stata individuata l'esigenza di costituire, all'interno del Comitato stesso, un gruppo ristret-

to di tecnici per la messa a punto degli strumenti di attuazione del progetto;  
TENUTO CONTO delle designazioni a tale scopo individuate nel corso della riunione medesima;

DECRETA

**ART. 1**

Per le finalità espresse in premessa è costituito il Gruppo tecnico così composto:

*Prof. Giuseppe Italiano*

Direttore IRRE Toscana – Coordinatore

Componenti:

*Prof. Benito Agnesi*

Dirigente tecnico MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici

*Prof.ssa Giovanna Occhipinti*

Dirigente tecnico MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici

*Prof. Sergio Govi*

Dirigente scolastico-comandato MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici

*Prof. Orazio Pasquali*

Docente comandato MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici

*Prof.ssa Diana Saccardo*  
Docente comandata MIUR - Dir.ne Ordinamenti  
Scolastici  
*Prof.ssa Giuliana Sandrone Boscarino*  
Dirigente tecnico MIUR - Ufficio scol.co reg.le  
Lombardia  
*Prof. Enzo Dameri*  
Direttore IRRE Liguria  
*Prof.ssa Donata La Rocca*  
Direttore IRRE Basilicata  
*Prof.ssa Feliciana Cicardi*  
Docente comandata IRRE Lombardia  
*Prof. Mario Marani*  
Docente comandato IRRE Puglia  
*Prof.ssa Maria Donata Mezzetti*  
Docente comandata IRRE Umbria  
*Prof. Fabio De Michele*  
Docente comandato IRRE Toscana  
*Prof.ssa Anna Rita Mancarella*  
Docente comandata IRRE Veneto

## ART. 2

Il supporto organizzativo, amministrativo e di segreteria è assicurato dall' Ufficio X di questa Direzione generale.

## ART. 3

Nessun compenso o gettone è dovuto per la partecipazione alle attività del Gruppo tecnico.

Roma, 10 novembre 2003

IL DIRETTORE GENERALE  
Silvio CRISCUOLI

MINISTERO *dell'ISTRUZIONE,*  
*dell'UNIVERSITÀ e della RICERCA*  
DIPARTIMENTO *per lo SVILUPPO*  
*dell'ISTRUZIONE*

*Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici*  
*Area Autonomia*

IL DIRETTORE GENERALE

VISTO il D.D.G. 10 novembre 2003, con il quale è stato costituito un gruppo tecnico incaricato di mettere a punto gli strumenti di attuazione del progetto di sviluppo e sostegno all'avvio della riforma nella scuola primaria affidato agli IRRE ed ora denominato progetto RISORSE;  
CONSIDERATA la necessità di procedere ad una riformulazione del suddetto gruppo, al fine di assicurare sia la prosecuzione delle attività connesse alla redazione del Rapporto Nazionale, conclusivo della prima annualità del progetto RISORSE, sia quelle intese ad assicurare la progettazione occorrente per consolidare un sistema MIUR-USR-IRRE-INDIRE per la riforma;  
RITENUTO OPPORTUNO apportare le necessarie integrazioni in conformità anche alle modifiche intervenute nelle cariche occupate da alcuni componenti il gruppo tecnico originario;

DECRETA

**ART. 1**

Per le finalità espresse in premessa è costituito il Gruppo tecnico così composto:

*Prof. Giuseppe Italiano*

Direttore IRRE Toscana – Coordinatore

Componenti:

*Prof. Benito Agnesi*

Dirigente tecnico MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici

*Prof.ssa Giovanna Occhipinti*

Dirigente tecnico MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici

*Prof. Sergio Govi*

Dirigente scolastico-comandato MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici

*Prof. Orazio Pasquali*

Docente comandato MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici

*Prof.ssa Diana Saccardo*

Docente comandata MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici

*Prof.ssa Giuliana Sandrone Boscarino*

Docente Università Studi Bergamo

*Prof. Giovanni Biondi*

Direttore INDIRE Firenze

*Prof. Enzo Dameri*

Direttore IRRE Liguria

*Prof.ssa Donata La Rocca*

Direttore IRRE Basilicata

*Prof.ssa Feliciano Cicardi*

Docente comandata IRRE Lombardia

*Prof. Mario Marani*

Docente comandato IRRE Puglia  
*Prof.ssa Maria Donata Mezzetti*  
Docente comandata IRRE Umbria  
*Prof.ssa Maria Piscitelli*  
Docente comandata IRRE Toscana  
*Prof.ssa Anna Rita Mancarella*  
Docente comandata IRRE Veneto  
*Prof. Giancarlo Farneti*  
Docente comandato IRRE Sardegna

## ART. 2

Il supporto organizzativo, amministrativo e di se-

greteria è assicurato dall' Ufficio VI di questa Direzione generale.

## ART. 3

Nessun compenso o gettone è dovuto per la partecipazione alle attività del Gruppo tecnico.

Roma, 21 giugno 2004

IL DIRETTORE GENERALE  
Silvio CRISCUOLI

MINISTERO *dell'ISTRUZIONE,*  
*dell'UNIVERSITÀ e della RICERCA*  
DIPARTIMENTO *per lo SVILUPPO*  
*dell'ISTRUZIONE*

*Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici*  
*Area Autonomia*

IL DIRETTORE GENERALE

VISTA la Lettera Circolare di questa Direzione Generale, prot. n. 14972 del 20 ottobre 2003, con la quale è stato definito il progetto di sviluppo delle iniziative di sostegno all'avvio della riforma nella scuola primaria affidato agli IRRE, da realizzare con il finanziamento di euro 1.400.000, a carico del capitolo 1226, disposto con il Decreto del Direttore Generale degli Ordinamenti Scolastici del 24 luglio 2003;

VISTO il D.D.G. 29 ottobre 2003, con il quale è stato costituito un comitato tecnico in grado di operare il coordinamento generale del progetto e delle iniziative, di assicurare una omogeneità nei protocolli applicativi della ricerca nelle diverse realtà territoriali, pur nel rispetto delle singole specificità, e di garantire la connessione con la piattaforma INDIRE di Firenze;

VISTO il D.D.G. 10 novembre 2003 con il quale è stato costituito un apposito gruppo tecnico per la realizzazione di strumenti operativi per la ricerca in questione;

VISTO il verbale della riunione del 12 febbraio 2004 del Comitato di coordinamento, nella quale è stata individuata l'esigenza di costituire uno specifico gruppo misto di documentalisti e tecnici per la messa a punto di una griglia di documentazione delle pratiche significative emerse dal-

la ricerca degli IRRE sul campione di scuole selezionato;

TENUTO CONTO delle designazioni a tale scopo individuate dagli IRRE e dall'INDIRE;

DECRETA

**ART. 1**

Per le finalità espresse in premessa è costituito un gruppo tecnico misto così composto:

*Dott.ssa Elisabetta Davoli*

Dirigente Amministrativo MIUR - Direz. Ordinamenti Scolastici Coordinatore

*Prof. Orazio Pasquali*

Docente comandato MIUR - Dir.ne Ordinamenti Scolastici

*Prof. Giuseppe Italiano*

Direttore IRRE Toscana

*Prof.ssa Feliciano Cicardi*

Docente comandata IRRE Lombardia

*Prof. Mario Marani*

Docente comandato IRRE Puglia

*Prof.ssa Maria Piscitelli*

Docente comandata IRRE Toscana

*Prof.ssa Gloria Bernardi*

Docente comandata IRRE Toscana

*Prof. Paolo Odasso*  
Docente comandato IRRE Piemonte  
*Prof. Vittorino Muchelutti*  
Docente comandato IRRE Friuli Venezia Giulia  
*Prof.ssa Marinella Filippi*  
Docente comandata IRRE Sicilia  
*Prof.ssa Anna Rita Mancarella*  
Docente comandata IRRE Veneto  
*Prof.ssa Maria Donata Mezzetti*  
Docente comandata IRRE Umbria  
*Prof.ssa Diana Saceardo*  
Docente comandata MIUR  
Div.ne Ordinamenti Scolastici  
*Prof.ssa Marisa Trigari*  
Docente comandata INDIRE Firenze

*Prof. Massimo Fagioli*  
Docente comandato INDIRE Firenze

## ART. 2

Nessun compenso o gettone è dovuto per la partecipazione alle attività del Gruppo tecnico.

Roma, 1 marzo 2004

IL DIRETTORE GENERALE  
Silvio CRISCUOLI

MINISTERO *dell'ISTRUZIONE*,  
*dell'UNIVERSITÀ e della RICERCA*  
DIPARTIMENTO *per lo SVILUPPO*  
*dell'ISTRUZIONE*

*Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici*  
*Area Autonomia - Ufficio X*

prot. n. 14972  
Roma, 20 ottobre 2003

Ai Direttori degli Uffici Scolastici Regionali  
Ai Presidenti e ai Direttori degli IRRE  
Al Presidente ed al Direttore dell'INDIRE  
LORO SEDI  
e p.c.  
Al Capo Dipartimento  
Al Direttore Generale  
Direzione Generale per la Formazione e l'aggiornamento del personale della scuola - SEDE  
Al Sovrintendente Scolastico della Provincia autonoma - TRENTO  
Al Sovrintendente Scolastico per la Scuola di lingua Italiana per la provincia autonoma - BOLZANO  
Al Sovrintendente agli studi della Valle d'AOSTA  
AOSTA

Oggetto: Progetto di sviluppo delle iniziative di sostegno all'avvio della riforma nella scuola primaria

Si trasmette, per opportuna conoscenza ed i successivi adempimenti di competenza, l'unito progetto di sviluppo delle iniziative di sostegno all'avvio della riforma nella scuola primaria, risultato degli accordi assunti nella riunione effettuata con i Presidenti e Direttori degli IRRE presso

questa Direzione il 17 ottobre u.s. Il progetto si riferisce alla ricerca sull'applicazione dell'alfabetizzazione informatica, sull'insegnamento dell'inglese nonché sulle condizioni applicative dei temi fondanti della riforma.

Esso rappresenta un sistema di riferimento delle azioni che i diversi soggetti coinvolti dovranno seguire nelle fasi di sviluppo previste. In particolare l'attività avrà due percorsi di ricerca:

1. ricerca generale su tutte le scuole impegnate nella riforma;
2. ricerca mirata all'interno delle 251 scuole che hanno già iniziato la sperimentazione della riforma lo scorso anno e per le quali esiste una prima risposta alle condizioni applicative dei temi fondanti della riforma.

Per rendere omogenei i protocolli applicativi della ricerca nelle diverse realtà, pur nel rispetto delle singole specificità, verrà istituito un Comitato tecnico (cabina di regia) la cui composizione verrà resa nota successivamente.

Nel fare rinvio all'allegato progetto per una più puntuale condivisione delle azioni e dei relativi tempi di realizzazione, si pregano le SS.LL di dare la massima diffusione all'iniziativa per garantirne il successo a livello di sistema generale e locale.

IL DIRETTORE GENERALE  
Silvio Criscuoli



MINISTERO *dell'ISTRUZIONE*,  
*dell'UNIVERSITÀ e della RICERCA*  
DIPARTIMENTO *per lo SVILUPPO*  
*dell'ISTRUZIONE*

*Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici*  
*Area Autonomia - Ufficio X*

**PROGETTO DI SVILUPPO DELLE  
INIZIATIVE DI SOSTEGNO  
ALL'AVVIO DELLA RIFORMA NELLA  
SCUOLA PRIMARIA  
LEGGE N. 53/2003 A.S. 2003/04**

Il presente progetto realizza operativamente quanto discusso ed approvato nella riunione con i Presidenti e Direttori degli IRRE del 17 ottobre 2003. Esso rappresenta un sistema di riferimento delle azioni che i diversi soggetti coinvolti dovranno seguire nelle fasi di sviluppo previste. Il Progetto viene inviato ai Direttori degli Uffici Scolastici Regionali, ai Presidenti ed ai Direttori degli IRRE, al Presidente ed al Direttore dell'INDIRE e per conoscenza al Capo Dipartimento, alla Direzione generale per la formazione e l'aggiornamento del personale della scuola, alle Sovrintendenze Scolastiche di Trento e di Bolzano ed all'Intendenza scolastica della Valle d'Aosta.

***Premessa***

Il Consiglio Europeo tenuto a Lisbona ha convenuto che le persone sono la principale risorsa dell'Europa e su di esse dovrebbero essere imperniate le politiche dell'Unione. I sistemi europei di istruzione e formazione devono essere adeguati alle esigenze della società dei saperi. Un nuovo ap-

proccio significa avere tre componenti fondamentali: lo sviluppo di centri locali di apprendimento, la promozione di nuove competenze di base, soprattutto nelle tecnologie dell'informazione e qualifiche più trasparenti. Da questo punto di vista le scuole dovrebbero essere trasformate in centri locali di apprendimento plurifunzionali accessibili a tutti, si dovrebbe promuovere l'alfabetizzazione digitale definendo le nuove competenze di base, da fornire lungo il percorso scolastico ed inoltre, si dovrebbe elaborare un modello europeo di valutazione delle conoscenze acquisite.

La riforma, avviata nel corrente a.s. 2003/04 nella scuola primaria mediante il progetto nazionale di innovazione di cui al D.M. 61/2003, tende a realizzare quelle condizioni che l'Unione europea ha definito come base di partenza per la costruzione di uno spazio educativo comune.

Lo stesso documento di Lisbona invita ciascuno Stato Membro a rafforzare lo scambio di esperienze e buone prassi tra gli Stati. In questa prospettiva la ricerca di esperienze e buone pratiche, messe successivamente in rete, va nella direzione auspicata dal Consiglio europeo.

***Gli obiettivi***

Il progetto ha alla base una finalità generale che è quella di ricomporre in un quadro di insieme

le esperienze sviluppate nell'applicazione della riforma. La ricomposizione non deve essere vista per un'azione di controllo o di intervento didattico, ma come un'azione di sistema che mira a far emergere e confrontare tutte le iniziative che in ciascuna realtà regionale vengono poste in essere.

Nello specifico in questa prospettiva il progetto mira a:

- a. raccogliere le pratiche applicative della riforma;
- b. analizzare le pratiche raccolte in base ad alcuni indicatori individuati;
- c. selezionare le buone pratiche tra quelle raccolte;
- d. costituire una banca-dati di buone pratiche;
- e. disseminare i risultati di questa attività.

È quindi un progetto di vasto respiro, che non può essere di tipo verticistico ma può riuscire solo se si creano le condizioni di piena collaborazione, ciascuno per il ruolo specifico ricoperto, tra gli attori chiave del processo.

### *I contenuti*

Gli IRRE sono enti deputati istituzionalmente alla ricerca educativa e didattica, hanno maturato esperienze specifiche al riguardo, sia a livello regionale che interregionale, hanno accresciute potenzialità di intervento sulle istituzioni scolastiche.

Per questo l'azione congiunta tra MIUR ed IRRE porterà ad indagare in maniera scientificamente corretta non solo i risultati dell'applicazione del progetto di innovazione nel settore dell'alfabetizzazione informatica, in quello dell'insegnamento della lingua inglese e di taluni aspetti innovativi opzionali-facoltativi delineati dalle indicazioni nazionali ma anche il processo mediante il quale sono state applicate le condizioni della riforma, evidenziando in questo gli aspetti più idonei per una trasferibilità e riproducibilità in contesti diversi.

In particolare le azioni previste nel progetto possono raggrupparsi in attività:

- di organizzazione generale;

- di ricerca qualitativa;
- documentazione attraverso raccolta, selezione e disseminazione dei risultati.

Una ripartizione dei fondi già assegnati agli IRRE terrà conto della complessità dell'azione e per questo alla prima attività si darà un 10-15%, alla seconda un 45-50% alla terza un 40% del totale.

### *Gli attori chiave*

Il progetto prevede diversi attori chiave con compiti diversi:

- Il MIUR permetterà la realizzazione dell'azione di sistema a livello nazionale, promuovendo le iniziative, fornendo le chiavi di accesso ad esperienze significative, riportando in contesti diversi quanto di valido si sviluppa in una realtà.
- L'IRRE con il suo team di ricerca dovrà preparare l'azione nelle scuole ed applicare le opportune metodologie di ricerca.
- I docenti e gli allievi delle scuole che sono i protagonisti della riforma, attraverso la loro esperienza quotidiana forniranno gli elementi utili per la ricerca.
- Una cabina di regia, intesa come comitato di rappresentanti del processo, dovrà effettuare il coordinamento generale del progetto, supportare l'avvio e lo sviluppo delle attività, facendo rispettare i tempi di sviluppo in ciascuna fase, far circolare i materiali utili per l'innovazione e per la ricerca.

### *Le fasi di sviluppo*

La prima fase di sviluppo riguarda la preparazione ed invio di una lettera circolare per l'ufficializzazione delle attività di progetto da effettuarsi entro il mese di ottobre 2003.

La seconda fase riguarderà la costituzione del Comitato tecnico (cabina di regia) con i compiti sopra descritti da effettuarsi entro il mese di ottobre 2003.

La terza fase di sviluppo consisterà nella individuazione delle scuole per realizzare la ricer-

ca qualitativa e delle scuole che hanno avviato la sperimentazione (D.M. 100) e sarà a cura del singolo IRRE, non oltre il mese di novembre 2003.

La quarta fase riguarderà la messa a punto, da parte di un apposito comitato all'uopo nominato, di strumenti operativi, tipo i protocolli attuativi della ricerca con campi di indagine confrontabili e della selezione di buone pratiche, da effettuarsi entro novembre 2003.

La quinta fase riguarderà le attività di ricerca qualitativa, di raccolta dati e di selezione di buone pratiche all'interno delle scuole ed avverrà da dicembre 2003 ad aprile 2004.

La sesta fase è quella di documentazione e disseminazione e si effettuerà entro il mese di maggio 2004.

L'ultima fase, quella conclusiva entro settembre 2004, prevederà la preparazione e lo svolgimento di un seminario di presentazione dei risultati.

### *Le metodologie*

L'attività di ricerca qualitativa si svolgerà con la metodologia che prevede:

- costituzione di un team di ricerca;
- definizione delle ipotesi di ricerca;
- attivazione di un forum tra gli IRRE per il confronto e la messa in comune di ipotesi e risultati tra gli attori chiave;
- scelta del campione significativo di scuole;
- realizzazione di interviste e focus-group con gli attori chiave della sperimentazione nelle scuole;
- sperimentazione delle ipotesi di ricerca in base alle situazioni di contesto;
- stesura di un report con i risultati della ricerca.

L'attività di raccolta, selezione e disseminazione avverrà secondo le metodologie seguenti:

- preparazione di un questionario di raccolta dell'esperienza;
- invio per via informatica del questionario a tutte le scuole del campione;
- analisi delle risposte al questionario;
- selezione delle buone pratiche fra le esperienze raccolte in base ad alcuni indicatori definiti;
- costituzione di una banca dati di buone pratiche;
- realizzazione di un prodotto report da consegnare alle scuole nel seminario finale.

MINISTERO *dell'*ISTRUZIONE,  
*dell'*UNIVERSITÀ *e della* RICERCA  
DIPARTIMENTO *per lo* SVILUPPO  
*dell'*ISTRUZIONE

*Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici*  
*Area Autonomia - Ufficio X*

prot. n. 18698  
Roma, 18 dicembre 2003  
allegati n. 3

Ai Presidenti ed ai Direttori degli IRRE  
LORO SEDI  
Ai Direttori Generali  
Uffici Scolastici Regionali  
LORO SEDI  
Al Presidente ed al Direttore  
INDIRE  
FIRENZE

Oggetto: Progetto di sviluppo delle iniziative di sostegno all'avvio della Riforma nella scuola primaria. Legge n. 53/2003

Il progetto di sviluppo delle iniziative di sostegno all'avvio della Riforma nella scuola primaria (prot. 14972 del 20 ottobre 2003) è entrato nel pieno della fase operativa.

Alla riunione del 17 ottobre u.s. a Roma con tutti i Presidenti e i Direttori degli IRRE, ha fatto poi seguito la costituzione, con D.D.G. 29 ottobre 2003, del Comitato tecnico di coordinamento generale (cabina di regia) che, nella riunione di insediamento del 5 novembre u.s., ha evidenziato, tra le altre priorità, la necessità di predisporre, in tempi brevi, idonei strumenti di indagine, necessari per attuare la ricerca qualitativa

nelle scuole, da selezionare su un campione numericamente prefissato.

Per realizzare tale obiettivo è stato costituito, sulla base delle designazioni emerse dal Comitato di coordinamento, un apposito gruppo tecnico di progettazione che si è insediato il giorno 19 novembre u.s. a Roma ed ha proceduto, tramite un gruppo tecnico di progettazione, alla costruzione di specifici strumenti di ricerca.

Dal lavoro sinora effettuato è emersa la seguente impostazione complessiva.

a) *Determinazione del campione di scuole in cui effettuare la ricerca*

Saranno coinvolte le 251 scuole già impegnate nell'a.s. 2002/03 nella sperimentazione ex art. 11 D.P.R. n. 275/1999 nella scuola dell'infanzia e prima classe della scuola primaria di cui al D.M. n. 100/2002, alle quali dovranno aggiungersi altre 292 scuole con una percentuale nazionale non inferiore al 7% di paritarie (media nazionale). L'indagine non potrà riguardare meno di 10 scuole per Regione, di cui almeno 5 non coinvolte nella sperimentazione, anche nel caso in cui dovesse rendersi necessario l'aumento del campione (allegato 1).

b) *Strumenti di rilevazione*

- un Questionario 0 (la denominazione di *Questionario 0* è strettamente correlata all'obiettivo di costruire un quadro preliminare, utile

all'individuazione di «elementi forti», nonché di progetti e prodotti sugli «oggetti» della riforma. Proprio in base a tali elementi ogni IRRE, di intesa con l'USR e attraverso un proprio gruppo di progetto – nel quale dovrà essere garantita la presenza di un rappresentante dell'USR designato tra i dirigenti tecnici –, opererà la scelta delle istituzioni scolastiche da inserire nel campione) (allegato 2);

- un'intervista semistrutturata al Dirigente scolastico;
- un questionario allo staff;
- una narrazione da parte dei protagonisti;
- due focus group.

Tutti gli strumenti sono stati validati dal Comitato nella seduta del 18 dicembre 2003.

#### c) *Costituzione dei team*

Ogni team sarà composto da almeno due osservatori, dei quali uno con provenienza dalla scuola primaria. A tutti i componenti sarà assicurato un momento nazionale di formazione, affidato all'IRRE Emilia Romagna, da realizzarsi in due tornate a partire dal 26 gennaio 2004.

Ad ogni team saranno affidate di norma 10 scuole, mentre per particolari situazioni territoriali non si potrà scendere al di sotto del limite minimo di 5 scuole.

Ciascun team sarà invitato a svolgere in ogni scuola due visite. È implicito un modello di comportamento relazionale improntato al colloquio, alla collaborazione, di aiuto e di servizio.

Le istituzioni scolastiche prescelte saranno coinvolte da parte di ciascun IRRE oltre alle visite

anche in seminari sugli aspetti più significativi dell'innovazione in corso e su confronti a livello locale riferiti alle buone pratiche emerse dalla ricerca.

Tutto ciò premesso, per avviare le attività nelle scuole, ogni IRRE entro il 7 gennaio 2004 dovrà procedere all'invio a tutte le scuole di una lettera informativa corredata del questionario 0 (allegato 2) e di una nota del MIUR sul progetto stesso (allegato 3).

Le scuole dovranno a loro volta restituire all'IRRE competente territorialmente il questionario 0 con le risposte entro il 20 gennaio 2004.

Contestualmente ogni IRRE procederà all'individuazione dei team di ricercatori per effettuare le visite, che saranno chiamati a partecipare alla formazione sugli strumenti di ricerca e sulle modalità di lavoro del team nelle scuole prescelte per la ricerca, in programma dal 26 gennaio 2004.

Nell'allegato 1 si riportano il numero delle scuole del campione in ciascuna regione, suddivise in scuole che hanno svolto la sperimentazione, nuovi istituti e scuole paritarie e la tempistica prevista dal progetto.

Tenuto conto del rilievo che l'iniziativa assume per il settore scolastico, si confida nella condivisione dell'attività e delle scelte con gli Uffici Scolastici Regionali, in un adeguato seguito da parte delle istituzioni scolastiche e nella sperimentata capacità di tenuta del sistema.

IL DIRETTORE GENERALE  
Silvio Criscuoli

## ALLEGATO 1

Regione	Sperimentazione			Totali Nuove scuole	TOTALE CAMPIONE	TEAM
	Statali	Paritarie	Totale			
ABRUZZO	8	2	10	5	15	2
BASILICATA	4	2	6	5	11	1
CALABRIA	15	2	17	5	22	2
CAMPANIA	17	4	21	42	63	6
EMILIA ROMAGNA	4	6	10	20	30	3
FRIULI VENEZIA GIULIA	4	4	8	18	26	3
LAZIO	11	4	15	28	43	4
LIGURIA	4	6	10	5	15	2
LOMBARDIA	17	8	25	51	76	8
MARCHE	8	2	10	5	15	2
MOLISE	4	2	6	5	11	1
PIEMONTE	9	5	14	20	34	3
PUGLIA	11	2	13	24	37	4
SARDEGNA	6	3	9	6	15	2
SICILIA	23	2	25	26	51	5
TOSCANA	10	6	16	10	26	3
UMBRIA	5	2	7	5	12	1
VENETO	8	8	16	25	41	4
<b>Totale nazionale</b>	<b>173</b>	<b>78</b>	<b>251</b>	<b>292</b>	<b>543</b>	<b>54</b>

*Tempistica*

- a) Invio da parte di ciascun IRRE del questionario 0 e di due lettere di informazione (MIUR e IRRE) entro il 7 gennaio 2004
- b) Restituzione delle risposte dalle scuole al proprio IRRE entro il 20 gennaio 2004
- c) Individuazione entro il 20 gennaio 2004 da parte di ciascun IRRE dei propri osservatori da inviare alla formazione
- d) Scelta del campione di scuole sulla base delle risposte entro gennaio 2004
- e) Attività di formazione dal 26 gennaio 2004
- f) Inizio delle visite nelle scuole prescelte a partire da febbraio 2004
- g) Attività seminariali a cura di ciascun IRRE per un confronto sugli aspetti significativi dell'innovazione
- h) Conclusione delle attività (di ricerca e di confronto a cura degli IRRE) entro maggio 2004
- i) Rapporti regionali a cura degli IRRE entro giugno 2004 e predisposizione di un Rapporto Nazionale per settembre 2004

## ALLEGATO 2

«Questionario 0»

### ALLEGATO 3

prot. n. 18698  
Roma, 18 dicembre 2003

Al Dirigente Scolastico

Oggetto: Progetto di sviluppo di iniziative di sostegno all'avvio della riforma nella scuola primaria; legge n. 53/2003 a.s. 2003/04

Questa Direzione Generale ha affidato agli IRRE un progetto di sviluppo di iniziative di sostegno all'avvio della riforma nella scuola primaria, da realizzare entro il corrente a.s., d'intesa con gli Uffici Scolastici Regionali e con il coinvolgimento dell'INDIRE.

Il progetto ha alla base una finalità generale che è quella di ricomporre in un quadro di insieme le esperienze sviluppate nell'applicazione della riforma: tale ricomposizione non va vista quale azione di controllo o di intervento didattico, ma come un'azione di sistema che mira a far emergere e confrontare tutte le iniziative che in ciascuna realtà regionale vengono poste in essere. Nello specifico, il progetto mira a raccogliere e analizzare le azioni didattiche significative dell'innovazione, favorendo il confronto fra le scuole e la selezione di buone pratiche da inserire poi in una banca dati, che è la piattaforma INDIRE, con disseminazione dei risultati tra tutte le scuole.

L'azione congiunta tra MIUR, IRRE, Uffici Scolastici Regionali e INDIRE porterà a rilevare, in maniera scientificamente corretta, non solo i risultati dell'applicazione del progetto di innovazione nel settore dell'alfabetizzazione informatica, in quello dell'insegnamento della lingua inglese e di taluni aspetti innovativi opzionali-facoltativi delineati dalle indicazioni nazionali, ma anche il processo mediante il quale sono state applicate le condizioni della riforma, evidenziando in questo gli aspetti più idonei per una trasferibilità e riproducibilità in contesti diversi.

Il progetto di sviluppo in questione è entrato già nel pieno della fase operativa. Alla riunione del 17 ottobre u.s. a Roma con tutti i Presidenti e i Direttori degli IRRE, ha fatto poi seguito la costituzione, con D.D.G. 29 ottobre 2003, di un Comitato tecnico di coordinamento generale (ca-

bina di regia) che, nella riunione di insediamento del 5 novembre u.s., ha evidenziato, tra le altre priorità, la necessità di predisporre, in tempi brevi, idonei strumenti di indagine, necessari per attuare la ricerca qualitativa nelle scuole, da selezionare su un campione numericamente prefissato. Per realizzare tale obiettivo è stato poi costituito, sulla base delle designazioni emerse dal Comitato di coordinamento, un apposito gruppo tecnico di progettazione che si è insediato il giorno 19 novembre u.s. a Roma ed ha proceduto alla costruzione di specifici strumenti di ricerca.

È stata prevista la costituzione di team di ricerca, nominati da ciascun IRRE, che si recheranno nelle scuole del campione (circa 500), selezionate dagli IRRE, in accordo con gli USR, per effettuare le attività di ricerca qualitativa, di raccolta dati e di selezione di buone pratiche a partire dal mese di febbraio 2004 e con una preventiva formazione sull'uso degli strumenti di ricerca e sulle modalità di approccio alle scuole durante le visite.

Tutta l'attività si concluderà entro maggio 2004: oltre ad azioni di osservazione e rilevazione sono compresi, a cura di ciascun IRRE, momenti di riflessione con le scuole sugli aspetti più significativi dell'innovazione in corso e di confronto a livello locale riferiti alle buone pratiche didattiche.

Tra gli strumenti di rilevazione il Comitato di coordinamento ha previsto un Questionario 0 da inviare a tutte le scuole, in modo da poter costruire un quadro utile all'individuazione di «elementi forti», nonché di progetti e prodotti sugli «oggetti» della riforma. Tale ricognizione mira anche ad individuare il campione di scuole sulle quali i team di osservatori realizzeranno la ricerca qualitativa.

In considerazione dell'importanza che assume questa prima azione di sistema per l'avvio di un processo di innovazione nella scuola italiana, si auspica che le informazioni richieste nel questionario siano inviate dalla S.V. all'IRRE della propria regione entro il 20 gennaio 2004.

Si ringrazia anticipatamente per la cortese attenzione alle esigenze sopraindicate.

IL DIRETTORE GENERALE  
Silvio Criscuoli

MINISTERO *dell'*ISTRUZIONE,  
*dell'*UNIVERSITÀ *e della* RICERCA  
DIPARTIMENTO *per lo* SVILUPPO  
*dell'*ISTRUZIONE

*Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici*  
*Area Autonomia*

prot. n. 2265  
Roma, 6 febbraio 2004

Ai Presidenti e ai Direttori degli IRRE  
LORO SEDI  
e p.c. Ai Direttori Generali degli Uffici  
Scolastici Regionali  
LORO SEDI  
Al Presidente e Direttore INDIRE  
FIRENZE  
Ai Dirigenti Scolastici delle Istituzioni Scolastiche del Campione Regionale  
LORO SEDI

Oggetto: Progetto di sviluppo delle iniziative di sostegno all'avvio della riforma nella scuola primaria legge n. 53/2003

Il progetto MIUR-IRRE di ricerca e sostegno all'avvio della riforma nella scuola primaria, avviato dalla Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici con nota prot. n. 14972 del 20 ottobre 2003, ha superato un'altra fase di sviluppo con la formazione, a Bellaria dal 26 al 30 gennaio 2004, dei team regionali di ricerca, incaricati di effettuare le visite alle scuole del campione regionale. In quella sede sono stati presentati, condivisi e validati gli strumenti predisposti dal gruppo tecnico costituito specificamente per tale compito. Detti strumenti, già inviati dall'IRRE Toscana e allegati alla presente

nota, consentiranno ai team regionali di mettere in atto la ricerca qualitativa programmata.

Per garantire il successo dell'iniziativa e la tenuta del sistema si forniscono alcune raccomandazioni:

- rispetto dei tempi previsti per le varie fasi;
- mantenimento dei parametri numerici fissati per le scuole campione di ciascuna regione e scelta delle nuove scuole (in aggiunta delle 251 della sperimentazione a.s. 2002/2003), in base alle indicazioni emerse dall'analisi del questionario «0», inviato a suo tempo da ciascun IRRE a tutte le scuole primarie;
- approccio alle scuole campione secondo le tecniche suggerite nel seminario di Bellaria e con l'utilizzo degli strumenti di ricerca allegati alla presente nota;
- costituzione del gruppo di progetto regionale, coordinato dal responsabile del progetto (preferibilmente il Direttore IRRE) e formato da un dirigente tecnico designato dall'Ufficio scolastico Regionale, 2/3 ricercatori IRRE, un esperto di documentazione. Compiti del gruppo sono: scegliere il campione di scuole, costituire i team, esaminare la documentazione, validare la significatività delle esperienze, progettare seminari;
- costituzione del gruppo regionale, che comprende il gruppo tecnico e i team regionali con



il compito di preparare il Rapporto regionale e di partecipare alle attività di approfondimento e seminari;

- costituzione dei team, ciascuno di due osservatori con competenza metodologica sulla ricerca, di cui uno appartenente alla scuola primaria. In questa fase del progetto sono affidati al team i seguenti compiti: visitare le scuole del campione, evidenziare gli elementi per il report, ricercare le pratiche significative sugli oggetti dell'innovazione, più volte indicati, rilevare le «tematiche» ricorrenti dell'innovazione, promuovere un circuito di ricerca tra le scuole e l'IRRE;
- promozione di incontri e seminari regionali con le scuole;
- individuazione di pratiche significative.

A tal riguardo si assicura che è in corso una azione di raccordo con l'INDIRE di Firenze per la definizione di un protocollo di registrazione delle pratiche significative e contestualmente verrà organizzata una riunione di esperti di docu-

mentazione degli IRRE per mettere a punto una struttura idonea a documentare le pratiche significative che i team di ricerca evidenzieranno dalle scuole del campione regionale.

In considerazione dell'importanza che assume questo progetto per l'avvio di un processo di innovazione nella scuola italiana, si confida nella condivisione dell'attività e delle scelte con gli Uffici Scolastici Regionali e in un adeguato seguito da parte delle scuole.

IL DIRIGENTE  
Elisabetta Davoli

Allegati:

- 1) intervista al Dirigente Scolastico
- 2) testimonial narrativo
- 3) schede di rilevazione
- 4) focus group docenti
- 5) focus group genitori
- 6) tabella di sintesi

MINISTERO *dell'ISTRUZIONE*,  
*dell'UNIVERSITÀ e della RICERCA*  
DIPARTIMENTO *per lo SVILUPPO*  
*dell'ISTRUZIONE*

*Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici*  
*Area Autonomia*

prot. n. 7771  
Roma, 20 aprile 2004  
allegati n. 2

Ai Presidenti ed ai Direttori degli IRRE  
LORO SEDI  
e p.c. Ai Direttori Generali  
Uffici Scolastici Regionali  
LORO SEDI  
Al Presidente ed al Direttore  
INDIRE  
FIRENZE

Oggetto: Progetto R.I.So.R.S.E. - Rapporto regionale e nazionale

Il progetto R.I.So.R.S.E., dopo l'attività dei team nelle scuole campione e le successive attività seminariali in ciascuna regione per un confronto sugli aspetti significativi dell'innovazione, prevede la stesura di un Rapporto regionale da parte di ciascun IRRE e, successivamente, quella di un Rapporto nazionale a cura del Comitato di coordinamento del progetto.

In linea con quanto emerso nel corso di formazione dei documentalisti degli IRRE, tenuto ad Abano Terme il 22 e 23 marzo u.s., le SS.LL. sono invitate a predisporre il rispettivo Rapporto regionale rispettando i punti concordati e riportati, sotto forma di indice, nell'allegato 1. Per

facilitare questa attività si allega anche l'indice previsto per il Rapporto nazionale (all. 2) che dovrà recepire, necessariamente, molte informazioni dall'insieme dei Rapporti regionali.

Allo scopo di consentire il rispetto dei tempi di progetto e la tenuta del sistema, si invitano le SS.LL. a mettere in atto tutte le azioni necessarie per garantire *alla fine di maggio p.v.* l'invio al Comitato di coordinamento, del rispettivo Rapporto.

IL DIRIGENTE  
f.to Elisabetta Davoli

## ALLEGATO 1

### *Rapporto regionale*

#### *Indice*

1. PREMESSA
2. IL PROGETTO RISORSE
3. ANALISI QUANTITATIVA
  - Il questionario 0
  - Le scuole campione
  - La tipologia di scuola
  - Gli oggetti sperimentati
  - La distribuzione del fenomeno
  - La correlazione tra gli oggetti

4. ANALISI QUALITATIVA
  - Commento generale oggetto per oggetto ed utilizzo da parte delle scuole
  - Tabella sinottica per tutte le scuole sperimentali
  - Esempi di oggetti sperimentati
5. GLI EXEMPLA
  - Qualche esempio di scuola che ha sperimentato più oggetti e quadro di relazione tra i vari oggetti
6. CONCLUSIONI
  - Gli aspetti di sistema
  - Adesione e consenso delle scuole
  - Ruolo dell'IRRE e la rete nazionale
  - Sintesi e prospettive

## ALLEGATO 2

### *Rapporto nazionale*

#### *Indice*

1. INTRODUZIONE
  - Le caratteristiche generali del progetto risorse
  - Obiettivi e sviluppo del progetto
  - Le pratiche significative come exempla
2. ANALISI QUANTITATIVA NAZIONALE
  - Il questionario 0
  - Le scuole campione
  - La tipologia di scuola
  - Gli oggetti sperimentati
  - La distribuzione del fenomeno
  - La correlazione tra gli oggetti
3. ANALISI QUALITATIVA NAZIONALE
  - Commento generale oggetto per oggetto ed utilizzo da parte delle scuole
  - Tabella sinottica per tutte le scuole sperimentali
  - Esempi di oggetti sperimentati
4. EXEMPLA NAZIONALI
  - Qualche esempio di scuola che ha sperimentato più oggetti e quadro di relazione tra i vari oggetti
5. CONCLUSIONI
  - Gli aspetti di sistema
  - Adesione e consenso delle scuole
  - La rete nazionale IRRE
  - Sintesi e prospettive future

MINISTERO *dell'ISTRUZIONE*,  
*dell'UNIVERSITÀ e della RICERCA*  
DIPARTIMENTO *dell'ISTRUZIONE*

*Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici*  
*Area Autonomia*

Prot. n. 10937  
Roma, 22 giugno 2004

Ai Presidenti e Direttori degli IRRE  
LORO SEDI  
e p.c. Ai Direttori Generali  
Uffici Scolastici Regionali  
LORO SEDI  
Al Presidente e Direttore INDIRE  
FIRENZE

Oggetto: Progetto R.I.So.R.S.E. - lavori in corso

La fase della redazione dei Rapporti Regionali, avviata con nota prot. 7771 del 20 aprile 2004 e successive precisazioni della nota prot. 8956 del 14 maggio 2004, può dirsi conclusa con l'invio alla scrivente Direzione Generale da parte di tutti gli IRRE dei primi Rapporti Regionali, comprensivi di dati, osservazioni, esperienze didattiche.

È stato già avviato, con la collaborazione fattiva dell'IRRE Toscana, il lavoro propedeutico alla predisposizione e redazione del Rapporto Nazionale, da mettere a punto nel seminario di studio che si terrà a Bari presso l'IRRE Puglia nei giorni 30 giugno, 1 e 2 luglio p.v., dove sarà determinante il lavoro dei componenti del gruppo tecnico ricostituito con D.D.G. 21 giugno 2004.

La pubblicazione su un numero degli Annali del «Rapporto Nazionale definitivo» – che sa-

rà validato entro luglio 2004 dalla cabina di regia del progetto (Comitato di coordinamento ricostituito con D.D.G. 5 maggio 2004) – costituisce non l'ultima azione di una fase, ma la prima attività di una strategia rinnovata del progetto R.I.So.R.S.E.

Questo infatti intende ormai porsi quale base per la creazione di un sistema di supporto e di risposta del MIUR/USR/IRRE/INDIRE ai bisogni delle scuole per la riforma del sistema educativo.

A tal riguardo si coglie l'occasione per ringraziare tutti gli IRRE per la tenuta dei tempi e del sistema, nonostante le difficoltà oggettive legate, soprattutto, alla tecnica del «fare e progettare insieme».

Si auspica che presso ciascun IRRE si tenga fede all'impegno di procedere ad una pubblicazione propria dei Rapporti Regionali, in tempi ravvicinati e comunque utili alle istituzioni scolastiche interessate dall'avvio generalizzato della riforma.

Si rappresenta inoltre a tutti gli IRRE la necessità di sovrintendere e facilitare anche le operazioni relative alla immissione sulla piattaforma INDIRE delle «esperienze significative» della propria regione emerse nella ricerca del progetto R.I.So.R.S.E., tenendo così fede agli accordi assunti ad Abano Terme il 22 e 23 marzo u.s. durante il corso di formazione dei documentaristi IRRE e gli esperti dell'INDIRE. In questo modo

potrà essere assicurato il completamento della documentazione delle «pratiche didattiche» anche sulla piattaforma nazionale aperta a tutto il settore scolastico.

Infine si ricorda di tenere sempre sotto controllo le risposte, già fornite o in corso di invio, delle istituzioni scolastiche (statali e paritarie) del proprio territorio in merito alla disponibilità a partecipare ai lavori di ricerca, da avviare nel prossimo anno scolastico, nella scuola secondaria di

1° grado (nota prot. n. 7376 del 13 aprile 2004 con Questionario 0 allegato).

Si fa riserva di rendere noto, con specifica informativa, il percorso di ricerca del progetto R.I.So.R.S.E. per l'anno 2004/2005, con il collegamento sinergico dei destinatari della presente lettera.

IL DIRIGENTE  
Elisabetta Davoli

# SITI INTERNET *del* PROGETTO R.I.So.R.S.E.

*a cura di* ANGELA DEVIATO

## MIUR

Una lavagna che si apre, come una finestra, dall'interno di un'aula sul mondo esterno è l'icona (peraltro la prima icona «animata» della homepage del MIUR) che è stata scelta, certamente con felice intuizione, per contraddistinguere lo spazio dedicato al progetto R.I.So.R.S.E. sul sito [www.istruzione.it](http://www.istruzione.it): la lavagna è, da sempre, l'immagine-simbolo della scuola e, in quanto tale, si connota di una forte ed universale valenza affettiva; inoltre – e ciò che più conta – è stata e resta lo strumento più semplice, diretto ed immediato della comunicazione «interna» al gruppo docente-discenti, comunemente noto come «classe».

Con il progetto R.I.So.R.S.E., i prodotti maggiormente significativi del lavoro svolto nella direzione della riforma – da docenti e allievi anche geograficamente molto distanti tra loro – una volta interessati dal progetto e impressi sulla lavagna allargata e interattiva della grande rete, confluiscono in un'unica ed organica raccolta di qualità guadagnando visibilità, rilevanza e accessibilità dall'esterno.

Dalla home-page del sito MIUR – <http://www.istruzione.it> – dunque, il personale della scuola o amministrativo, studenti, genitori o chiunque altri volesse semplicemente «saperne di più» può, cliccando sull'icona descritta, accedere

al menù principale dell'area R.I.So.R.S.E. e da qui, indirizzarsi alle diverse voci:

- *Presentazione, organismi e avvio del progetto* – Suddivisa in segnalibri, la pagina descrive l'ispirazione, le motivazioni, gli obiettivi, l'oggetto della ricerca, le modalità operative, gli strumenti di rilevazione, la composizione dei team di osservatori e la loro distribuzione sul territorio nazionale; raccoglie i decreti di costituzione degli *organismi* preposti all'attuazione del progetto: Cabina di regia, Gruppo tecnico, Gruppo tecnico-documentalistico; riporta le *comunicazioni ufficiali* con le quali, nel corso del 2003, sono state stabilite e diramate tempistica e procedure.
- *Rapporto nazionale* – pubblica, in anteprima sulla edizione integrale a stampa sugli «Annali dell'Istruzione», uno stralcio del Rapporto nazionale redatto dai Responsabili del progetto a conclusione del primo anno dei lavori.
- *Raccolta delle Pratiche significative* – si riportano in quest'area, distribuite per regione, alcune delle esperienze didattiche che le scuole hanno offerto nel corso della fase di raccolta dati del progetto. Non si tratta assolutamente di modelli, bensì di una panoramica di attività e impegni aggiuntivi supportati e sopportati dai docenti, per la realizzazione di obiettivi spesso di non immediata visibilità, ma di indiscu-

tibile utilità e valenza. La presentazione, contenuta per ragioni di spazio web e volutamente priva, per il possibile, di alcun commento o valutazione, conserva la veste «artigianale», con la quale è stata originariamente proposta: vuole essere una vetrina ad utilità degli istituti impegnati, al momento della messa in rete (settembre 2004), nella progettazione d'inizio anno scolastico 2004/2005.

- *Rapporti regionali* – pubblica in anteprima sulla edizione integrale a stampa sugli «Annali dell'Istruzione», ed in edizione necessariamente ridotta, i Rapporti regionali elaborati, a conclusione del primo anno, da ciascun IRRE.
- *Collegamento al sito INDIRE* e, all'interno di esso, *al GOLD* che, con la pubblicazione sistematizzata delle pratiche significative, realizza un'efficace vetrina istituzionale espositiva dei report.
- *News* – la voce riferisce, documentandola, la progressione cronologica delle attività.
- *Riunioni e appuntamenti* – Calendario, relazioni e conclusioni delle sedute di lavoro.
- *contatti* – la voce prelude ad un forum di prossima apertura luogo di incontro e scambio vivace di osservazioni, considerazioni, informazioni ed esperienze;

Il tratto distintivo di questi spazi è, come è evidente, la fluidità e la potenziale capacità di plasmarsi sulle diverse tipologie dei contenuti in ingresso, ai quali l'area dedicata andrà, con il progredire dei lavori, gradualmente adeguandosi.

## INDIRE

Il progetto R.I.So.R.S.E. trova ampio e documentato spazio sui siti INDIRE <http://risorse.indire.it> e <http://gold.indire.it>

## IRRE

I siti ufficiali di ciascun IRRE contribuiscono a «dare voce» alle peculiarità regionali e locali del progetto. Sarà utile, in tale prospettiva, consultarli agli indirizzi:

Abruzzo	<a href="http://www.irre.abruzzo.it">www.irre.abruzzo.it</a>
Basilicata	<a href="http://www.irre.basilicata.it">www.irre.basilicata.it</a>
Calabria	<a href="http://www.irrecalabria.it">www.irrecalabria.it</a>
Campania	<a href="http://www.irrecampania.org">www.irrecampania.org</a>
Emilia Romagna	<a href="http://www.irreer.org">www.irreer.org</a>
Friuli Venezia Giulia	<a href="http://www.irrefvg.it">www.irrefvg.it</a>
Lazio	<a href="http://www.irre.lazio.it">www.irre.lazio.it</a>
Liguria	<a href="http://www.irre.liguria.it">www.irre.liguria.it</a>
Lombardia	<a href="http://www.irre.lombardia.it">www.irre.lombardia.it</a>
Marche	<a href="http://www.irre.marche.it">www.irre.marche.it</a>
Molise	<a href="http://www.irremolise.it">www.irremolise.it</a>
Piemonte	<a href="http://www.irrepiemonte.it">www.irrepiemonte.it</a>
Puglia	<a href="http://www.irrepuglia.it">www.irrepuglia.it</a>
Sardegna	<a href="http://www.irre.sardegna.it">www.irre.sardegna.it</a>
Sicilia	<a href="http://www.irrsae.sicilia.it">www.irrsae.sicilia.it</a>
Toscana	<a href="http://www.irre.toscana.it">www.irre.toscana.it</a>
Umbria	<a href="http://www.irre.umbria.it">www.irre.umbria.it</a>
Veneto	<a href="http://www.irre.veneto.it">www.irre.veneto.it</a>

## **Ringraziamenti**

Un doveroso ringraziamento, unito all'apprezzamento per la qualità del lavoro svolto e degli esiti conseguiti, va rivolto innanzitutto agli Istituti Regionali di Ricerca Educativa: i Presidenti, i Direttori e, in particolare, i loro esperti con competenza, disponibilità e professionalità hanno accompagnato in ogni fase il progetto, rendendo possibile, nel rispetto dei tempi e degli obiettivi prefissati, questo impegno a servizio della scuola e del nuovo sistema scolastico.

La peculiarità italiana di una rete di Istituti di Ricerca educativa distribuita nel territorio si è manifestata come un valore aggiunto del sistema formativo italiano grazie alla capacità degli IRRE di «fare sistema» e di implementare, in questa difficile fase di transizione, un progetto di ricerca teso a valorizzare il contributo delle scuole autonome alla crescita complessiva della scuola primaria italiana sul piano qualitativo e della risposta ai bisogni espressi dal territorio.

Un apprezzamento poi all'attività di supporto dell'INDIRE che, parallelamente all'attività di osservazione e rilevazione sul campo, ha mantenuto attiva la piattaforma «Puntoedu», l'ambiente integrato per la formazione in rete, per meglio finalizzare e qualificare le azioni degli oggetti di ricerca.

La Cabina di regia (comitato di coordinamento nazionale), attivata presso il MIUR con la presenza delle rappresentanze delle istituzioni coinvolte, ha guidato con puntualità e competenza le azioni verso gli obiettivi del progetto e ha operato in perfetta sintonia con il gruppo tecnico, sua diramazione vitale, determinante nella costruzione degli strumenti e per la riuscita delle varie operazioni.

Una particolare menzione va fatta al gruppo di redazione che, coordinato dal prof. Giuseppe Italiano, ha costruito in totale spirito di servizio il presente Rapporto Nazionale.

Un grazie, infine, ai dirigenti scolastici, ai docenti e ai genitori che, soprattutto nelle scuole del campione, hanno pienamente collaborato alla riuscita del progetto, ma, soprattutto, hanno creduto in questa sfida iniziale per l'innovazione.

Elisabetta Davoli  
(Presidente comitato  
di coordinamento nazionale)



# ANNALI DELL'ISTRUZIONE

RIVISTA BIMESTRALE

A CURA DEL MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA

*Direttore responsabile:*  
GINO BANTERLA

*Direttore del Comitato tecnico-scientifico:*  
BRUNO PAGNANI

*Comitato tecnico scientifico:*

GIOVANNI BIONDI, ALBERTO BOTTINO, PASQUALE CAPO, LUIGI CATALANO, GIUSEPPE COSENTINO, SILVIO CRISCUOLI, MICHELE DIPACE, MARIO GIACOMO DUTTO, GIUSEPPE FIORI, ANTONIO GIUNTA LA SPADA, MARIOLINA MOIOLI, ALESSANDRO MUSUMECI, MARIA GRAZIA NARDIELLO, CATERINA PETRUZZI, ARMANDO PIETRELLA, DANIELA SALMINI, LUCREZIA STELLACCI, GIUSEPPE ZITO

*Coordinamento editoriale:* GAETANO SARDINI

*Segreteria di redazione:* DANIELA FORCONI, LUISA MANCINI

*Articoli, lettere e proposte di contributi vanno indirizzati a:* Annali dell'Istruzione, Periodici Le Monnier, piazza Borghese 3, 00186 Roma.

*Posta elettronica:* [sdapi\\_redazione@annaliistruzione.it](mailto:sdapi_redazione@annaliistruzione.it)

*Gli articoli, anche se non pubblicati, non si restituiscono*

## ANNALI DELL'ISTRUZIONE

a cura del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca  
Rivista bimestrale

Condizioni di abbonamento 2003 (sei numeri per complessive pagine da 704 a 800)

- Annuale per l'Italia Euro 22,30
- Annuale per l'Estero Euro 32,60

Versamenti sul c/c postale N. 30896864 intestato a Periodici Le Monnier,  
Via A. Meucci, 2 - 50015 Grassano (Firenze).

*Garanzia di riservatezza per gli abbonati*

Nel rispetto di quanto stabilito dalla Legge 675/96 «norme di tutela della privacy», l'editore garantisce la massima riservatezza dei dati forniti dagli abbonati che potranno richiedere gratuitamente la rettifica o la cancellazione scrivendo al responsabile dati dell'Edumond Le Monnier (Casella postale 202 - 50100 Firenze).

Le informazioni inserite nella banca dati elettronica Le Monnier verranno utilizzate per inviare agli abbonati aggiornamenti sulle iniziative della nostra casa editrice.

---

Registrazione presso il Tribunale di Firenze con decreto n. 1935 in data 17-6-1968

Tutti i diritti riservati

La Tipografica Varese S.p.A. – Stabilimento di Firenze – Ottobre 2004