

“Aumentare” la figura professionale del docente: il docente-ricercatore

Angela Maria Sugliano^{1,2}, Michela Chiappini^{2,3}

¹DISFOR – Università di Genova

²Associazione EPICT Italia

³IISS Parentucelli-Arzelà – Sarzana (SP)

{sugliano@unige.it, m.chiappini76@gmail.com}

Abstract. Il proposito del presente contributo porre le basi per una completa e approfondita disamina della figura del docente-ricercatore. Si tratta di approfondire e delimitare le caratteristiche di una sfaccettatura poco analizzata e valorizzata della professionalità docente – quella del docente ricercatore, un docente che oltre che svolgere la propria attività didattica, sottopone a critica sistematica e intenzionale le pratiche didattiche che propone ai propri studenti. Usualmente i docenti vengono coinvolti da un ricercatore esterno in qualità di attori ma non proponenti delle attività di ricerca. La sfida che si intende delimitare con questo contributo è quello del docente curricolare o di sostegno che nella sua quotidiana pratica didattica “aumenta” e “amplia” il suo sguardo con una componente “investigativa” sull’impatto dei metodi e strumenti didattici prescelti sul raggiungimento degli obiettivi posti. In questa dinamica secondo un modello che risulta un mix di ricerca-azione e metodo scientifico, il docente coinvolge anche gli studenti in un processo di apprendimento arricchito della componente riflessiva e oggettiva nell’ottica del problem-solving e dell’imparare ad imparare. Il risultato atteso è un “aumento” sia della motivazione alla professione sia della percezione di auto-efficacia per rendere sempre più evidente il valore sociale della professione docente.

Keywords: Docente-Ricercatore, Motivazione, Auto-efficacia, Professione docente

1 Introduzione

L’attività di ricerca per il docente risulta fra le competenze elencate nel Profilo Professionale Docente, art 27 del CCNL relativo al comparto istruzione e ricerca - triennio 2016/18 (il CCNL per il triennio 2019/21 è in fase di contrattazione) [1], che recita: *Il profilo professionale dei docenti è costituito da competenze disciplinari, informatiche, linguistiche, psicopedagogiche, metodologico-didattiche, organizzativo-relazionali, di orientamento e di ricerca, documentazione e valutazione tra loro correlate ed interagenti, che si sviluppano col maturare dell’esperienza didattica, l’attività di studio e di sistematizzazione della pratica didattica.*

Quello della ricerca è comunque nella pratica didattica un momento che pone delle criticità per il docente impegnato nelle attività mirate al raggiungimento degli obiettivi disciplinari e di competenze e nella gestione della classe. Inoltre non c'è una cultura dello svolgere attività di ricerca didattica all'interno delle organizzazioni scolastiche, attività che fino a qualche tempo fa erano svolte da organismi quali l'IRRE e oggi da INDIRE o dall'Università o da organismi indipendenti che coinvolgono i docenti quali attori di ricerche proposte da altri. Oggi con la chiusura degli IRRE (Istituto Regionale Ricerca Educativa), nella Scuola non risulta più promossa in modo istituzionale l'attività di ricerca e comunque anche la ricerca degli IRRE non veniva svolta da docenti "in classe", ma da docenti "comandati" che si dedicavano solo a tale attività sospendendo quella didattica.

Quando i docenti agiscono da ricercatori in prima persona, svolgono tale attività usualmente come professionisti all'interno di organismi specifici quali associazioni, enti di ricerca pubblici o privati.

Con il presente articolo si vogliono sintetizzare e fornire elementi per un successivo specifico approfondimento, gli elementi utili a tracciare la figura del docente-ricercatore: 1) una premessa sul superamento della distinzione fra ricerca pedagogica (didattica/educativa) accademica, e ricerca pedagogica a scuola da cui derivano 2) i compiti e quindi le caratteristiche del docente-ricercatore che portano a focalizzare 3) sulle caratteristiche della metodologia della ricerca (sostenibile) a scuola.

2 Ricercatore a Scuola?

La premessa per approfondire - scevri da inutili pregiudizi - il tema della ricerca a scuola è quella del superamento della potenziale contrapposizione dicotomica che da più parti emerge nella letteratura sul tema fra Docente Ricercatore a Scuola e Docente Ricercatore Universitario.

Non si tratta di una polemica "tutta italiana", ma di un tema affrontato anche a livello internazionale. L'obiettivo di tutte le voci è quella di individuare gli elementi che evidenziano sinergia fra le due figure piuttosto che contrapposizione. Se alcune fonti portano elementi a supporto di un possibile ruolo di subalternità del docente ricercatore a scuola rispetto al docente che svolge ricerca in ambito accademico [2], altre sottolineano la necessità di creare una sinergia fra i due ricercatori analizzando le specificità di ognuno [2].

Fiorentini e Piscitelli [3] distinguono due livelli nell'attività di ricerca: *il primo* è quello della "ricerca a tempo pieno" che consente ai ricercatori di dedicarsi all'indagine di come l'insegnamento delle discipline debba articolarsi per gli studenti delle varie età in base sia all'evoluzione delle discipline stesse, ma anche in base a criteri di tipo psicologico, didattico e pedagogico. I docenti impegnati nel "compito fondamentale e sempre più gravoso di insegnare", possono concentrarsi su un *secondo* livello dell'attività di ricerca: il cui compito consiste nel verificare la "bontà" degli adeguamenti proposti dalla ricerca di primo livello. Gli autori sottolineano l'interdipendenza fra i due livelli di ricerca: *il primo da solo rischierebbe di sviluppare una ricerca essenzialmente di tipo teorico, scollata dalla pratica; il secondo inve-*

ce, non alimentato da buone teorie, rimarrebbe legato a pratiche consuetudinarie, inefficaci sul piano degli apprendimenti e dello sviluppo delle competenze.

Il dibattito internazionale ha portato con la Conferenza organizzata dall'organizzazione ELT Professionals (ELTRIA Barcellona 2017) [4] a delineare il rapporto di collaborazione che deve instaurarsi fra Università e Scuola. Il presupposto è che i risultati delle ricerche accademiche sono finalizzati a generalizzazioni da discutere in contesto accademico; gli insegnanti hanno un approccio alla ricerca meno astratto finalizzato a trovare risposte immediatamente rilevanti ed applicabili alla loro pratica di insegnamento. La sintesi fra le due posizioni è portata da Scott Thornbury [5] e Cordingley [6] che suggeriscono che seguire metodologie comuni di indagine e un linguaggio comune possa rendere fruibili e accessibili a tutti i risultati di tutte le ricerche.

Una interessante distinzione può essere esplorata e cioè quella fra docente-ricercatore e docente “normale”. Il docente ricercatore, il cui profilo esploreremo nel dettaglio nel prossimo capitolo, si distingue anche dal “docente normale”. Sempre Francesco Piazzi [2] identifica la differenza fra i due: *Un conto è la ricerca quotidiana che ciascun insegnante compie nella propria classe per adeguare il discorso formativo alle esigenze specifiche di questa: e sotto tale profilo ogni insegnante è davvero sempre un ricercatore. Un conto è la ricerca di nuovi metodi, la cui provata (sui propri studenti) particolare efficacia merita che vengano proposti ad altri studenti, in altri contesti.*

E allora si ricompono la dicotomia: è ricercatore chiunque attui un metodo di osservazione finalizzato a comprendere fenomeni e a generalizzarli in qualche modo: a livello di comunità accademica i ricercatori universitari, a livello di comunità scolastica i ricercatori a Scuola. Con le interessanti e preziose sinergie che possono/devono svilupparsi fra i due contesti di ricerca.

Nel contesto quotidiano gli insegnanti hanno bisogno di un approccio alla ricerca che possa essere immediatamente rilevante ed applicabile alla loro pratica di insegnamento. Gli insegnanti aspirano ad una progettualità creativa ma al tempo stesso in grado di fornire strumenti e riflessioni e che possa pertanto renderli parte di una comunità che condivide esperienze.

3 Il ruolo del docente-ricercatore: “aumentare” la figura professionale del docente

Quando si parla di “realtà aumentata” si intende si intende l'arricchimento della percezione sensoriale umana con informazioni che provengono da dispositivi digitali e che consentono di percepire elementi che non sarebbe possibile percepire nella quotidiana realtà: non si può entrare in una cellula e toccarne i componenti, non si può visitare una antica casa romana.

L'*aumento* che l'attività di ricerca comporta per il docente è da riferirsi a una maggiore “sensibilità” che l'osservazione sistematica e critica consente al docente di avere sulla classe: osservando secondo metodologie pianificate e condivise quanto avviene in classe, riesce a percepire nuove sfumature di realtà che non sono percepibili con

una azione didattica finalizzata alla sola trasmissione di conoscenza. Il docente-ricercatore entra in classe e si chiede: *cosa mi insegneranno oggi i miei studenti?*

Dunque, per tracciare la figura del docente ricercatore ci facciamo guidare da due riferimenti di letteratura, il primo di area anglosassone più attento a una definizione operativa, il secondo riferimento italiano che identifica i costrutti che stanno alla base della figura del docente ricercatore.

Il modello di Mohr e MacLean [7] declina le attività che il docente attua svolgendo il processo di ricerca che – come noto – si compone delle seguenti fasi: Identificazione di un problema; Formulazione di una domanda di ricerca; Identificazione preliminare della letteratura sull'argomento (per verificare a che punto l'argomento è stato analizzato in ambito scientifico); Raccolta, analisi e presentazione dati; Divulgazione dei risultati. Su questa base Mohr e MacLean identificano le seguenti attività per il docente ricercatore:

- **Si fa domande** per verificare la bontà di quanto propone in relazione all'apprendimento dei propri studenti;
- Documenta sistematicamente
- **Raccoglie e analizza** dati provenienti dalle sue osservazioni annotando osservazioni e riflessioni
- **Esaminare e riflette** sulle sue ipotesi e credenze.
- Articola sue teorie
- Discute delle sue ricerche con i colleghi quali "amici critici"
- Parla con i propri studenti
- Presenta i risultati delle proprie ricerche ad altri:
- Partecipa a comunità web di ricerca di insegnanti, forum online e comunicazioni via e-mail

La ricerca svolta da IRRE Romagna nel 2003 [2] era tesa a descrivere – a partire dal vissuto di docenti ricercatori – i costrutti che stanno alla base del ruolo di docente ricercatore.

I ricercatori dell'IRRE Emilia Romagna, hanno sottoposto a 363 docenti ricercatori 19 "costrutti" identificativi del ruolo del docente ricercatore. Su questi 19 costrutti è stato richiesto di dichiarare: quanto ritenessero di possedere la caratteristica del costrutto; quanto fosse importante per il docente ricercatore; quanto quel costrutto fosse importante per gli altri docenti.

Considerando la frequenza delle risposte rispetto al costrutto più importante per descrivere il docente ricercatore, sono emersi i seguenti risultati. Al primo posto la **Motivazione**: per essere un docente ricercatore bisogna avere motivazione intrinseca ma è stata anche sottolineata la necessità di motivazione estrinseca, cioè riconoscimento economico e di carriera. Poi risulta fondamentale la capacità di **Riflessività e Creatività**: docente *creativo in quanto "crea", intuisce, escogita strumenti utili perché lo studente apprenda meglio*. Il costrutto della **Preparazione disciplinare e meta-disciplinare insieme a quello Conoscenze psicopedagogiche e nuove tecnologie** è stato il terzo elemento in ordine di "importanza" individuato per descrivere il docente ricercatore. Quindi, ma – sottolineano gli autori – il più argomentato nella discus-

sione di approfondimento - **la Centralità dell'esperienza in classe**, e da ultimo la capacità della **Socializzazione delle esperienze del saper lavorare insieme**.

Ma a fronte di questa prima analisi, considerando lo scarto fra quanto questo è determinato costruito risultasse importante per un docente ricercatore e quanto per un docente in generale, si evince che le seguenti sono le caratteristiche che contraddistinguono l'attività della nostra figura: *la creatività, l'utilizzo delle nuove tecnologie, la capacità di leadership e la capacità di documentazione, l'innovazione delle strutture metodologico-disciplinari, la capacità di generalizzare la ricerca*.

4 La ricerca in classe: metodo e cuore

Quale competenza metodologica è richiesta al docente ricercatore? Se per metodo scientifico intendiamo il sottoporre a sistematica verifica una idea, una teoria, allora sicuramente il docente con le caratteristiche prima elencate, svolge ricerca con metodo scientifico.

Le teorie che vuole testare il docente ricercatore sono quelle relative l'efficacia dell'adottare una determinata strategia didattica o una determinata tecnologia didattica ai fini del raggiungimento dei risultati disciplinari e pedagogici che si è posto: per un gruppo classe con uno specifico contesto e specifiche caratteristiche. Anche il docente "normale" osserva l'impatto del suo agire didattico sugli studenti, ma il docente ricercatore lo fa con le caratteristiche di **sistematicità e intenzionalità**.

Il docente ricercatore agisce secondo Cochran-Smith, Lyte [8] in un contesto di osservazioni sistematiche e intenzionali: *sistematiche* perché con strumenti che gli sono propri - come diari ed appunti, griglie di osservazione, interviste [9] - osserva la realtà che lo circonda raccogliendo con strumenti di indagine che rende espliciti: con quegli strumenti registra i dati di osservazione per poi analizzarli in modo trasparente. L'attività di ricerca per il docente è *intenzionale* secondo Cochran-Smith, Lyte (*ibidem*) perché è sempre pianificata e non estemporanea.

Sia per la dimensione sociale e pratica del fare ricerca a Scuola, sia per la "complicazione" di realizzare una *ricerca sperimentale* (che contempla la manipolazione della realtà), sia per la distanza che fra ricercatore e "soggetti" contempla la *ricerca descrittiva*, il paradigma della *ricerca-azione* è quello più praticato e che più si presta a rispondere alle esigenze del contesto scuola [10] [11] tra i punti di forza di questo paradigma c'è la centralità del particolare contesto, del coinvolgimento partecipato di tutti gli attori della ricerca, nonché del momento della discussione e interpretazione riflessiva dei risultati ottenuti.

La ricerca-azione ha una finalità pratica (il test di una metodologia o di una tecnologia in relazione al miglioramento dell'apprendimento o del clima classe), ma si realizza con la sistematicità e l'intenzionalità di ogni azione di ricerca: gli strumenti qualitativi (diari, interviste) non sono di inferiore importanza rispetto ai dati di significatività statistica che la ricerca sperimentale richiede, ma anzi le *forme di 'controvalidazione' qualitativa dei procedimenti quantitativi sono viste come necessarie* nella ricerca educativa [12].

Essendo molto legata ai contesti, la criticità della ricerca-azione può essere quella della difficoltà di trasferibilità e generalizzabilità dei risultati: ma – se guardiamo alla ricerca a Scuola come momento per validare e sperimentare i risultati della ricerca teorica in un’ottica strettamente connessa al contesto specifico del docente sempre orientato alla prassi e al miglioramento dell’apprendimento dei propri particolari studenti – le criticità della ricerca-azione non hanno motivo di essere considerate come elementi che inficiano l’attività di ricerca [10].

Il numero dei “soggetti” con cui verifica le sue ipotesi (usualmente a sua classe), raramente consentono una significatività statistica dei risultati ottenuti, ma non è la significatività statistica che cerca il docente ricercatore: sarà il ricercatore universitario che usando le molte esperienze dei docenti-ricercatori della scuola, potrà generalizzare i dati.

Sistematicità, intenzionalità e si potrebbe aggiungere riflessività: elemento cardine del paradigma della ricerca-azione sta nell’indurre un processo di riflessività. Il docente discute prima con gli studenti stessi poi con i colleghi i risultati di quanto emerge dall’azione di ricerca e questo costituisce un valore in sé: se anche la metodologia o strumento utilizzato non avessero dato i risultati sperati, ecco che la stessa riflessione diventa motivo per esercitare capacità critica e di soluzione di problemi.

4.1 Vantaggi per il docente

Quale vantaggio deriva dallo svolgere ricerca didattica da parte del docente? Ecco che torna *l’aumentata sensibilità* nei confronti del proprio contesto conseguenza dell’*investigating eye* che rende capace il docente di osservare e sottoporre a continua (costruttiva) critica il proprio modo di insegnare [13] e quindi migliorarsi grazie al suo “informed eye” Bissex [14].

L’approfondimento sui benefici dell’essere docente ricercatore è stato svolto in modo sistematico dal gruppo di ricerca dello IATEFL - International Association of Teachers of English as a Foreign Language -, sul ruolo del docente ricercatore [13] che propone il seguente elenco: una maggiore consapevolezza e coinvolgimento nel proprio modo di far didattica, l’opportunità di collaborare con altri insegnanti, un maggior senso di responsabilità e opportunità di crescita personale come insegnante, una maggiore consapevolezza di sé e una maggiore comprensione del curriculum o dei cambiamenti istituzionali.

Fare ricerca consente agli insegnanti di sviluppare una nuovo “set mentale” per affrontare le inevitabili ma entusiasmanti sfide della didattica innovativa: il distaccarsi dalla propria pratica didattica, osservandola e sottoponendola a critica fornisce la cornice entro cui non rischiare di esagerare con le innovazioni didattiche e nel contempo sgrava psicologicamente l’insegnante dall’“ansia da prestazione” che potrebbe derivare dal “lanciarsi” in nuove modalità di fare scuola.

Diventare ricercatori comporta la condivisione e disseminazione dei propri risultati: altrimenti non si è ricercatori. La possibilità di essere parte di una comunità di ricercatori potenzia il profilo del docente ricercatore e aumenta la percezione di valore e legittimazione dello svolgere tale attività Burns, et al. [15] and Smith [16]. Lo sfor-

zo compiuto quotidianamente tende ad essere talvolta inconcludente e pertanto, anche l'insegnante esperto ed entusiasta inizia a cadere in un meccanismo di demotivazione.

Talvolta tale demotivazione diventa profonda laddove, a fronte di un impegno costante non si ravvisano riconoscimenti sociali ed economici, cosicché si arriva ad una vera riluttanza e alla mancanza di stimoli, con una conseguente chiusura e la mancanza di condivisione: fare ricerca in questo senso diventa motivo di riscoperta della propria professionalità. Il docente che manca di entusiasmo e si pone con riluttanza di fronte ad una classe risulterà poco incisivo nel processo di apprendimento. Potrà trasmettere frontalmente conoscenze ma non attiverà un percorso attivo e costruttivo per i suoi alunni. Inoltre, mancando di motivazione, verrà anche meno la spinta necessaria per innovare i metodi e le tecniche didattiche in quanto il docente sarà supportato dai risultati e dalle pratiche sviluppate da ricerche su insegnanti e non condotte da insegnanti.

Al contrario, laddove il docente potrà gestire e comprendere i risultati della sua stessa ricerca sarà sicuramente più completo e motivato intrinsecamente.

5 Un primo nucleo di una Comunità di Docenti Ricercatori in seno all'Associazione EPICT Italia

All'interno dell'Associazione EPICT Italia – EPICT sta per European Pedagogical ICT Licence [17] - è nato un primo nucleo di docenti-ricercatori. In occasione di Didamatica 2019 un gruppo di associati ha deciso di impostare una riflessione sistematica e intenzionale su pratiche didattiche sviluppate in classe. L'Associazione a proposto 1) un format per la scrittura della ricerca fornendo un elenco di fonti autorevoli (giornali on-line e riviste di classe A) e motori di ricerca scientifici per dare l'opportunità ai docenti ricercatori di fondare solidamente sulla ricerca didattica e pedagogica le proprie attività di riflessione; 2) occasioni di confronto con webinar sincroni dove condividere l'impostazione della propria ricerca e le modalità di raccolta e analisi dei dati di osservazione. Il confronto fra pari e la guida di chi ha una esperienza professionale nell'attività di ricerca, ha creato una prima esperienza di comunità di docenti-ricercatori che pone le basi per il futuro.

6 Il primo nucleo di una Comunità di Docenti Ricercatori

Il docente ricercatore si pone come figura innovativa ma non distaccata dalla realtà, che riflette sulla didattica in un'ottica di creatività e costante indagine e collaborazione con colleghi ed alunni. In una realtà scolastica in costante evoluzione, dove gli stimoli sono molti e risulta difficile rimanere in equilibrio, il docente ricercatore è un creatore di teorie che rimane ancorato alla tradizione ma estende lo sguardo oltre, verso nuove aree di conoscenza e competenze.

L'esperienza dell'Associazione EPICT ha messo in evidenza sia le criticità per il docente ricercatore (la non abitudine a confrontarsi con la letteratura e ad affrontare il sistematico lavoro di ricerca secondo metodologie di indagine e analisi) sia il grande

valore del confronto durante il webinar. Dopo aver individuato le caratteristiche del ruolo del docente facilitatore il prossimo passo sarà quello di analizzare l'esperienza dei primi docenti-ricercatori, approfondire con evidenze il vantaggio che dal fare ricerca deriva per il docente e, naturalmente, estendere la proposta ad altri docenti.

Riferimenti bibliografici

1. CCNL relativo al comparto istruzione e ricerca - triennio 2016/18 - https://www.ansa.it/documents/1518168280412_contratto.pdf (ultima visita 30/3/2019)
2. Bertani, M.T., Orlandoni, A. Piazzini, F (a cura di), Il ricercatore metodologico disciplinare, Bologna 2003 - <http://kidslink.bo.cnr.it/irrsaeer/rmd/COMPLETO.pdf> (ultima visita 30/3/2019)
3. Fiorentini, C. Piscitelli, M. *Il docente ricercatore e il curricolo verticale*, in Rivista dell'Istruzione" Scuola e autonomie locali, 4-2012, pp. 49-53 (2012) - <http://www.cidifi.it/Il%20docente%20ricercatore.pdf> (ultima visita 30/3/2019)
4. ELTRIA Conference (Barcellona 2017) http://www.eim.ub.edu/eltria/index_en.php (ultima visita 30/3/2019)
5. Meddings, L., & Thornbury, S. (2017). Teaching unplugged: Dogme in English language teaching. Ernst Klett Sprachen GmbH.
6. Cordingley, P., Bell, M., Isham, C., Evans, D., & Firth, A. (2007). *What do specialists do in CPD programmes for which there is evidence of positive outcomes for pupils and teachers*. London: Eppi-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education.
7. M. Mohr, Marian & S. MacLean, Marion. (1987). Working Together: A Guide for Teacher-Researchers.
8. Cochran-Smith, M., Lyte S.L.1993 Inside/Outside: Teacher Research and Knowledge. Teachers College Press, NY
9. Wang, Ye, Kretschmer R.E., Hartman, M. Teacher-as-Researcher: Theory-into-Practice,, in American Annals of the Deaf.Vol. 155, No. 2, Annual Reference Issue , pp. 105-109 (2010) - https://www.researchgate.net/publication/47356138_Teacher-as-Researcher_Theory-into-Practice (ultima visita 30/3/2019).
10. Baldacci M., Metodologia della ricerca pedagogica, Bruno Mondadori, Milano (2001)
11. Pourtois J.P., La ricerca-azione in pedagogia, in Becchi E., Vertecchi B. (a cura di), Manuale critico della sperimentazione e della ricerca educativa, Franco Angeli, Milano 1986, pp. 134-155.
12. Becchi e Vertecchi, *Introduzione*, in Becchi E., Vertecchi B. (a cura di), Manuale critico della sperimentazione e della ricerca educativa, Franco Angeli, Milano 1986, pp. 11-33
13. Barkhuizen, G, Burns, A., Dikilitaş K, Wyatt M., (a cura di) Empowering teacher-researchers, Empowering learners Published by IATEFL (2018)
14. Bissex, G. *On Becoming Teacher Experts: What's a Teacher-Researcher?*, Language Arts Vol. 63, No. 5, Language Arts in Multicultural Education (September 1986), pp. 482-484
15. Burns, A., Dikilitaş, K., Smith, R., & Wyatt, M. (2017). Introduction. In A. Burns, K, Dikilitaş, R. Smith & M. Wyatt (Eds.), *Developing insights into teacher-research* (pp. 1-17). Faversham: IATEFL.
16. Smith, R. (2018). The international festival of teacher-research in ELT: Richard Smith interviewed by Deborah Bullock. *ELT Research* 33, 32-36.
17. Associazione EPICT Italia – www.assoepict.it