

Reti per le scuole

Prospettiva di rete e valutazione
dell'autonomia scolastica
nel "Progetto Hercules" a Lucca

a cura di Andrea Salvini



Sociologia

FrancoAngeli

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio “Informatemi” per ricevere via e.mail le segnalazioni delle novità.

Reti per le scuole

Prospettiva di rete e valutazione
dell'autonomia scolastica
nel "Progetto Hercules" a Lucca

a cura di Andrea Salvini



Sociologia

FrancoAngeli

Copyright © 2012 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

*Questo libro è dedicato alle e agli insegnanti che,
tra mille difficoltà, svolgono la propria professione
in modo autentico e profondo.*

Indice

Presentazione , di <i>Angela Palamone</i>	pag.	9
Introduzione , di <i>Andrea Salvini</i>	»	13
1. Trasformazione complessiva del sistema scolastico e dei processi di apprendimento-insegnamento , di <i>Matilde Pierotti e Silvana Miraglia</i>	»	21
1. Verso la scuola dell'autonomia	»	21
2. La costruzione dell'autonomia nelle realtà scolastiche	»	24
3. L'avvio e l'organigramma della "Rete Hercules"	»	27
2. Le scuole, le interazioni, la rete. Significati dell'auto-analisi dell'autonomia scolastica , di <i>Andrea Salvini</i>	»	29
1. Che cosa si "auto-valuta" nell'autonomia scolastica?	»	29
2. La prospettiva di rete come approccio innovativo nei processi di auto-analisi di istituto	»	35
3. L'esperienza della "Rete Hercules" a Lucca	»	39
4. Gli obiettivi, i metodi, i processi: perché l'esperienza <i>costruisca futuro</i>	»	46
Riferimenti bibliografici	»	53
3. La "Rete Hercules", la costruzione del progetto e le sue ricadute , di <i>Gabriella Sacchini</i>	»	55
1. La costruzione di una rete di scuole nella Provincia di Lucca	»	55
2. Gli strumenti e la loro utilizzabilità	»	61
3. Innovazioni nel percorso di auto-analisi: la scuola come comunità e come rete	»	71
4. Verso la "messa a regime" del Progetto	»	73

5. Tavola riassuntiva	pag.	78
6. Voci dall'interno. La difficile costruzione della Rete a partire dai suoi "nodi"	»	83
4. Le reti sociali in ambito scolastico: una risorsa per il cambiamento della scuola, di Irene Psaroudakis	»	91
1. Perché investire nelle reti a scuola?	»	91
2. Le reti nella scuola	»	94
3. L'analisi delle reti sociali (SNA) a scuola	»	95
4. Le reti come comunità di pratiche	»	98
5. Le reti come soggetti collettivi	»	100
6. Le reti come opportunità di crescita professionale	»	101
7. Conclusioni	»	104
Riferimenti bibliografici	»	106
5. Le classi scolastiche come reti di relazione, di Dania Cordaz	»	109
1. Ancora una "vecchia idea": le classi scolastiche come reti di relazione	»	109
2. Come analizzare le reti di relazione in classe	»	112
3. Alcune risultanze empiriche	»	119
Riferimenti bibliografici	»	129
6. La condivisione delle conoscenze nelle reti di insegnanti. Riflessioni da un'esperienza empirica, di Andrea Salvini	»	133
1. Gli obiettivi dell'indagine e le criticità nelle fasi di sperimentazione empirica	»	133
2. L'applicazione dell'analisi delle reti sociali allo studio delle interazioni professionali tra insegnanti	»	136
Riferimenti bibliografici	»	149
Appendice		
Gli strumenti di raccolta dei dati	»	151
1. Il questionario Alunni. Scuola Primaria	»	153
2. Il questionario Alunni. Secondaria di 1° Grado	»	157
3. Il Questionario Genitori	»	163
4. Il Questionario Genitori. Versione in lingua rumena	»	167
5. Il Questionario Genitori. Versione in lingua albanese	»	173
6. Il Questionario Docenti	»	179

Presentazione

di Angela Palamone¹

Il conferimento dell'autonomia alle istituzioni scolastiche previsto dall'art.21 della Legge 59 del 1997 rappresenta un passaggio importantissimo nella prospettiva del decentramento amministrativo e di una più razionale ed efficace ripartizione delle competenze in materia di istruzione e formazione tra il centro e le periferie. Non si tratta *sic et simpliciter* di una diversa articolazione dei centri decisionali e delle funzioni gestionali ed organizzative della scuola, bensì di una nuova visione rispetto al ruolo che le istituzioni pubbliche devono svolgere nella loro costante interlocuzione con i cittadini, un'interazione che, ispirandosi al concetto di sussidiarietà richiamato dallo stesso Trattato di Maastricht, deve tendere ad assicurare alti livelli di qualità del servizio e attenzione alla soddisfazione delle richieste e dei bisogni dell'utenza.

L'autonomia scolastica oltre a prevedere maggiori spazi di decisionalità sul piano della didattica dell'organizzazione e della ricerca educativa, richiede l'assunzione di maggiori responsabilità nella definizione dell'offerta formativa e nell'attivazione di un dialogo proficuo con le agenzie del territorio ed *in primis* con gli Enti Locali per garantire un sistema formativo integrato attento sia al rispetto degli obiettivi generali e specifici del sistema educativo di istruzione e formazione sia alla valorizzazione dei saperi e delle culture locali, espressione di tradizioni e conoscenze stratificate consolidate nel tempo grazie al contributo di individui e gruppi sociali.

La scuola in quanto organizzazione complessa deve trovare sempre più nell'autonomia lo strumento principale per esprimere la propria progettualità, da condividere sia internamente tra il personale docente, che esternamente con le famiglie degli alunni, con i soggetti istituzionali chiamati a garantire il diritto all'apprendimento, con le agenzie del terzo settore e con il mondo del lavoro e delle imprese. Tutto ciò può realizzarsi soprattutto attraverso la logica funzionale della rete, prevista dallo stesso legislatore,

¹ Direttrice Generale Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana.

che porta le istituzioni scolastiche ad uscire dalla propria autoreferenzialità per aprirsi al territorio, al dialogo con tutti coloro che sono portatori di interessi verso la cultura e la scuola.

Negli ultimi dieci anni il concetto di rete nella scuola ha assunto molteplici connotazioni, da strumento di aggregazione finalizzata ad attività e progetti specifici esso, infatti, è diventato sempre più strumento di gestione e di *governance*, orientato alla negoziazione degli interventi e delle risorse, alla condivisione delle scelte e all'erogazione di servizi qualitativamente sostenibili. Sia le reti tra scuole che le reti territoriali, costituite a seguito della sottoscrizione di appositi accordi, sono espressione per un verso della creatività e della progettualità delle istituzioni scolastiche per un altro pongono l'accento sui processi e sui risultati delle azioni formative, che sempre più spesso assumono una dimensione interistituzionale e le cui ricadute sono a vantaggio sia della scuola che dell'extrascuola.

L'attenzione ai risultati e ad un uso efficace ed efficiente delle risorse, sempre più limitate e razionalizzate in un periodo di crisi globale dei mercati e della finanza come quello attuale, porta con sé anche lo sviluppo di una maggiore consapevolezza rispetto alla centralità del monitoraggio e all'analisi delle azioni intraprese, nonché all'eventuale ri-progettazione dei percorsi interni all'organizzazione-scuola. Ecco che in questa prospettiva orientata alla qualità e al miglioramento continuo dei servizi resi all'utenza l'autovalutazione di istituto assume una funzione fondamentale, quale dispositivo regolativo in grado di tenere sotto controllo gli interventi attivati mettendone in evidenza i punti di forza e i punti di debolezza. La scuola che riflette su se stessa e sull'efficacia delle proprie scelte e azioni, ancor più in regime di autonomia, non può prescindere dalla progettazione e dalla realizzazione di percorsi interni di autovalutazione che, in linea con gli orientamenti e le sperimentazioni ministeriali (VSQ, Valorizza, Vales) e internazionali (OCSE) in atto, dovranno sempre più interfacciarsi e dialogare con forme esterne di valutazione, nella prospettiva della *social accountability*.

In tal senso l'esperienza decennale portata avanti dalla "Rete Hercules" documentata in questo volume rappresenta una pratica significativa tesa ad attuare in situazione le potenzialità di sviluppo e di interazione previste dall'autonomia. Gli strumenti di autoanalisi adottati, infatti, consentono di rilevare dati e aspetti critici attorno ai quali progettare in seguito appositi piani di miglioramento, oltre a favorire la collaborazione fra le diverse istituzioni dei territori considerati.

L'impianto metodologico e gli strumenti utilizzati nel percorso di ricerca-azione intrapreso dai cinque istituti della provincia di Lucca partecipanti al *Progetto Hercules* costituiscono un modello di sperimentazione sul campo di notevole interesse, ancor più perché nato dalla libera iniziativa delle

scuole. Tale modello è estendibile a tutte quelle scuole che consapevoli delle opportunità che l'autonomia funzionale porta con sé, intendono partire dall'analisi delle loro potenzialità/debolezze per assicurare all'utenza un'offerta formativa in grado di fornire risposte concrete a tutti coloro che vedono nella scuola sia un'agenzia di trasmissione/costruzione di conoscenza che un'istituzione in grado di concorrere (assieme ad altre) alla formazione della persona.

Introduzione

di *Andrea Salvini*¹

Questo libro ha l'ambizione di perseguire molti obiettivi, alcuni dei quali sono in sé evidenti, altri sono impliciti, che risiedono nei luoghi simbolici e materiali, fortunatamente ancora molto frequentati, delle aspirazioni al cambiamento dei contesti scolastici e delle identità professionali che in essi operano. La scuola, come è noto, è un ambito capace di esprimere tanto consistenti energie trasformative quanto fortissime resistenze; e tuttavia rappresenta, al di là di ogni retorica, un laboratorio di sperimentazioni progettuali, di tensioni costruttive e, talvolta, distruttive che la rendono uno spazio di convivenza il cui valore etico e nel contempo sociale travalica il suo stesso obiettivo istituzionale prefissato. I processi educativi e formativi che in esso si realizzano devono necessariamente tener conto di questa cifra di ambivalenza, e i loro esiti dipendono in gran parte piuttosto che dai (numerosi) tentativi di riforma, dai modi e dalle forme – dalla qualità – delle interazioni sociali e simboliche che in essi si costruiscono.

La “stagione dell'autonomia” che si è aperta alla fine degli anni '90 e che continua ancor oggi a far discutere e a impegnare le varie componenti scolastiche, ha portato all'evidenza il fatto che senza una “centratura” dell'attenzione e degli sforzi riformatori al livello delle interazioni situate nei contesti scolastici locali, tra i diversi attori (concreti!) implicati, gli obiettivi stessi dell'autonomia avrebbero incontrato molte difficoltà ad essere realizzati. La mobilitazione, in effetti, intorno a questa nuova idea di scuola, è stata consistente; il concetto di autonomia, dai significati profondi e persino talvolta taumaturgici nella pesante struttura burocratica delle istituzioni statali, è stato studiato, analizzato, sperimentato, e, di conseguenza, sottoposto alla necessità di essere valutato nelle sue dimensioni applicative e realizzative nei luoghi concreti per i quali è stato pensato, cioè, ovviamente, le scuole.

¹ Docente di Metodologia e tecniche della ricerca sociale presso la Facoltà di Scienze Politiche dell'Università di Pisa.

Ma cosa si valuta della autonomia scolastica? E come si valuta nella autonomia scolastica? Il principio di autonomizzazione, cioè, può essere trasferito anche agli obiettivi e ai modi della valutazione? Non entrerà, in questa *Introduzione*, nel merito delle numerose questioni che possono essere sollevate rispetto ai temi accennati; mi basterà, per il momento, rilevare come a partire dai primi anni del nuovo secolo, la mobilitazione di cui dicevo poco sopra si è manifestata ed espressa attraverso la nascita di moltissime esperienze di riflessione, di indagine e di formazione, quest'ultima rivolta soprattutto al corpo docente, che oggi descriviamo con i termini un po' ambigui (e minacciosi!) di auto-analisi d'istituto. Ambigui, perché, in prima battuta, non si capisce in che modo l'oggetto o gli oggetti della valutazione possano essere, nel contempo, soggetto o soggetti della valutazione stessa. Come si capisce, l'ambiguità è tale solo all'interno di un modo del tutto particolare, e, oserei dire, *old-fashioned*, di valutazione, permeata di riferimenti concettuali ed empirici di derivazione positivista – e tuttavia, si tratta di un'ambiguità che necessita di essere dipanata e risolta, quanto meno argomentata. Il carattere di minacciosità deriva dalla diffidenza – tipica di chi sia abituato a valutare gli altri per professione – ad essere egli stesso sottoposto ad una qualche forma di valutazione, per di più non meglio specificata, perché esito di una dinamica di *auto-costruzione*.

Tuttavia, l'auto-analisi d'istituto ha costituito, e costituisce tutt'oggi, una sfida ed uno strumento a disposizione delle scuole per porre al centro della riflessione il fatto che i processi di cambiamento degli assetti scolastici dovessero essere prima di tutto guidati dall'interno, mediante il coinvolgimento di tutte le componenti scolastiche e che tali processi potevano essere effettivi soltanto se prodotti mediante un confronto costante tra gli attori individuali e collettivi che hanno a che fare, a diverso titolo, con la scuola. Il punto è, ovviamente, delicato. Il principio di autonomia presuppone che siano le scuole stesse protagoniste del proprio sviluppo locale, e che i processi di cambiamento debbano essere individuati e governati dalle scuole stesse, mediante il concorso delle sue dimensioni costitutive: da qui deriva la responsabilità degli insegnanti, della Dirigenza, del personale non docente a farsi promotori di azioni di “messa a fuoco” delle problematiche e della mobilitazione delle risorse ritenute necessarie per dare soluzioni a quelle problematiche. In questo senso, dunque, si è detto che i processi di cambiamento debbano essere guidati “dall'interno”. Ma, come è ovvio, “interno” ed “esterno” costituiscono referenti concettuali validi solo sul piano analitico: nella concretezza delle dinamiche di ogni giorno, la scuola è aperta (o “esposta”, dipende dai punti di vista...) alle contaminazioni della stessa realtà locale – e non solo locale – in cui è inserita, realtà che essa stessa contribuisce, con il suo esserci e con le sue attività, a definire. Di

conseguenza, quei processi di cambiamento non possono essere immaginati, progettati e realizzati in modo effettivo senza nel contempo essere esito di dinamiche di interazione, confronto e scambio con tutti i soggetti che concorrono alla vita della scuola. L'auto-analisi di istituto, dunque, consiste in un processo complesso e continuo di azioni ed interazioni volte a favorire e consolidare le dinamiche di reciproco ascolto tra i soggetti scolastici ed extra scolastici, e a promuovere *vari-azioni*, cioè trasformazioni che – senza rivoluzionare l'assetto complessivo del contesto – producono modificazioni significative e sostenibili.

Bene, ritornando agli obiettivi di questo testo, a cui mi riferivo all'inizio, tra quelli espliciti ne dovremo annoverare due: il primo è quello di render conto di un'esperienza di auto-analisi di istituto compiuto da un gruppo di scuole – soprattutto primarie e di secondaria inferiore – operanti in provincia di Lucca, esperienza che va sotto il nome di “Progetto Hercules” o “Rete Hercules”. Render conto significa, qui, due cose: da una parte, ricostruire in forma sistematica, per quanto possibile, lo sviluppo del Progetto, le ragioni della sua nascita, i caratteri che ha assunto, la riflessione teorica e metodologica che ne ha sotteso il funzionamento e la realizzazione. Dall'altra, significa proporre uno strumento che possa costituire la base per una riflessione rinnovata sul Progetto stesso da parte di coloro che vi hanno operato e continuano ad operarvi, affinché esso non si traduca in *routine* o in procedure istituzionalizzate. *Valorizzare la memoria e costruire futuro*: in questo binomio, credo, risieda in sintesi una delle ragioni principali che hanno motivato la realizzazione di questo volume. C'è un secondo obiettivo, tuttavia, che deve essere presentato: con questo volume i molti “operatori scolastici” (insegnanti, dirigenti, studenti, genitori) che hanno contribuito direttamente (e più spesso indirettamente) alla attuazione del progetto Hercules, pensano di avere qualcosa di significativo da dire sull'esperienza condotta, e di poter contribuire quindi al dibattito sul tema dell'autonomia della scuola proprio attraverso una riflessione su quell'esperienza. La letteratura sul tema dell'autonomia scolastica, nel nostro Paese, è molto ampia, ma non altrettanto si può dire di quella dedicata alle teorie, ai metodi e alle esperienze relative all'auto-analisi di istituto; i pochi testi disponibili sono di sicuro valore, si fondano su esperienze e competenze assai significative e consolidate, ma sono, appunto, pochi e collocati spesso in un periodo temporale molto vicino all'avvio della “stagione dell'autonomia” (cioè all'inizio degli anni 2000). Con questo volume le scuole del “Progetto Hercules” intendono offrire una riflessione, a partire dalla più che decennale esperienza di lavoro, su che cosa significhi oggi “fare” auto-analisi di istituto (e, dunque, dell'autonomia), apportando, se possibile, un contributo relativamente originale; questo elemento è costitui-

to dalla valorizzazione, nel processo di auto-analisi, del concetto e, nel contempo, della pratica di rete.

Parlare di rete in questo contesto non sembra apportare particolari novità; come si dirà meglio in seguito, l'articolo 7 del DPR n. 275 del 1999 individua nella "rete" (nel senso del "far rete") un congegno organizzativo utilizzabile dalle scuole per la realizzazione dei propri fini istituzionali. Come in altre esperienze nel nostro Paese, anche le molte scuole lucchesi radunate nel "Progetto Hercules" hanno "fatto rete". Ma cosa significa, nel contesto dell'auto-analisi di istituto, "far rete"? Esiste un rapporto tra il "congegno organizzativo" reticolare (la cui definizione e concettualizzazione, ovviamente, resta implicita nel dettato legislativo) e i quadri concettuali e metodologici adottati per l'auto-analisi di istituto? In che modo il concetto di rete, fuor di retorica e di metafora, può essere utile per contribuire alla auto-analisi di istituto in modo più efficace? Esiste un rapporto tra la realizzazione dell'autonomia delle scuole e la forma organizzativa di rete? E, infine, in che modo la prospettiva di rete (sul piano teorico, metodologico ed empirico) può promuovere interventi e variazioni che realizzino risultati (più) effettivi?

In questo volume, dunque, si utilizza e si enfatizza la prospettiva di rete sia come quadro teorico concettuale di riferimento, sia come insieme di metodi e di tecniche per la conoscenza delle realtà empiriche (le scuole ed il loro funzionamento), sia come insieme di pratiche operative (il "far rete") che possano costituire orientamenti sia per favorire lo scambio e la condivisione all'interno delle singole scuole, sia tra scuole diverse. *L'assunzione della prospettiva di rete nel discorso sull'autonomia scolastica costituisce dunque il valore aggiunto, il dato di originalità che caratterizza il presente volume.* Il quale, ovviamente, non vuole costituirsi come un "manuale di buone pratiche", né come un testo di base sull'analisi delle reti sociali applicate al contesto scolastico; questo resta un libro che descrive un'esperienza, resta ancorato alle dinamiche reali, che però vengono lette in una prospettiva nuova ed originale, quella delle reti sociali.

Si tratta di un libro che si sofferma più sull'esperienza che sull'esposizione di dati empirici; e quando questo avviene, il senso del riferimento empirico risiede nel dimostrare le potenzialità insite nell'integrazione tra le procedure di auto-analisi e l'adozione, anche minima, dei metodi e delle tecniche in cui la prospettiva di rete trova la sua più coerente traduzione, cioè *l'analisi delle reti sociali.*

Vediamo insieme l'articolazione del volume di modo che il lettore possa farsi un'idea dei suoi contenuti; esso si suddivide sostanzialmente in due parti: nella prima saranno presentati e discussi i caratteri generali e particolari del "Progetto Hercules" (capitoli da 1 a 3), nella seconda sarà presenta-

ta, nelle linee teoriche ed empiriche sperimentate nella “Rete Hercules”, la potenzialità di utilizzo della prospettiva di rete nei contesti scolastici (capitoli da 4 a 6).

Il primo capitolo, predisposto da due Dirigenti Scolastiche della “Rete Hercules” descrive i tratti della “stagione dell’autonomia”, riferendosi in particolare al dettato legislativo che ne ha segnato l’avvio; in questo modo vengono delineate le atmosfere e le attese che hanno contraddistinto i processi di autonomizzazione delle scuole e quelli connessi volti alla loro valutazione.

Il secondo capitolo, realizzato dal sottoscritto, si pone come obiettivo quello di scendere al livello delle questioni teoriche, metodologiche ed operative che presiedono alla realizzazione dei processi di auto-analisi degli istituti; nel contempo, si introduce anche il contenuto di originalità e di efficacia – oltre che di coerenza concettuale – che può essere realizzato in tali processi dall’adozione della prospettiva di rete, accanto a quelle più comunemente utilizzate. Il saggio, inoltre, discute in modo critico le condizioni essenziali che dovrebbero caratterizzare i processi di valutazione dell’autonomia scolastica e di auto-analisi, alla luce delle esperienze condotte nell’ambito del Progetto Hercules: valutazione partecipata, coinvolgimento, comunità, interazioni sociali e simboliche, reti di relazione, costituiscono alcuni dei riferimenti concettuali su cui ruota il ragionamento sia in termini analitici che in termini operativi.

Il terzo capitolo, ad opera di Gabriella Sacchini, costituisce il luogo centrale del libro, quello in cui il Progetto Hercules viene presentato nel suo farsi temporale; di tale progetto vengono descritti, con il linguaggio preciso e sintetico tipico dell’insegnante che sa comunicare in modo efficace senza sacrificare i contenuti, i tratti fondamentali con riferimento agli obiettivi, alle problematiche, alle scelte compiute per fronteggiare quelle problematiche. Inoltre, vengono presentati gli strumenti per la raccolta dei dati utilizzati nel “sistema di rilevazione” per l’auto-analisi di istituto e vengono anche discussi i punti di criticità relativi alle varie fasi attuative del progetto, nonché le azioni migliorative che sono state adottate come esito del lavoro condiviso di interpretazione dei dati raccolti. Nell’ultimo paragrafo del capitolo, con il contributo di due altre colleghe, l’autrice utilizza alcuni “spezzoni narrativi” di alcune docenti referenti del Progetto per porre a tema alcuni aspetti critici del rapporto tra “sostenibilità individuale” delle attività progettuali, contesto scolastico e ruolo della Rete (formale) e del “lavoro di rete” (informale). Ne risulta un indubbio arricchimento argomentativo al capitolo, che rende più completo, sebbene non esaustivo, il quadro delle riflessioni sulle modalità attuative del Progetto Hercules.

Il quarto capitolo, ad opera di Irene Psaroudakis, introduce il lettore alla prospettiva delle reti sociali, ai suoi caratteri teorici e metodologici, e alle

sue potenziali applicazioni in ambito scolastico. Attingendo alla letteratura più accreditata sul tema, relativamente scarsa e per di più proveniente da esperienze compiute all'estero (primariamente negli Stati Uniti e nel Nord Europa), l'autrice descrive in che modo i concetti più tipici della prospettiva di rete (quello, ovviamente, di rete, di legami deboli e forti, di densità e di centralità, di capitale sociale, di coesione e di comunità, ecc...) possono essere utilmente applicati al contesto scolastico sia in ordine all'acquisizione di conoscenze più adeguate alla sua comprensione, sia in ordine alla promozione di interventi e azioni orientate a promuovere il *networking* tra i diversi attori della scuola. Ne deriva, dunque, una riflessione nel contempo di tipo descrittivo (l'uso degli indicatori di rete per lo studio delle strutture di relazione a scuola; l'uso dei concetti di rete per analizzare i contesti organizzativi) e di tipo prescrittivo (quali azioni si dovrebbero promuovere per favorire la costruzione di reti efficaci nella scuola), che conferisce al capitolo un valore in sé, ed un valore introduttivo ai due capitoli successivi.

Il quinto capitolo, ad opera di Dania Cordaz, restituisce i dati di una rilevazione avente come soggetti le classi degli studenti e dei bambini. L'idea che la classe presenti una struttura di relazioni che influisce sul benessere dei bambini e sul clima stesso di classe è assai antica e rinvia alle prime sperimentazioni sociometriche di Jacob Moreno. Con l'analisi delle reti sociali, e l'applicazione delle tecniche sofisticate di tipo inferenziale e multilivello che sono state implementate negli ultimi anni, la ricerca ha fatto passi da gigante e consente oggi di acquisire dati e informazioni comparative e sincroniche (considerando, cioè, le classi scolastiche come strutture di relazione ed elaborando le informazioni simultaneamente di più classi), in grado di farci comprendere in modo statisticamente più avvertito la relazione esistente tra la forma e la natura delle relazioni di classe ed il benessere scolastico degli alunni (e, per esteso, degli insegnanti).

Nonostante la trattazione presenti, verso il termine, una qualche complessità derivante dalla natura tecnica delle più recenti modellistiche della *social network analysis*, il resto del capitolo è pensato come una introduzione all'uso della prospettiva di rete per l'analisi delle classi scolastiche.

L'ultimo capitolo, ancora redatto a cura del sottoscritto, descrive invece la rilevazione rivolta agli insegnanti promossa nello scorso anno scolastico nell'ambito delle attività della "Rete Hercules", che ha posto a verifica empirica molte delle questioni sollevate nel corso del libro, ed in particolare quelle relative alla propensione a "far rete" da parte degli insegnanti e l'impatto delle reti di relazione comunicative in ambito professionale sul proprio profilo di insegnante. Le risultanze empiriche confermano l'idea – sostenuta lungo il corso di tutto il testo – che la costruzione di reti di comunicazione e di scambio tra docenti è strettamente collegata alla qualità della vita professionale

stessa. Indirettamente, dunque, le reti e le relazioni tra docenti hanno un impatto sui processi educativi e, dunque, sui bambini e sugli studenti.

Entrambi i capitoli sono caratterizzati da un certo livello di tecnicismo, che è tipico di ogni elaborazione statistica complessa, per cui il *know-how* connesso all'applicazione di questi metodi resta relativamente inaccessibile agli operatori scolastici; cosa che rischia di confliggere con l'idea, più volte sostenuta nel libro, relativa alla necessità di rendere autonomi gli insegnanti del Progetto con riferimento alle competenze di ricerca. Sono tuttavia dell'idea che se l'accesso all'uso delle tecniche rischia di essere inibito per eccesso di richiesta di "sapere esperto", così non è per l'accesso alla comprensione della logica dell'utilizzo di quelle stesse tecniche. Ed è proprio la familiarità con l'uso della logica delle tecniche (più sofisticate) di analisi che deve essere diffusa e condivisa, per poter essere in grado di dominare (criticamente) gli esiti dell'applicazione delle tecniche. È un tema, questo, su cui si dovrà necessariamente ritornare in futuro, man mano che il Progetto si addentrerà all'interno di tematiche più cruciali rispetto a quelle ordinarmente trattate nei percorsi di auto-analisi di istituto.

Il libro si conclude con le sue appendici, nelle quali si riportano gli strumenti di raccolta costruiti ed utilizzati nel percorso di ricerca; vengono allegati non tanto immaginando che in qualche caso possano essere utilizzati "tali e quali", ma per dare spunti utili per altre esperienze locali. Ed è a questo punto che vale la pena evocare quegli obiettivi "impliciti" cui si faceva riferimento all'inizio dell'introduzione. Il primo obiettivo risponde all'aspirazione che questo libro possa essere davvero uno strumento utile per ispirare nuove progettualità nell'ambito della valutazione dell'autonomia scolastica e per promuovere in modo più efficace il cambiamento dei contesti scolastici; in questa aspirazione è contenuta la tensione etica che ha sempre fatto da orizzonte alle attività della Rete. Il secondo obiettivo "implicito" risponde invece all'aspirazione che il lavoro di molti docenti e dirigenti scolastici che sono stati impegnati nelle scuole della Rete per molti anni – e che lo saranno ancora! –, possa riflettersi nelle scelte delle nuove generazioni di docenti (e di dirigenti!) che si succederanno prossimamente, perché siano sempre più in grado di assumersi quelle responsabilità che una scuola più vicina alle esigenze delle persone esige.