OSSERVAZIONE E PROFESSIONALITÀ EDUCATIVA

CENTRO DI FORMAZIONE "KARDINAL MIKEL KOLIQI"

SHIS

SHOQATA INTERNACIONALE
PËR SOLIDARITETIN

QENDER TRAJNIMI
Kardinal Mikel Koliqi

L'osservazione in situazioni che si caratterizzano per una presenza dominante della domanda educativa non può ignorare l'esigenza di "essere presenti al bambino o al ragazzo, e rendere il bambino il ragazzo presente a noi". Un rapporto volto a 'comprendere', quale deve essere l'osservazione, è caratterizzato dal guardare un bambino, dei bambini (il contesto della scuola, ecc.) facendo posto dentro di sé all'altro: accogliendolo e assumendosene la responsabilità. E' creare uno spazio interiore disponibile, accogliente, predisposto a comprendere (il particolare nella totalità). E' quindi la scoperta di una bellezza presente, verso cui ci si pone con 'simpatia', che desideriamo innanzi tutto cum-prendere (prendere con noi). In questa prospettiva diventa chiaro come osservare possa contemporaneamente arricchire chi osserva e chi è osservato.

Questo atteggiamento positivo, ottimista, che caratterizza l'osservazione in ambito pedagogico si estende anche a quello che possiamo definire il contesto naturale nel quale il rapporto si svolge. La casa è il prototipo di questa situazione. In essa infatti ogni particolare si collega ad un vissuto, proprio ed altrui, e in questo sta il valore educativo della 'domesticità', la confidenza con oggetti ambienti, situazioni.

Gli ambienti (sezione, giardino, salone, aula,...) in cui avviene l'azione che intendiamo conoscere meglio con l'osservazione, anch'essi caratterizzati dalla domesticità, offrono molti stimoli al bambino e in genere non è necessario modificarli ai fini dell'osservazione. Quando questo dovesse accadere, ad esempio quando si pone l'obiettivo di evidenziare specificatamente un aspetto particolare della situazione per il quale si rende necessaria una precisa predisposizione, occorre salvare il più possibile il carattere 'domesticità'. Nella misura in cui esso viene modificato (a maggior ragione se cancellato), modifica profondamente la situazione rendendo meno significativi i risultati dell'osservazione che viene compiuta.

Il contesto, ovvero l'ambiente relazionale e materiale che sta intorno al bambino, sollecita la sua curiosità, la sua iniziativa, la sua intraprendenza ed è interessante vedere come il bambino si interessi, si muova, interagisca, intervenga attivamente in esso, ne recepisca o rifiuti gli stimoli, si stupisca nello scoprirne aspetti inattesi, si concentri nel trovare legami.

Nella scuola dell'infanzia ad esempio, l'ambiente permette al bambino un esercizio della sua iniziativa maggiormente libero nei tempi, nella scelta degli oggetti di suo interesse, nei giochi da realizzare con i coetanei; in questo tipo di contesto l'osservazione è certamente facilitata perché sono meno presenti le strutturazioni (temi-spazi-attività) che caratterizzano in modo più vincolante la scuola primaria (e a maggior ragione i gradi superiori dell'istruzione).

In situazioni differenti, come quelle presenti nei centri diurni, i ritmi delle attività e il ruolo degli educatori rendono apparentemente più semplice l'osservazione, alla quale va in ogni caso dedicato uno spazio e un tempo distesi; anche a scuola tuttavia è possibile riservarsi spazi adeguati per la cura di questa dimensione essenziale ed arricchente.

In ogni caso l'ambiente deve rimanere un riferimento essenziale per la l'osservazione, in particolare nel momento in cui si prendono in considerazioni i dati. Le condizioni concrete, potremmo dire la 'materialità', che caratterizzano l'ambiente sono certamente sempre importanti, in particolare quando oggetto dell'osservazione sono bambini. Anche quell'aspetto del contesto costituito dalle relazioni pesa molto nell'infanzia, anche se probabilmente la sua influenza è massima nella fase di transizione rappresentata dalla pre-adolescenza e dall'adolescenza. Accanto a questi aspetti che sono in qualche modo direttamente attingibili, l'ambiente (il contesto) è definito anche da altre caratteristiche che non sono direttamente attingibili ma che pure hanno un peso decisivo. Tra questi rientrano certamente conoscenze, senso della vita e delle cose, spiritualità, tutti fattori da cui dipende il legame (interesse) tra soggetto, azione, finalità.

GLI ESITI DELL'OSSERVAZIONE: ACCOGLIENZA E CAMBIAMENTO

Il bambino è una parola detta all' adulto, che aiuta l'adulto a comprendere meglio anche se stesso. E.Scabini

L'ambiente, il contesto, materiale ed umano, rappresenta quindi il punto di 'oggettività' da cui non si può prescindere. Ma se ci fermassimo a questa constatazione il soggetto (ogni uomo, quindi anch'io) non sarebbe altro che un 'prigioniero della realtà', prigione che diventa insopportabile proprio quando è mossa dal continuo cambiamento che caratterizza le società postmoderne. Il compito dell'adattamento, l'unico che in questa prospettiva mi può effettivamente competere, diventa una 'fatica di Sisifo' - l'eroe greco condannato dagli dei a portare un masso pesantissimo sulla cima di una montagna da cui inevitabilmente sarebbe nuovamente rotolato a valle - fatica terribile soprattutto perché 'inutile', cioè senza ragione, senza significato.

Il riconoscere la realtà come dato, com'è data, richiede perciò il contemporaneo riconoscimento che essa è segno, che cioè non si esaurisce in sé ma richiama ad altro, indicando una strada che apre davanti ad ogni uomo la possibilità di una progressiva scoperta (di senso e di significato, cioè di un ordine).

Il presentimento della bellezza del creato, e quindi dell'altro da me, è un requisito fondamentale per mettere in atto la curiosità, e perciò ricerca una bellezza non espressione di un'idea edulcorata della realtà bensì di un ordine esistente che rimanda necessariamente ad un principio ordinatore che siamo chiamati a riconoscere. Per questo lo scienziato resta colpito e lavora al fine di comprendere e ricondurre ad unità anche i fattori apparentemente più devastanti o devastati, ma non per questo meno significativi, del reale; per questo l'insegnante guarderà al bambino non come a qualcosa da aggiustare, da raddrizzare, da legare come una piantina ad un paletto che lo faccia crescer dritto, ma come ad un segno di quella bellezza che si manifesta anche attraverso le sue fatiche e le inevitabili contraddizioni. Questo atteggiamento introduce al senso del mistero, della reverenza fiduciosa e stupita cioè con cui andare incontro al bambino che abbiamo davanti e che si offre al nostro sguardo.

Due grandi scienziati, C. Lorenz ed A. Einstein, tra loro molto diversi sia come ambito di ricerca sia come temperamento, affermano questa caratteristica della realtà, e quindi del percorso attraverso cui l'uomo, a partire dal momento del concepimento, 'impara' se stesso e la realtà che lo circonda.

Gli esiti dell'osservazione: accoglienza e cambiamento

Ogni persona che si rallegra alla vista della creazione vivente e della sua bellezza è vaccinata contro il dubbio che tutto ciò possa essere privo di senso. La familiarità con il bello è un ottimo antidoto contro la convinzione erronea che soltanto ciò che si può definire con esattezza e quantificare sia reale. (Lorenz)

La più bella e profonda emozione che possiamo provare è il senso del mistero. Sta qui il seme di ogni arte, di ogni vera scienza. L'uomo per il quale non è più familiare sentimento del mistero, che ha perso la facoltà di meravigliarsi e umiliarsi davanti a creazione, è come un uomo morto, o almeno cieco. Nessuno si può sottrarre a un sentimento di reverente commozione contemplando i misteri dell'eternità e della stupenda struttura della realtà. È sufficiente che l'uomo tenti di comprendere soltanto un po' di questi misteri giorno dopo giorno senza mai demordere, senza mai perdere questa sacra curiosità. (Einstein)

Anche per l'osservazione, come per tutte le attività dell'uomo, l'esigenza di una competenza tecnica, sempre essenziale, non può essere separata da uno sguardo rivolto al 'cuore' della realtà, sguardo che può essere sostenuto solo dalla coscienza che anche la soggettività di ogni uomo è retta da un 'cuore'. L'apertura al 'cuore' della realtà (e di se stessi) non può e non deve quindi essere percepita come una 'premessa all'azione' ma come una sua modalità e deve per questo sapersi esprimere attraverso metodo e tecnica adeguati.

È chiaro a questo punto che l'operatore impegnato nella osservazione educativa non è un videoregistratore, un analista, un indovino o un investigatore, ma rimane all'interno del rapporto educativo e quindi pronto a contemplare (meraviglia), ad accogliere (sempre e gratuitamente), a comprendere (tenere dentro di sé), a capire (non sempre, non per forza). In altri termini l'osservazione educativa non si sottrae al rapporto che lega l'educatore all'educato, ma chiede di vivere il rapporto in sintonia con ciò che si guarda e con ciò che si prova. La presenza di una risonanza affettiva nell'osservare non rappresenta un accidente da minimizzare (se possibile eliminare) ma una condizione necessaria alla qualità dell'osservazione che è, lo ricordiamo ancora, è decisa dalla sua corrispondenza al dato di realtà.

Questo atteggiamento, pur essendo una modalità naturale di rapporto, non deve essere dato per scontato, anzi deve essere esercitato abitualmente. La tentazione di osservare per vedere cosa va e cosa non va, per trovare conferme alle nostre idee, l'urgenza del fare, sono tutti fattori che ci allontanano dal centro della questione cui dobbiamo rimanere legati. Per questo anche l'attitudine all'osservazione, come tutte le competenze professionali, va esercitata e da questo esercizio emerge il 'guadagno formativo' per l'educatore che dalla osservazione viene arricchito non solo sul piano della conoscenza del dato ma anche sul piano professionale e umano.

I primi frutti della formazione attraverso l'osservazione per la professionalità dell'operatore sono:

- La nascita di uno spazio mentale 'di osservazione';
- La disponibilità e l'attenzione data ai bambini osservati;
- Il cogliere le loro reazioni non come 'accidenti' ma come informazioni importanti;
- La capacità di attendere e di non intervenire prima di avere almeno tentato di capire;
- La costruzione di un gruppo 'educativo' in cui è possibile pensare insieme e per questo in grado di svolgere funzioni di contenimento.

Un aspetto particolarmente importante del 'guadagno professionale' emerge nel lavoro comune che accompagna sempre l'esercizio di un ruolo educativo, di cui la collegialità, assieme alla capacità di rapporto con la famiglia, rappresenta uno dei più significativi aspetti.

Sia che si tratti di scuola dell'infanzia, di scuola primaria o di centro diurno (ma questo è vero anche nell'ambito della famiglia) ogni bambino è in rapporto con diversi adulti riconosciuti come educatori, anche se con peso diverso; e ognuno di questi adulti lo avrà nella mente e nel cuore.

Tutti noi, quando osserviamo, identifichiamo implicitamente ed inconsciamente un campo preferenziale, in tal modo escludendo dal nostro cono di attenzione fattori rilevanti che restano come muti di fonte al nostro sguardo orientato. Quanto più il gruppo degli educatori sarà differenziato, libero nello sguardo e nel pensiero attivo, motivato a lavorare insieme, tanto più la condivisione di una osservazione personale permetterà di pervenire ad una comprensione più completa del bambino e del rapporto che con lui è stato instaurato. Ciascuno di loro noterà aspetti diversi del bambino, in particolare quelli che risuonano di più dentro di lui per analogia o per differenza.

Se la corrispondenza dell'osservazione alla realtà non può mai prescindere dalle dinamiche dell'operatore l'integrazione di più osservazioni, di osservazioni svolte da più educatori, il confronto che ne scaturisce sono una significativa occasione di mettere in luce differenti aspetti del bambino 'in azione' e, per gli adulti, di confrontarsi, di maturare riflessioni comuni, di riconoscere significati condivisi. Per questo l'osservazione diventa una preziosa e insostituibile occasione di arricchimento e di confronto.

La collegialità non deve perciò essere concepita esclusivamente come il contesto in cui dar vita al progetto comune, ma anche come contesto operativo in cui leggere l'esperienza propria e dei bambini/ragazzi, rendendo presenti a tutti il maggior numero di fattori in gioco, permettendo così a tutti di muoversi in modo più rispettoso della realtà e, per questo, più fedele agli obiettivi educativi posti.

Guardare il bambino rappresenta un riferimento essenziale per orientare la nostra azione. Lo spazio di azione del bambino è delimitato dal rapporto che l'adulto ha con il contesto che predispone. La cura del contesto, dell'ambiente, dello spazio-tempo nel quale si svolge il tempo educativo può essere assai arricchita dall'osservazione, che permette all'educatore di cogliere quali spunti siano più stimolanti, quali confusi, quali del tutto ignorati. Questo sempre in un'ottica che vede la vicinanza educativa dell'adulto al bambino o al ragazzo non finalizzata primariamente alla sua crescita e per questo attenta a fargli fare esperienza della realtà in cui, accanto alla acquisizioni di conoscenze e comportamenti, è chiamato a scegliere, valutare, apprendere.

Soprattutto quando il compito educativo si svolge in un contesto istituzionalmente definito (e la scuola è certamente l'ambito in cui

questo avviene con maggior forza) sembra che l'aspetto principale del lavoro sia di 'adattare' l'educato al contesto stesso. Spesso la scuola sembra sprovveduta, o sorda, o rigida rispetto a questo stile educativo perchè gli insegnanti e gli educatori sono certamente disposti ed interessati ad accogliere il bambino lì dove egli si trova, a conoscerlo, a comprenderlo, ma sempre all'interno di una situazione che, di per se stessa, appare immutabile non solo negli aspetti che la caratterizzano sotto il profilo istituzionale ma anche nella sua concreta organizzazione e nelle metodologie didattiche adottate.

La prospettiva educativa che in questo modo si delinea comporta una sofferenza dei soggetti, non solo sul piano psicologico ma anche, e forse maggiormente, su quello dell'apprendimento e, più in generale, dello sviluppo. Se per una parte è certamente vero che il contesto detta condizioni, orientamenti, regole, che rappresentano una condizione di crescita per il soggetto è altrettanto vero che primo compito dell'educatore è stabilire un rapporto tra soggetto educato e contesto che permetta a ciascun di essi di rendere vivo, cioè condiviso e interessante, il rapporto stesso.

Anche per questo l'osservazione è essenziale: osservare ciascuno ci aiuta a costruire abiti su misura per tutti. L'educato deve poter incidere tanto sulle modalità (ma anche sulla direzione) alla nostra azione: ma non tutti esprimono i propri bisogni nel medesimo modo e con la stessa urgenza, non tutti hanno uguali potenzialità e interessi immediati; osservarli contribuisce ad avviarsi verso una "personalizzazione" che aiuti ciascuno ad essere protagonista non solo della propria crescita ma anche del proprio percorso formativo. L'azione pensata e predisposta dall'adulto non riesce mai a identificare a priori l'esito effettivo che la stessa avrà; lasciare spazio alla scelta, impostare azioni che tengano conto del soggetto reale che si ha davanti e non di un "idealtipo" astratto, spesso definito dalla somma delle caratteristiche mediamente più diffuse o, peggio, proiezione delle fantasie dell'operatore, significa incrementare in modo esponenziale l'efficacia e l'efficienza della propria professionalità educativa e quindi la possibilità per l'educando di diventare sempre più se stesso.

L'osservazione permette all'educatore di raggiungere il bambino o il ragazzo lì dove egli è: non dove vorremmo che fosse, o dove pensiamo che sia, ma dove è.

Se questo è importante per tutti, lo è in particolar modo per quei bambini o giovani che vivono un disagio. L'osservazione pedagogica permette loro di sentirsi accolti per come sono, senza pregiudizi e quindi li aiuta a fare un passo, anche piccolo, fuori del guscio senza timore di trovarsi allo sbaraglio e di correre rischi maggiori di quanto già non avvertano.

Un educatore che ha l'attitudine di osservare è certamente più libero nell'offrire proposte senza la pretesa che diventino "esecutive" nel bambino, ma con l'obiettivo di sollecitare la sua iniziativa responsabile e libera. Non basta guardare la persona che ho davanti, cosa che come primo approccio l'insegnante tendenzialmente fa, se poi si rimane condizionati, in genere senza neppure rendersene conto, da idee, abitudini, stili, convinzioni relative ad alcuni processi quali la crescita, l'apprendimento, le tappe, gli adattamenti....

Troppe volte l'insegnante/educatore - anche serio, motivato, attento a chi ha di fronte nell'affrontare la sua esperienza professionale che riconosce fatta di persone, certamente aperto al desiderio di incontro, di accoglienza delle differenze individuali, di rispetto - si lascia "corrompere" dalla 'intellettualizzazione' del suo compito ridotto alla traduzione operativa di modelli teorici, di cui sono esempi molto diffusi gli schemi di sviluppo precostituiti, le mode didattiche, e così via.

L'osservazione partecipante (educativa) limita questo rischio e favorisce la fedeltà alla realtà dell'altro quale valore assoluto; per questo non è attenta solo a scoprire l'altro ma anche a scoprire se stessi in situazione. La coscienza di sé in azione è un antidoto allo schema rigido, all'artificio, i veri nemici dell'educazione autentica. Per il corretto adempimento dei propri compiti è perciò utile ed interessante essere consapevoli di come ci si pone nei confronti del bambino/ragazzo, di quali emozioni e sentimenti si provano, di quali automatismi siano operativi nella nostra azione.

OSSERVAZIONE E PROFESSIONALITÀ EDUCATIVA IN AZIONE

Realismo è l'urgenza di non privilegiare uno schema che si abbia già presente alla mente rispetto alla conservazione intera, appassionata, insistente del fatto, dell'avvenimento reale. L.Giussani

Possiamo ora considerare l'osservazione come caratteristica della professionalità educativa. Abbiamo visto che l'osservazione è uno strumento preziosissimo sia per la conoscenza del bambino/adolescente e per la miglior comprensione delle scelte formative che adottiamo, sia per la corrispondenza tra intenzioni e fatti, e quindi per l'effettiva efficacia del nostro lavoro. Questo secondo risultato dell'osservazione è per molti aspetti più importante del primo per le decisioni che dovranno essere prese su finalità, tempi e modalità dell'osservazione perché si lega direttamente ad un aspetto caratterizzante la professionalità educativa.

Nell'osservazione va quindi riconosciuta come strumento professionale, anche se delicato, che impegna al massimo la sua competenza di educatore e che, proprio per questo, rappresenta una significativa occasione di crescita per la sua professionalità.

Chi osserva lo fa prima di tutto per sé:

- perché è condizione per una più attenta riflessione sulle proprie osservazioni;
- perché l'osservazione può diventare oggetto di un confronto con colleghi, operatori, dirigenti, in vista di una più adeguata condivisione della responsabilità educativa;
- perché le osservazioni fatte offrono un importante valore aggiunto 'formativo' al rapporto con coordinatori o supervisori.

In quanto la dimensione dell'osservazione è parte fondamentale della professionalità non può mai essere un'abitudine scontata né tanto meno essere ridotta ad una scheda da compilare ma deve

diventare un 'habitus' del proprio lavoro.

Le prime e più importanti indicazioni di metodo che devono essere rispettate sono semplici e, per certi aspetti - se consideriamo l'azione di osservare con uno sguardo aperto alle condizioni in cui normalmente l'operatore è chiamato ad agire - quasi intuitive.

Se è vero che l'osservazione totalmente "neutrale, oggettiva, obiettiva" è un'utopia non possiamo però non riconoscere che la realtà, anche la più ovvia e conosciuta, è sempre in grado di segnalarci qualcosa di nuovo, di originale, per questo più vivo e interessante delle nostre riflessioni. Se ci ricordiamo che siamo uomini che guardano altri uomini, che esiste una persona che guarda e ascolta fuori di sé, ma che, mentre osserva, deve fare attenzione a ciò che avviene dentro di sé, il problema della 'oggettività' dell'osservazione trova una prima, naturale risposta nell'osservare la realtà così come ci si propone, non per quello che crediamo di vederci "a priori".

Per questo i dati che rileviamo devono mantenere le caratteristiche che li individuano e gli elementi concreti che la situazione ci propone vanno identificati il più chiaramente possibile (anche graficamente) nello strumento di rilevazione dall'osservazione stessa (es. cambiando colore, cambiando carattere grafico...). Il commento, la riflessione o considerazione o domanda aggiunti all'osservazione devono essere congrui con il dato che si rileva e non semplice espressione di giudizi, interpretazioni, dubbi.

L'osservazione come atto formalizzato si appoggia ordinariamente ad una griglia che rappresenta lo strumento che incrementa il suo grado di certezza e di stabilità. Questa, come qualunque altra griglia di osservazione, per essere impiegata utilmente deve appoggiarsi ad alcuni presupposti riconosciuti:

- il tempo di osservazione deve essere chiaramente definito: l'osservazione infatti non coincide con il semplice guardare o vedere;
- l'oggetto specifico dell'osservazione deve essere ben chiaro, prima nella mente dell'osservatore e poi nella formulazione con cui viene richiamato nel foglio di rilevazione;
- gli obiettivi dell'osservazione devono essere ben assimilati dall'operatore;
- lo strumento di rilevazione deve essere ben compreso dall'operatore.

L'azione 'osservazione' per questo ha sempre una forte valenza formativa che deve essere consapevolmente assunta anche quando i suoi obiettivi sono legati alla dimensione operativa. Ci sono tanti modi per osservare, ciascuno dei quali corrisponde ad una scelta di stile personale, all'obiettivo che ci si propone con l'osservazione, al contesto operativo in cui l'osservazione avviene, a tutti i possibili incroci tra questi criteri. Vale la pena allora porsi alcune domande, e offrire qualche risposta, non tanto per chiudere il discorso dando ricette (soluzioni definitive), quanto piuttosto per mettere in azione la riflessione dell'educatore che mira ad accrescere la sua professionalità.

OSSERVAZIONE E LETTURA

Per chiarire il rapporto che corre tra queste due possibili modalità con cui ci rivolgiamo all'altro da noi occorre avere presente quanto detto precedentemente a proposito delle coppie guardare-vedere, contemplare-osservare perché ciò che diremo ne rappresenta uno sviluppo.

Certamente la prima componente dell'osservazione è la lettura dei dati che caratterizzano la situazione che intendiamo prendere in considerazione e che, con una certa approssimazione, possono essere ricondotti ad alcuni ambiti:

- l'ambiente (spazio, tempi, materiali, ...);
- la relazione (osservatore-osservato, tra pari, ...);
- l'attività guidata dall'educato (per l'infanzia, tipicamente il gioco);
- l'attività guidata dall'adulto (tipicamente gli insegnamenti formalizzati).

Questa lettura è sempre, inevitabilmente, parziale anche se questa 'parzialità' può essere di aiuto, in particolare quando si scelga come oggetto l'ambiente, in quanto permette di prendere in considerazione distintamente (separati l'uno dall'altro) ogni singolo elemento presente.

Molto indicativo è anche il fatto che i fenomeni, rilevati con maggiore precisione (quantità, frequenza, ricorsività, ...), appaiono nelle loro giuste proporzioni; venendo meno il peso emotivo generato dai comportamenti del soggetto essi appaiono spesso meno rilevanti di quanto appariva ad uno sguardo meno attento. Un esempio molto chiaro di ciò è rappresentato dai casi di aggressività manifestata; pensare a un bambino che colpisce gli altri e viene presentato come un bambino che picchia sempre è diverso dal presentare a sé e alla consulente lo stesso bambino che, osservato, dimostra di colpire due volte in un giorno e in una di queste occasioni perché è stato provocato.

Presentare i casi attraverso elementi di fatto (e non valutazioni) non solo permette di relativizzare il fenomeno riportandolo al piano di realtà ma anche mette in condizione l'esperto di offrire il suo contributo nella migliore condizione. Ciò non significa ignorare il portato emotivo che i comportamenti suscitano, perché anch'essi incidono sulla relazione educativa; tuttavia permette di partire da un punto di lavoro preciso, che mette in discussione anche gli insegnanti insieme al soggetto, non più considerato "situazione problema" in sé ma persona in crescita che mette in difficoltà, a volte in scacco, le mie competenze educative.

Più impegnativo, ma insostituibile, diventa il rapporto tra lettura del dato ed osservazione quando si propone una migliore conoscenza del processo di crescita dell'educato per poterlo affiancare efficacemente, sostenendolo senza forzarlo o snaturarlo. In particolare nell'infanzia e nella fanciullezza, caratterizzate da una grande trasparenza dell'educato e da una sua disponibilità ad appoggiarsi all'adulto disponibile al rapporto, l'osservazione permette di mettere in evidenza e quindi di cogliere e comprendere meglio:

- i bisogni e i desideri dell'educato ;
- l'evoluzione di un soggetto in rapporto a specifici aspetti del suo sviluppo (socio/comunicativo, psicomotorio, cognitivo,

affettivo/emozionale, esplorativo, ecc.);
- lo stile comportamentale/relazionale di quel soggetto rispetto all'ambiente (indizi di piacere/dispiacere, di benessere/malessere, interesse-curiosità/disinteresse-indifferenza, ...).

C'è una bella espressione che sintetizza efficacemente l'inferenza che l'osservazione ha con il rapporto educativo e che esplicita come l'osservazione sia in grado di potenziare il rapporto educativo: *"Bambino osservato, bambino migliorato"* (Blandino), affermazione che trova una verifica puntuale in situazioni problematiche e, non a caso, rappresenta un aspetto importante degli interventi di 'consulenza esperta'.

Una situazione comune in tutti i contesti educativi istituzionale (scuola, centri, ecc.) chiarisce bene questo rapporto. Quando viene richiesto un appuntamento per una consulenza in merito ad un soggetto che presenta comportamenti problematici che preoccupano e inquietano gli adulti responsabili normalmente passano alcuni giorni (anche 10/15) prima dell'incontro dello specialista con il ragazzo. Nella grande maggioranza dei casi accade che, quando l'incontro avviene, gli educatori nel presentare la situazione del ragazzino evidenzino, con stupore e incredulità, un miglioramento avvenuto proprio nell'ultima decina di giorni. Come mai questo accade? Le osservazioni degli specialisti coinvolti sono concordi nel ritenere che tale cambiamento nel comportamento dipenda dal fatto che, in attesa del colloquio con lo specialista stesso, l'insegnante/educatore dedichi una particolare attenzione al ragazzino, se non altro per potere offrire indicazioni più precise sulla situazione. Dato che in moltissimi casi (tutti?) il comportamento del bambino è anche una modalità (a volte l'unica) che il bambino ha trovato per chiedere ed ottenere attenzione dall'adulto, la fase di approfondimento osservativo risponde di per sé al bisogno di attenzione che è all'origine del comportamento disfunzionale e rappresenta quindi per il bambino un 'nutrimento'. Questa, che potremmo chiamare 'potenza nutritiva' dell'osservazione, si manifesta anche perchè l'attenzione che gli adulti hanno dato all'educato in vista dell'incontro con lo specialista ha fatto emergere in lui risorse di fatto fino ad allora latenti o non adeguatamente utilizzate.

C'È OSSERVAZIONE E OSSERVAZIONE

Abbiamo visto che molti sono i tipi e le modalità di osservazione elaborate nel tempo in ambito psicologico e delle scienze dell'educazione. Ai fini della nostra comprensione dell'argomento può essere utile differenziare le diverse modalità di approccio al tema in due grandi gruppi, con un certo margine di approssimazione: l'osservazione educativa, di tipo ricettivo, più affine alle dimensioni della relazione educativa e l'osservazione sperimentale, più nota perché affine a quella utilizzata in ambito scientifico, che ciascun educatore, in diversi momenti della sua attività professionale, potrà utilizzare in ragione delle condizioni e degli obiettivi in cui l'osservazione avviene. In ogni caso occorre tenere presente che anche nella osservazione il metodo più corretto di approccio a un contenuto non rappresenta mai una variabile indipendente ma deve essere adeguato, consono e sintonico con l'oggetto che si desidera conoscere. Il metodo con cui si conosce è dettato dall'oggetto della conoscenza: per estensione, nel nostro caso, anche dallo scopo che la nostra osservazione si propone.
Vediamo le principali caratteristiche che identificano i due metodi.

La *modalità osservativa di tipo ricettivo* (osservazione educativa) ha un'impronta "archetipicamente" femminile, accogliente. L'osservatore, tenuto a bada il tumulto delle ipotesi, delle emozioni, dei pregiudizi, crea dentro di sé uno spazio silente, accogliente, 'vacuo', nel quale poter accogliere l'altro e le sue manifestazioni. E' la creazione di un luogo di 'conservazione protetta' del contenuto che colpisce la nostra attenzione; è perciò un atteggiamento attivo per quanto riguarda la "predisposizione" dello spazio interiore –serve, infatti, un gran lavoro ed esercizio per predisporsi ad accogliere l'altro per come è e per come ci si propone, senza far subito scattare il giudizio o il pregiudizio, - e passivo nell'accogliere, ovvero nel lasciarsi "colpire" ed "impressionare" dal contenuto e dall'immagine, che lascia la sua traccia come in una lastra fotografica.

L'obiettivo ultimo che si propone questo tipo di osservazione non è verificare presenza o assenza di abilità e competenze o classificare/quantificare atteggiamenti per misurarne l'entità, quanto piuttosto dare all'altro uno spazio di attenzione, cura e conservazione dentro di noi. E tale obiettivo non deve apparire 'minore': la radice latina da cui viene il termine italiano 'osservazione' infatti ha molto a che fare con il concetto di "serbare dentro". Questo contenuto, accolto, è importante, ha valore di per sé, a prescindere dalle riflessioni, dai pensieri e dalle considerazioni che esso susciterà nell'osservatore.

E' una modalità osservativa pienamente rispettosa dell'oggetto (meglio sarebbe forse dire del soggetto) osservato ed è molto arricchente per l'osservatore in quanto gli chiede di prendersi tempi adeguati, di restare fedele al dato, alla realtà che ha di fronte, gli permette così di fare scoperte inattese senza passare necessariamente attraverso la 'categorizzazione' dei dati raccolti, operazione che li costringe in una griglia sua natura costruita su una misura estranea all'osservato e all'osservatore.

La passività è quindi in realtà solo apparente; l'osservatore è continuamente sollecitato a considerare modalità e forme di un rapporto (di cui le caratteristiche osservate rappresentano indicatori) e a sviluppare un pensiero attivo, competente e fedele all'osservato che permetterà all'osservatore piano piano, senza pretese, di comprendere sempre di più, e sempre meglio, in un rapporto di 'reciprocità generativa'.

La *modalità osservativa di tipo sperimentale* (osservazione scientifica) parte da un'ipotesi dell'osservatore che deve essere verificata sul campo. Questo concetto basilare acquisisce nella pratica un'infinità di variazioni, ma ne rimane immutata la caratteristica fondamentale: l'altro da me è sottoposto alla verifica di una mia ipotesi. Per questo si può dire che ha un'impronta di tipo maschile, attiva.

L'osservazione è rivolta alla verifica in vista della validazione di un'ipotesi che, se confermata, potrà essere promossa a legge. Questa modalità, - "scientifica" perché usata correntemente tanto nelle scienze della natura che nelle scienze umane - non è più rispettosa del-