

PROCESSI DI AUTONOMIA SCOLASTICA ED ESIGENZE DI QUALITÀ NELLA SCUOLA

Giuseppe Zanniello*

Introduzione

Attribuisco grande importanza ai lavori che si svolgeranno in questo seminario perchè, dopo tre anni di sperimentazione, ora entra a regime la valutazione annuale della scuola italiana ad opera dell'I.N.Val.S.I.

Mi auguro, questa è l'intenzione dell'IRRE, che quanto l'I.N.Val.S.I. ci chiederà di fare attivi all'interno di ogni singola scuola siciliana processi di riflessione su quanto si fa e proposte di miglioramento del servizio educativo fornito non tanto ad un astratto Signor Stato bensì alle persone concrete – bambini, ragazzi e adolescenti, - che i genitori affidano con fiducia alla professionalità di coloro che hanno scelto di svolgere il lavoro di insegnante.

Alla valutazione periodica dei nostri istituti scolastici da parte di una agenzia esterna vorremmo che corrispondesse un'autovalutazione autonoma da parte del singolo istituto che tenga conto dei risultati della ricerca scientifica universitaria ed extrauniversitaria e delle esperienze realizzate finora dalle scuole che stanno tentando da circa dieci anni di mettere a punto metodi e strumenti per l'utovalutazione del singolo istituto, nell'intento di migliorare continuamente.

Articolerò le mie riflessioni in cinque punti:

- 1) Il rapporto tra la valutazione dell'intero sistema scolastico e la valutazione del singolo istituto;
- 2) Una chiarificazione terminologica su tre parole che a volte vengono usate come sinonimi ma che non lo sono: accertamento, verifica, valutazione;
- 3) La completezza della valutazione di un singolo istituto, senza riduzionismi;
- 4) Che cosa si intende per autovalutazione di istituto e come controllare le reazioni emotive di chi si sente giudicato;
- 5) Quali strade percorrere per arrivare a scegliere degli indicatori di qualità condivisi da tutte le scuole siciliane.

Contrariamente al mio solito non vi proporrò griglie, indicatori, descrittori, grafici, tabelle, elaborazioni, statistiche, etc. perchè siamo in una fase nuova di un lavoro che è iniziato circa dieci anni fa in Italia e che ora esce dalla fase sperimentale per entrare a regime.

In questo momento particolare vogliamo ancorarci ai riferimenti nazionali e nello stesso tempo vogliamo conservare e sviluppare la nostra specifica identità di scuola siciliana che intende valutarsi per come essa è ora, per confrontarsi con quello che dovrebbe essere nella sua specificità culturale e nella sua appartenenza alla comunità nazionale ed europea.

1. La valutazione del sistema scolastico e del singolo istituto

Da quando è stato avviato il dibattito sull'autonomia scolastica si è sempre affermato che essa comporta la valutazione dei singoli istituti ma poi, a volte, quando si è cercato di capire come tale valutazione dovesse avvenire, sono state avanzate per lo più proposte di somministrazione a tappeto dei reattivi di profitto, in primo luogo per l'area linguistica e matematica. Tali doverose rilevazioni annuali su campioni rappresentativi delle classi terminali dei vari tipi di scuole, secondo me, servono a valutare più il grado di efficienza e di efficacia pedagogica del sistema scolastico nel suo complesso che non il singolo istituto. A

fine anno ogni scuola autonoma, per migliorare continuamente la qualità del suo servizio educativo, avrebbe bisogno di sapere come sono state utilizzate le proprie risorse umane e materiali per il conseguimento degli obiettivi fissati all'inizio dell'anno scolastico. E' giusto che si valuti il sistema scolastico nella sua totalità utilizzando necessariamente delle tecniche campionarie; ma, per l'innalzamento della qualità del servizio educativo offerto dalle scuole autonome, in questo momento è forse più urgente individuare procedure e strumenti per la valutazione, o meglio per l'autovalutazione, del singolo istituto, decidendo che cosa valutare in ogni tipo di scuola, come effettuare le valutazioni e a chi affidarle.

Secondo me, insieme alle indagini campionarie sull'intera rete scolastica ad opera dell'INVALSI, si dovrebbero investire prioritariamente energie e risorse per effettuare anche delle indagini in ciascun istituto ad opera del personale in esso operante, affinché l'autovalutazione di istituto diventi una prassi normale in ogni scuola autonoma. Le indagini del primo tipo sono necessarie per prendere al centro delle decisioni di interesse generale; quelle del secondo tipo per procedere al miglioramento delle singole unità scolastiche prima dell'inizio del successivo anno scolastico, sulla base dei risultati ottenuti durante l'anno precedente e valutati con indicatori validi e affidabili. Un controllo dei risultati senza proposte di miglioramento servirebbe molto poco.

Quando si parla della valutazione dell'efficacia della scuola, occorre precisare la finalità per cui si affronta questo discorso. La valutazione serve ai responsabili della politica e dell'amministrazione scolastica per prendere delle decisioni consapevoli e per operare dei cambiamenti necessari; la valutazione serve al personale che lavora nella scuola per migliorare continuamente la qualità delle proprie prestazioni. All'interno di una riflessione sull'autonomia scolastica il tema della valutazione della scuola dovrebbe essere esaminato in primo luogo a livello di singolo istituto, con intenti migliorativi del servizio offerto agli alunni, e, nello stesso tempo, con l'intento di ampliare il modello valutativo scelto per l'intero sistema scolastico. Si tratta concretamente di scegliere e di precisare gli indicatori essenziali per la valutazione della qualità del servizio offerto da ogni istituto scolastico, servendosi delle esperienze maturate in altri Paesi ma senza perdere di vista la specifica realtà italiana.

Al centro compete dire alle unità scolastiche: queste sono le finalità educative previste e sono coerenti con i principi costituzionali; ogni scuola si organizzi come meglio crede per raggiungerle ma poi accetti di pubblicizzare e di discutere i suoi risultati. Il tempo che l'amministrazione scolastica, attraverso i suoi organi centrali e periferici, in passato ha speso per ingabbiare le scuole affinché seguissero le sue direttive procedurali, ora potrebbe essere più utilmente usato per la valutazione degli esiti delle attività educative liberamente programmate dalle scuole. Con questo non si vuole mettere in dubbio il fatto che quanto più aumenta l'autonomia dei singoli istituti scolastici tanto più è necessario disporre di meccanismi di controllo molto affidabili; la discussione verte invece su come e quando vadano effettuate le valutazioni dei processi educativi attivati mediante le attività di insegnamento.

Nella riforma scolastica delineata dalla legge delega n 53 del 28 marzo 2003, secondo me, si intrecciano due esigenze apparentemente contraddittorie: quella di far stare nel sistema dell'istruzione e della formazione il più a lungo possibile gli studenti socialmente svantaggiati e quella di avere dei cittadini in possesso di un'ampia cultura di base per far fronte alle sfide dello sviluppo economico e politico della nazione. Se, come è auspicabile, la riforma in corso farà aumentare gli anni di permanenza degli alunni socialmente svantaggiati all'interno del

sistema dell'istruzione e della formazione, è inevitabile che i risultati complessivi raggiunti dall'intero sistema si abbassino. Ma perché pensare a un livello complessivo unico?

Secondo me, occorrono invece dei modelli teorici che consentano delle interpretazioni multiple e articolate della realtà scolastica e formativa. Nell'analisi dell'efficienza di una scuola si dovrebbe fare riferimento ad una pluralità di fonti informative che diano conto dei diversi aspetti della vita scolastica.

- 1) Si dovrebbero usare prove di profitto differenziate per materie e per livelli;
- 2) si dovrebbero esaminare i progetti educativi di istituto, i piani dell'offerta formativa, le programmazioni di istituto e quelle dei consigli di classe, le relazioni degli insegnanti sulle attività svolte e sulle valutazioni effettuate;
- 3) si dovrebbero studiare, con indagini longitudinali, i successivi esiti accademici e professionali degli alunni usciti da un dato istituto;
- 4) si dovrebbe sondare il grado di soddisfazione dei genitori e degli alunni.

Per realizzare quanto detto occorrono degli strumenti di valutazione, sia quantitativi che qualitativi, che consentano il confronto tra le classi dello stesso livello di scolarità e dello stesso ambiente.

2. Accertamento, verifica e valutazione

Per sgombrare il campo dagli equivoci terminologici, che spesso nascondono errori concettuali, è bene ricordare la differenza esistente tra accertamento, verifica e valutazione: si tratta di tre processi distinti, ma che nella pratica risultano interconnessi. Nella fase di accertamento si misurano i risultati ottenuti dagli alunni anche con prove standardizzate identiche per tutte le scuole; nella fase di verifica si confrontano i risultati ottenuti da un alunno con gli obiettivi previsti tenendo conto del suo livello di partenza; solo a questo punto si può procedere alla valutazione della qualità dei processi di apprendimento e di insegnamento attivati, che poi è quanto interessa effettivamente sapere a chi si interroga sulla efficacia della scuola, almeno per quanto riguarda l'educazione intellettuale. Il docimologo inoltre dovrebbe sottoporre a controllo anche le strategie, le tecniche e gli strumenti adoperati durante l'accertamento, la verifica e la valutazione, con un'operazione che potremmo definire di meta-valutazione.

Con questa puntualizzazione dovrebbe essere più agevole comprendere qual è il limite di numerosi interventi sul tema della valutazione della scuola: nelle proposte e nelle critiche spesso ci si è fermati alla fase dell'accertamento, all'*assessment* di tradizione statunitense. In un breve intervento mi è più facile dire che cosa non mi convince di quanto è stato finora realizzato per valutare l'efficacia di un singolo istituto scolastico piuttosto che avanzare delle proposte articolate che richiederebbero uno spazio adeguato per argomentare circa la loro convenienza. Pur riconoscendo che molte cose valide sono state scritte e fatte grazie all'INVALSI negli ultimi anni, occorre ugualmente sottolineare quali strade non si dovrebbero imboccare, per giungere a valutare i risultati ottenuti dal singolo istituto confrontandoli sia con gli obiettivi auspicabili per il contesto particolare in cui esso opera sia con quelli che costituiscono delle mete irrinunciabili per la formazione di cittadini, che si sentano membri di una patria comune e non siano emarginati nella lotta per il progresso sociale ed economico del Paese.

3. Una valutazione completa

La scelta degli indicatori e degli strumenti di valutazione dell'efficacia di un istituto scolastico va rapportata agli obiettivi che esso si prefigge. Occorre evitare assolutamente di ridurre la valutazione di una scuola alla somministrazione di alcuni test di profitto standardizzati e alle rilevazioni statistiche, senza tener conto del contesto ambientale, dei livelli di partenza degli alunni, dei mezzi materiali disponibili e delle competenze disciplinari e didattiche degli insegnanti. Non ci si può preoccupare di misurare solo i risultati senza considerare i processi educativi attivati e il contesto in cui la scuola opera. Bisogna stare attenti a non penalizzare, nelle aree economicamente e culturalmente più deboli del nostro Paese, gli insegnanti e i capi di istituto che si impegnano moltissimo per ottenere dei risultati, strepitosi se paragonati al livello di partenza degli alunni e al contesto in cui l'istituto scolastico opera, ma pur sempre inferiori a quelli degli alunni di altre aree più fortunate economicamente e culturalmente.

Sarebbe ridicolo voler ricavare l'efficienza di una scuola solo dal numero di alunni promossi o bocciati e dai risultati ai reattivi di profitto standardizzati a livello nazionale. In U.S.A. queste gigantesche rilevazioni vengono fatte da decenni e, nello stesso tempo, il livello della scuola statale continua a decrescere a tal punto che si è arrivati a dover scegliere come indicatori di qualità di una scuola anche il numero di alunni che entrano in classe armati, il numero di violenze sessuali avvenute tra le mura scolastiche, la quantità di furti compiuti dagli alunni, il numero dei ragazzi che si bucano nei bagni ed altre amenità di questo genere. E' chiaro che in tale situazione anche il livello delle conoscenze disciplinari acquisite dagli alunni decresce e i reattivi di profitto lo documentano impietosamente. A questo punto sorge il dubbio che forse sarebbe stato meglio dedicare un'attenzione maggiore alla valutazione degli aspetti non cognitivi dell'educazione scolastica perché essi finiscono con il condizionare pesantemente anche quelli cognitivi.

Se non si vuole cadere nel semplicismo bisogna valutare anche il progetto educativo di una scuola, e la sua concreta realizzazione nella pratica, il tipo di rapporto educativo che si instaura tra insegnanti e alunni, la collaborazione tra insegnanti e genitori, ed altri aspetti qualitativi che costituiscono il cuore del lavoro educativo. Si tratta di una valutazione difficile? Sì, ma è essenziale per non sprecare tempo e risorse economiche con indagini che poi non riescono a migliorare la scuola perché non entrano nel nucleo centrale del problema educativo.

Solitamente, nelle grandi inchieste nazionali e internazionali, ci si ferma alle prove che mirano a sondare l'acquisizione dei contenuti da parte degli alunni mentre raramente si valutano gli obiettivi trasversali alle varie discipline, sia di carattere intellettuale che di carattere morale. Si fanno test per sondare le conoscenze disciplinari specifiche e le abilità di base come, ad esempio, la capacità di comprensione del testo scritto, di calcolo e di produzione scritta.

E' giusto che nel predisporre un modello valutativo della scuola italiana si tenga conto della necessità dei confronti internazionali, senza che questo voglia però dire che ci si debba ispirare, per il nostro Paese, a modelli che hanno una loro ragion d'essere in un contesto culturale e pedagogico molto diverso dal nostro.

Non basta valutare il profitto degli allievi per conoscere l'efficienza di un istituto scolastico. Ma anche per la stessa valutazione del profitto bisognerebbe considerare i processi mentali attivati nel conseguimento di determinati risultati. Per valutare la formazione di un alunno interessa conoscere il ragionamento che ha fatto per fornire certe risposte e per risolvere determinati problemi. Rimane poi da valutare l'area delle convinzioni, degli atteggiamenti e dei comportamenti, alla quale ogni scuola giustamente tiene in modo particolare.

La verifica degli apprendimenti costituisce senza dubbio una parte della valutazione. Ma la scuola ha anche il compito di preparare alla vita familiare, lavorativa, sociale e politica. Ciò comporta che nella valutazione dell'efficacia o meno di una scuola non si possa guardare solo alle conoscenze e alle abilità sviluppate negli alunni, ma che si debba tener conto anche della loro capacità di saper affrontare le difficoltà che si incontrano nei diversi ambiti di vita, con consapevolezza, libertà e responsabilità. In altre parole si tratta di valutare le competenze acquisite. Anche le motivazioni, i valori, gli interessi e il comportamento morale degli alunni dovrebbero essere presi nella giusta considerazione quando si tirano le somme del lavoro educativo svolto dalla scuola perché da questi fattori dipendono in buona misura i risultati strettamente cognitivi.

4. L'autovalutazione degli istituti scolastici

Nella scelta degli indicatori della qualità del servizio non ci si può limitare ad una considerazione strettamente economica dei fatti educativi, come pure non ci si può concentrare sugli investimenti di risorse umane e finanziarie nell'educazione, senza considerare gli effetti di lungo periodo che essi avranno sullo sviluppo del Paese. Se la scuola fosse un'azienda, cioè se avesse finalità di profitto economico, sarebbero gli stessi membri del consiglio di istituto a pagare un'agenzia specializzata e universalmente riconosciuta per il suo rigore, affinché applicasse le procedure previste per verificare se quella scuola ha i requisiti necessari per ottenere il certificato di qualità ed essere così inserita nella lista delle scuole che funzionano bene, perché, in un regime di liberismo scolastico, aumenterebbero le iscrizioni e gli sponsor. Ma la scuola per fortuna non è un'azienda. Dovrebbe essere semmai un'impresa educativa.

E' vero che anche dove l'intervento statale in campo scolastico è predominante la competizione tra le scuole può produrre un innalzamento della qualità del servizio purché si tenga presente che in molti quartieri delle grandi città e in molti piccoli Comuni esiste spesso un solo istituto dove i genitori sono a volte costretti a mandare i figli, pur non apprezzandone la qualità, perché non li possono inviare in una scuola più distante né hanno i mezzi per creare localmente un'altra scuola. L'immagine delle scuole in gara tra di loro per assicurare agli utenti il servizio migliore non sempre corrisponde alla realtà dei fatti e quindi occorre apportare dei correttivi al modello di valutazione di istituto utilizzabile dove vige un autentico pluralismo nelle iniziative scolastiche.

Forse, dietro le preoccupazioni che l'autonomia scolastica possa produrre una riduzione dei fondi statali, con il conseguente rischio di sottomettere la scuola al controllo ideologico di altri nuovi finanziatori, ci potrebbe essere la preoccupazione di alcuni insegnanti per una valutazione pubblica del loro operato. Si sa che i comportamenti ansiogeni si scatenano quando non è chiaro il futuro. La prospettiva dell'introduzione di non ben definiti meccanismi di controllo dell'efficacia di ogni istituto, in un periodo di riduzione delle spese

sociali e di contrazione della natalità, potrebbe indurre alcuni a ritenere che l'autonomia scolastica possa ridurre i finanziamenti pubblici alle scuole che non raggiungono determinati standard e possa creare dei problemi per gli insegnanti che sono abituati alla inamovibilità, una volta raggiunta la sede scolastica preferita.

I timori non sono del tutto infondati; ma è difficile negare che in passato essi sono sfociati in un garantismo occupazionale e retributivo, in un livellamento degli insegnanti senza sviluppi di carriera e incentivi reali che l'opinione pubblica difficilmente ora riesce a comprendere. Certamente, a nessuno piace apprendere che i suoi superiori hanno deciso di valutare l'efficacia del suo lavoro, senza sapere contemporaneamente chi saranno i suoi valutatori, quali saranno i criteri e le procedure della valutazione e quali effetti positivi o negativi avrà tale valutazione sulla sua carriera. Bisogna inoltre riconoscere che è mancato finora il pieno coinvolgimento degli insegnanti nella scelta e nella preparazione degli indicatori della qualità del servizio educativo svolto dalla scuola. Una volta scelti gli indicatori, la preparazione degli strumenti di rilevazione spetta agli specialisti, i quali dovrebbero però ottenere previamente il riconoscimento della loro validità da parte degli insegnanti stessi.

Secondo me, insegnanti, dirigenti scolastici e personale non docente accetteranno più facilmente la valutazione di istituto a condizione che i risultati servano, in primo luogo, a loro stessi per migliorare continuamente la qualità del loro lavoro e quindi per conseguire nuove iscrizioni di alunni. In realtà questo già sta avvenendo nelle zone in cui esiste il rischio di una contrazione delle classi o della scomparsa di interi Istituti in seguito alla più grave crisi demografica che l'Italia abbia mai attraversato, e che purtroppo continuerà ancora a lungo. Nelle grandi città del centro e del nord della nostra penisola le scuole già fanno a gara per dimostrare che funzionano meglio di altre, allo scopo di attirare nuovi alunni. A mio modo di vedere la strada da percorrere è quella dell'autovalutazione di istituto. Inserendosi nell'esistente bisognerebbe dare sempre più spazio alla pratica dell'autovalutazione dei singoli istituti: le autorità scolastiche centrali e periferiche dovrebbero incentivare al massimo questa pratica nelle scuole offrendo consulenze e strumenti.

5. La scelta degli indicatori di qualità

Per giungere alla scelta di indicatori validi a livello nazionale, bisognerebbe incominciare a raccogliere gli indicatori già usati dalle scuole, per poi ordinarli e farli circolare; dopo un opportuno dibattito si disporrebbe di indicatori condivisi dalle scuole dello stesso tipo e che operano in situazioni analoghe. Sarebbe bene che in ogni Istituto, senza aspettare direttive dall'amministrazione centrale, gli insegnanti si mettessero d'accordo nella preparazione di prove finali comuni a tutti gli alunni dello stesso anno di scolarità. Sarebbe un primo passo verso l'acquisizione di una mentalità non timorosa del confronto e, nello stesso tempo, si creerebbero le premesse per far capire all'opinione pubblica che la professionalità di un insegnante non si misura né dal numero di alunni bocciati o promossi né dal numero di risposte positive fornite dalla classe a un test tarato sulla media nazionale dei soggetti appartenenti a una determinata fascia di età. Quello che conta davvero ai fini della valutazione dell'efficienza professionale di un insegnante è di quanto i suoi alunni hanno progredito, dall'inizio alla fine dell'anno scolastico, verso il conseguimento degli obiettivi previsti dalle indicazioni nazionali, tenuto conto delle risorse disponibili in quella scuola e del contesto sociale in cui essa è inserita.

Se poi, oltre agli indicatori scelti dalle singole scuole, si troveranno, come è auspicabile, alcuni indicatori validi per tutte le scuole del Paese, i responsabili ai vari livelli dell'amministrazione scolastica potranno conoscere le aree di eccellenza e quelle di disagio, non tanto per premiare o per punire gli insegnanti o i capi di istituto ma per scegliere gli strumenti più adeguati di intervento a sostegno e a miglioramento dell'esistente.

La scelta degli indicatori della qualità del servizio scolastico costituisce una questione molto complessa. E' generalmente condivisa l'idea che in ogni Istituto occorre valutare gli apprendimenti conseguiti dagli alunni, il grado di sviluppo delle loro abilità intellettuali e pratiche. Il discorso si fa più complesso quando si tratta di valutare le competenze degli alunni come è richiesto nei documenti della riforma. Le difficoltà aumentano sensibilmente quando si devono scegliere gli indicatori per l'area della volontà, dell'affettività e dei comportamenti morali degli alunni. Nella scelta dei criteri per valutare egli insegnanti le difficoltà non sono minori: bisognerebbe valutare il loro grado di competenza disciplinare specifica, la capacità didattica, l'attenzione alla formazione del carattere degli alunni. Anche la valutazione del dirigente scolastico non è agevole: occorrerebbe considerare il suo stile direzionale, la sua capacità di comunicazione interna ed esterna alla scuola, la sua valorizzazione delle risorse umane e materiali, la qualità della collaborazione tra genitori e insegnanti che riesce a creare. Come escludere dalla valutazione l'efficienza del personale non insegnante, dalla cui professionalità tante volte dipende la riuscita di iniziative scolastiche a lungo studiate? Siccome la prima azione educativa viene svolta dall'ambiente fisico, non ci si può esimere, infine, dal valutare la struttura in cui si lavora: la distribuzione degli spazi, la presenza o meno di aree verdi, di laboratori, di biblioteche, di palestre, di sale per proiezioni; l'arredo delle aule e dei corridori; la qualità dei sussidi didattici.

Certamente, nella valutazione di una scuola bisogna considerare anche le iniziative realizzate al di fuori della stretta obbligatorietà delle direttive ministeriali e che arricchiscono gli aspetti cognitivi e non cognitivi della personalità degli alunni. Si pensi, ad esempio, alla creazione di sportelli di informazione e consulenza sulla formazione e sul lavoro, ai progetti per l'educazione alla salute, alla partecipazione ai piani nazionali per l'educazione alla lettura o per l'informatica, agli stage aziendali per gli alunni degli ultimi anni, al teatro-scuola, ai gemellaggi e agli scambi culturali con scuole di altri Paesi, ai giochi della gioventù, all'adozione dei monumenti cittadini. D'altro lato la sola quantità delle iniziative o dei progetti di per sé non qualifica positivamente un istituto. Occorre contestualmente evidenziare fino a che punto le attività contribuiscono alla personalizzazione dei percorsi educativi.

Conclusioni

Ho voluto solo mettere sul tappeto alcuni punti di riflessione affinché da questo seminario di studio nascano delle proposte condivise che ci consentano di offrire, a tutti gli Istituti scolastici siciliani, metodi e tecniche per autovalutare alla fine dell'anno scolastico che cosa è andato benissimo o bene, che cosa è andato meno bene, che cosa è andato decisamente male. Solo con una verifica puntuale e tempestiva si potranno poi utilizzare i mesi estivi per la progettazione dei miglioramenti necessari durante l'anno scolastico successivo.

Palermo, 25 ottobre 2004

* Professore ordinario di Didattica e Pedagogia Speciale dell'Università di Palermo. Presidente dell'Istituto Regionale per la Ricerca Educativa (IRRE) della Sicilia. Presidente Nazionale dell'Associazione Pedagogica Italiana (AsPeI).