

## **Se a scuola non c'è valutazione**

*di Daniele Checchi e Maria De Paola*

Tutti concordano sui mali che affliggono il nostro sistema scolastico. La Buona scuola ha cercato di introdurre uno scambio: più insegnanti, ma con valutazione del loro operato. E qui ha fallito. Anche perché per essere credibile la catena valutativa deve partire dall'operato dei dirigenti.

### **Buona scuola e mali del sistema**

La denuncia dei 600 docenti universitari sulle lacune nelle competenze degli studenti italiani non ha destato grande sorpresa. È noto che “troppi ragazzi scrivono male in italiano, leggono poco e faticano a esprimersi oralmente”. Ed è questo che ha spinto il governo Renzi a focalizzare l'attenzione sulla scuola e a tentare di riformarla. Un compito difficile, che ha incontrato una forte resistenza da parte di molti docenti e dei sindacati. Perché tutti concordano sui mali che affliggono il nostro sistema scolastico, ma sulle cure le opinioni sono contrastanti.

La Buona scuola ha provato a intervenire su più fronti. Ha innanzitutto aumentato la spesa pubblica in istruzione dopo anni di tagli. Risorse considerevoli sono state investite per la stabilizzazione e l'aggiornamento del corpo docente, per l'ammodernamento delle strutture scolastiche e per gli investimenti in laboratori e digitale. La riforma ha anche provato a rendere l'offerta formativa più flessibile e a rafforzare i collegamenti con il mondo delle imprese.

Se si fosse limitata a questo, tuttavia, non ci sarebbe stato lo strappo tra mondo della scuola e governo Renzi. Perché le obiezioni nascono quando si cerca di legare la nuova occupazione al miglioramento della qualità dei servizi offerti. La riforma della Buona scuola ha implicitamente introdotto uno scambio: incremento degli insegnanti in cambio di una valutazione del loro merito, accompagnata dall'adozione di gradi di autonomia nella scelta dei docenti attribuiti ai dirigenti scolastici, a loro volta oggetto di valutazione nella loro capacità organizzativa e valutativa.

### **Nessuno è valutato**

Se sul piano teorico l'impianto disegnato aveva una sua coerenza, è proprio nei dettagli che si sono generate le frizioni e i problemi, facendo sì che quella che poteva essere una grande riforma è oggi percepita come una (fallita) operazione di allargamento del consenso elettorale.

Tre sono gli aspetti che ci sembrano particolarmente problematici. Il primo è che non può esservi una scuola didatticamente efficace senza una responsabilizzazione di chi vi opera. La scuola è innanzitutto un luogo formativo e di trasmissione di competenze, la cui acquisizione può e deve essere valutata. La scuola italiana ha invece perso la propria capacità di verificare l'efficacia della didattica e di segnalarla in modo credibile al mondo esterno. Non disponiamo infatti di una valutazione comparabile a livello nazionale degli esiti degli studenti, al punto che, per esempio, le università preferiscono condurre propri test di ammissione invece di basarsi sui voti di maturità. Sul punto l'opposizione di molti docenti è forte perché ritengono i test Invalsi un tentativo di controllo centralizzato del loro operato. I test standardizzati hanno dei limiti, ma è indubbia la necessità di un metro comune e gli stessi insegnanti che vi si oppongono avrebbero dovuto proporre misure

alternative di verifica, per esempio la correzione esterna degli elaborati dei propri studenti. Senza verifica esterna, è opportunisticamente più comodo utilizzare voti gonfiati (grade inflation) che regalano sufficenze e trasformano i mediocri in eccellenti (si veda Scuola di classe).

Non solo. Manca altresì una seria valutazione degli insegnanti. Allo scopo di valorizzazione il merito, la Buona scuola ha provato a dare un riconoscimento economico agli insegnati selezionati dai comitati per la valutazione (presieduti dai dirigenti). Secondo i dati resi pubblici, i comitati hanno mediamente premiato circa un insegnante su tre. Sembra quindi che nelle scuole vi sia una diffusa percezione che non tutti gli insegnanti hanno la stessa capacità didattica. Piuttosto che distribuire premi monetari (nell'ordine di 600 euro medi lordi annui) in base a criteri molto variabili, sarebbe stato forse preferibile cercare di arrivare ad una visione condivisa di cosa sia la capacità didattica e su come misurarla. Tra le informazioni disponibili si sarebbero potuti utilizzare i risultati della didattica, il gradimento dei genitori e certamente anche la valutazione dei dirigenti. In questo modo si è invece saltati oltre l'ostacolo, ma questo non ha fatto fare passi in avanti al problema centrale della valutazione.

Il terzo e ultimo aspetto è quello della valutazione dei dirigenti scolastici. I comitati di regionali per la loro valutazione sono in corso di costituzione. Ma contraddicendo uno dei principi basilari della valutazione, sono composti da dirigenti in servizio, che si troveranno a giudicare i propri pari, essendo nel contempo a loro volta oggetto di valutazione.

Una scelta simile sembra ignorare il rischio di comportamenti consociativi, ivi incluso l'implicito rafforzamento dei sindacati di categoria. Se si vuole rendere credibile una catena valutativa, occorre partire dall'alto, dalla valutazione dei vertici. Altrimenti perché un insegnante dovrebbe accettare il giudizio del suo dirigente, quando sa benissimo che quest'ultimo è esentato da ogni forma di verifica seria del proprio operato? E perché uno studente dovrebbe ritenere credibile la votazione di insegnanti che non vengono mai valutati?

I decreti attuativi della legge 107 in discussione in parlamento dovrebbero affrontare queste questioni. Più importanti per la qualità della scuola che l'assunzione di nuovi precari.