

## VALUTAZIONE DEGLI INSEGNANTI

*Mariangela Prioreschi*, presidente nazionale Aimc

• Valutazione del docente: un tassello su cui ci vogliamo fermare nella consapevolezza, però, che è parte di un mosaico più ampio che, nell'insieme, delinea un orizzonte complesso e una cultura da "curare": quella valutativa, appunto.

Valutazione del ragazzo, valutazione del professionista, valutazione d'istituto e di sistema sono aspetti concatenati e, soprattutto, si curvano in modo diverso a seconda dell'idea e dell'intenzione sottese alla parola "valutazione". Se la meritocrazia fosse assunta come unico criterio, l'esito sui quattro versati tenderebbe ad essere escludente e gerarchizzante; se, invece, come noi riteniamo, pur nell'attenzione al merito si punta alla crescita qualitativa, l'idea di scuola che ne discende è ben altra: inclusiva, contesto di ricerca di strategie sempre migliori perché possa svolgere il suo ruolo di istituzione per lo sviluppo socio-culturale del singolo e della società

• Zoomando sulla valutazione degli insegnanti e avendo come sfondo la proposta di legge Aprea che prefigura un futuro prossimo, segnaliamo alcune positività ma anche aspetti che ci inquietano.

Fra le prime, l'acquisizione di una consapevolezza che sembra ovvia ma che fino a qualche tempo fa non lo era (pensiamo al famoso "concorso"): oggi gli insegnanti hanno mentalizzato di essere non solo valutatori, ma anche oggetto di valutazione. Ciò deriva da una coscientizzazione, su cui certo c'è ancora da lavorare (ruolo dell'associazionismo) circa la propria mission sociale di cui rendere conto. Su questo aspetto occorre irrobustire mentalità per sottrarre i docenti al pericolo di chiusure e di autopercezioni ristrette dentro le mura dell'aula. Occorre che vengano aiutati a leggere in positivo la loro valutazione e a non vederla come puro strumento di carriera (per cui potrebbe anche accadere che chi sta bene nel proprio status potrebbe pensare di sottrarsi alla valutazione in quanto non desideroso di progredire) né come pericolo incombente, ma atto strettamente connesso alla professionalità agita e finalizzato alla qualità del servizio.

• Pare utile rilanciare (visto la complessità del valutare che è azione formata da molteplici elementi) il portfolio del docente come strumento che alimenta riflessività sulle pratiche (quindi con valenza in sé formativa), nonché mezzo di autoanalisi e autovalutazione in cui il docente possa realmente sentirsi soggetto attivo e non solo oggetto del "giudizio" altrui; d'altra parte sempre la valutazione ha ricadute positive se chi ne è l'oggetto è chiamato in una certa misura a parteciparvi. Sono inoltre da tenere presenti le molteplici esperienze che nella scuola sono state messe in atto proprio sull'autovalutazione e che non è opportuno disperdere.

### • **Perplessità**

- Occorre che sia chiaro il soggetto deputato a tale compito. L'organismo così come viene a prefigurarsi presenta forti rischi perché generativo, nei fatti, di possibili conflittualità e gerarchizzazioni. La presenza di tre docenti esperti che appartengono alla stessa comunità scolastica non pare via positiva. Quale relazionalità potrebbe crearsi all'interno della comunità? Tanto più che i tre docenti esperti sono, ed essi soli, non soggetti a valutazione. Anche questo è elemento poco giustificabile, quasi che si possa pensare ad una professionalità pienamente raggiunta e una volta per tutte. Inoltre una commissione che dura in carica cinque anni rischia di cristallizzarsi ed essere percepita, alla fine, come una sorta di "piccolo tribunale" sovraordinato. Ne deriverebbe un'idea di valutazione come giudizio perdendone l'intrinseca capacità promozionale.

- **Un'ipotesi alternativa:** una professione così complessa, che ha bisogno di una comunità come terreno in cui realizzarsi, dovrebbe essere valutata dalla comunità stessa (rivisitazione del ruolo del collegio docenti) in interazione con soggetti terzi, ad esempio un comitato di valutazione di cui fanno parte i coordinatori di dipartimento e di progetti.

Nella valutazione alcuni ingredienti non possono essere dimenticati:

- competenza metodologico-didattica; progettazione;
- coerenza delle azioni messe in campo con il pof concordato e condiviso;
- atteggiamento di ricerca (necessari tempi e contesti per esercitarla);
- capacità relazionale;
- formazione come costante (pare giunto il momento di passare dall'idea di formazione come diritto a quella di formazione come dovere) in cui si cerchi equilibrio fra necessità formative del singolo e necessità formative della comunità scolastica.

Ma non solo. Vi è l'importante peso del combinato disposto di "talento" e "impegno" di ogni insegnante. Questo fattore può essere colto solo da analisi valutative longitudinali che seguano insegnanti e studenti nel percorso formativo e tentino di misurare il valore aggiunto vero e proprio dell'azione educativa. Quando lo si è riusciti a fare, questo "effetto insegnante" è risultato significativo.

Esso non è risultato associato ad alcuna caratteristica osservabile degli insegnanti stessi (la loro qualifica, la loro esperienza), confermando convincimenti non nuovi. Questo risultato è coerente con l'assunto che esiste una componente rilevante dell'azione educativa che non può essere ricondotta a "meccanismi automatici". Essa discenderebbe, piuttosto, da un processo di comprensione dei problemi e di individuazione dei mezzi per superarli, dove l'insegnante è supportato da processi valutativi e da altri insegnanti ed esperti con cui condividerli.

Ecco perché la comunità professionale diventa soggetto rilevante.

- L'associazionismo, con opportuna e chiara regolamentazione, potrebbe essere un soggetto che nella valutazione ha voce in capitolo, almeno per quanto riguarda la validazione delle competenze.

- Allargando lo sguardo agli altri "tasselli", anche se non sono oggetto specifico della nostra serata di riflessione, alcuni brevi cenni per non perdere lo sguardo d'insieme.

- **Valutazione del ragazzo:** riteniamo doveroso non ridurre l'atto valutativo ai soli esiti (performances), ma tener conto anche dei processi che si collocano a monte. Ciò richiede da parte degli insegnanti capacità osservativa, documentale, di essenzializzazione, questo specie in un momento in cui il ritorno ai voti potrebbe far imboccare una via semplificatoria non promettente.

Siamo perfettamente convinti che la valutazione non può essere atto solipsistico e che chieda quindi collegialità. E necessario allora prevedere contesti ben identificati di collegialità reale sia per valutare come per progettare. Purtroppo alcuni di essi, di cui la scuola poteva avvalersi anche se bisognosi di una rivisitazione sono scomparsi (per esempio: consiglio di classe o di interclasse). Forse andavano riorientati, ma la loro cancellazione lascia un vuoto che va colmato.

- **Valutazione di istituto e di sistema:** per rilanciare l'autonomia scolastica, soprattutto in una fase in cui si sta finalmente definendo meglio il complesso quadro di prerogative e potestà in materia di istruzione, è utile prevedere un istituto, costruito in maniera partecipata, in cui si vedano coinvolte le diverse componenti della scuola perché quest'ultima rafforzi la propria identità, si confronti e quindi, se del caso, riorienti il proprio agire tenendo conto delle necessità di contesto, sia riconoscibile rispetto ad altri soggetti con competenze proprie nel campo della formazione. Certo, poiché nessuna scuola è un'isola, è necessario che ci sia un quadro di riferimento nazionale come pure un'azione coordinata con i servizi di valutazione a livello regionale nonché con il servizio nazionale, pensato anch'esso come soggetto terzo che fa da specchio e aiuta le singole scuole a far "diagnosi" su se stesse e sul proprio stato di salute per attivare un circuito virtuoso fra quadro nazionale, progettazione di scuola e valutazione di istituto.

Finora la discrepanza tra le dichiarazioni dei responsabili delle politiche scolastiche sulle finalità del sistema di valutazione nazionale, le attese da parte del mondo della scuola e l'effettiva attuazione del sistema hanno contribuito ad alimentare una fondamentale mancanza di chiarezza sulle finalità delle iniziative messe in atto e del loro utilizzo.

Si è così determinata nelle scuole una doppia reazione non positiva: la delusione perché all'avvio, finalmente, di una misurazione nazionale delle competenze non seguiva la restituzione, assieme ai dati, di un forte supporto tecnico e interpretativo, o di suggerimenti per l'azione; la preoccupazione di una "fuga in avanti" nell'uso dei risultati ottenuti per assegnare risorse.

È ampiamente riconosciuta, come si è visto, l'esigenza di misurare, oltre allo stato delle conoscenze e competenze degli studenti, il loro progresso (*gain*), anche come base indispensabile per valutare il "valore aggiunto" della scuola tenendo conto del contesto socioeconomico e culturale degli studenti stessi. È proprio su questo punto, di non facile misurazione, che in un confronto sinergico dovremo mettere a punto dispositivi adeguati. Valutazione? Sì. semplificazione? No. Il punto di equilibrio è ancora da individuare pur nella convinzione che è questione ormai irrinunciabile. L'associazionismo intende spendersi anche in questa non semplice ricerca convinto che il valutare è anello di un'importante catena: interpretare, progettare, valutare, riorientare. Da qui nasce la vera innovazione quale passo di legittimazione di saperi di scuola e modalità per rimotivare i professionisti. Fra il docente in carriera e il docente sull'orlo di una crisi di nervi, noi pensiamo a persone/cittadini, educatori che con competenza e etica professionale vivono, per il loro specifico, cittadinanza attiva e concorrono a costruire scenari sociali in cui equità, solidarietà, inclusività non vengono erose.