MAURO PALUMBO

L'USO DELLA RICERCA PER LA PROGETTAZIONE DELLA SCUOLA

Mauro Palumbo, Università di Genova
Roma, 5 febbraio 2019, Palazzo Falletti
Presentazione del libro del Pro. Jaap Scheerens edito da Springer

IMPORTANZA DI QUESTO EVENTO

1. Diffusione della conoscenza

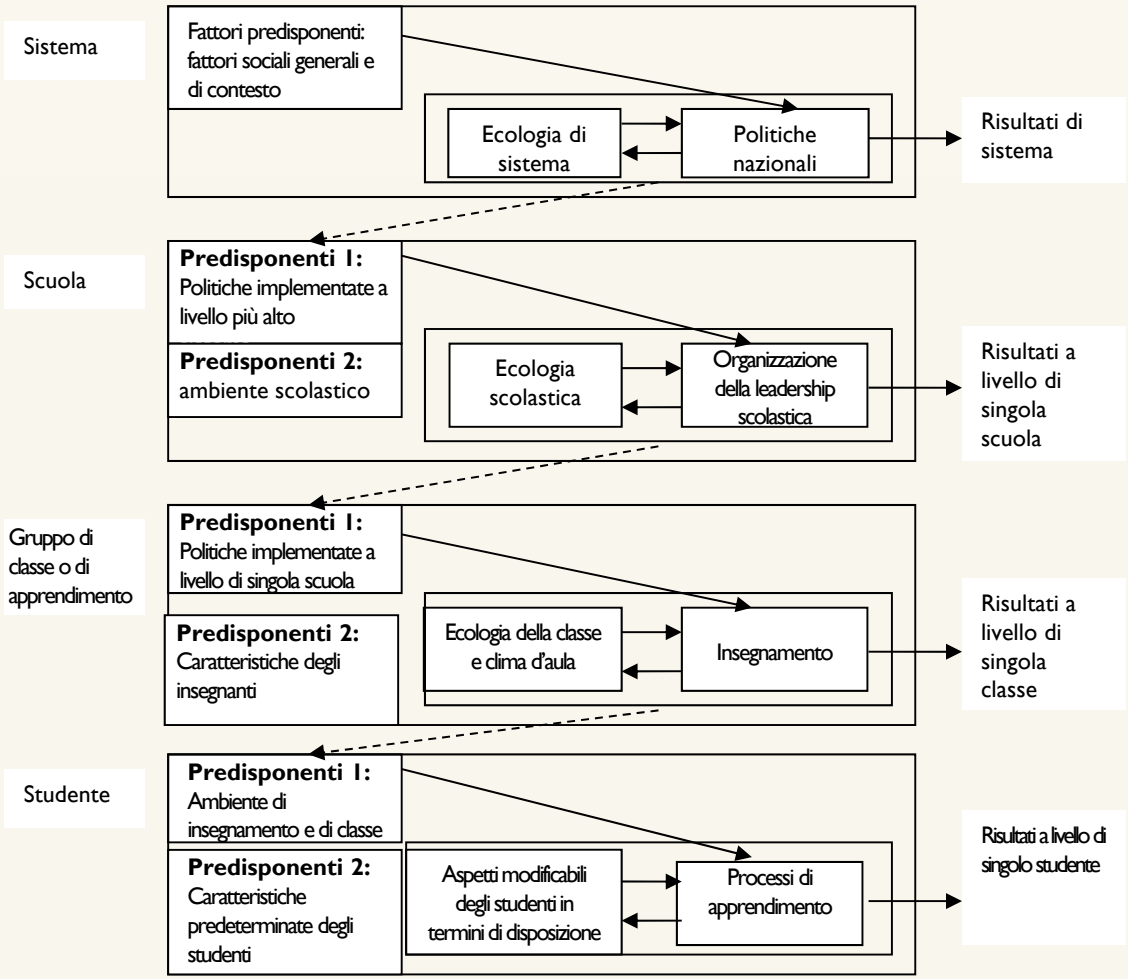
La traduzione come fonte di diffusione (magari nei due sensi: esempio Epale)

La diffusione per uscire dalla cerchia degli «esperti» ed ampliare la riflessione agli *stakeholder*

Perché politica dell'istruzione è multilivello e *multistakeholder*

Come emerge bene dallo schema-chiave di Jaap (copiato nel seguito)

MODELLO INTEGRATO MULTI-LIVELLO



«CONOSCERE PER DECIDERE»

2. Se i sistemi scolastici sono ovunque «sistemi gerarchici basati su legami deboli»

Ed abbiamo in Italia una doppia autonomia (delle scuole e degli insegnanti)

La conoscenza deve essere condivisa ai vari livelli (soprattutto quella che riguarda le relazioni tra livelli)

Perché tutti «decidono» cose importanti per la scuola

Di qui ruolo importante di INVALSI, che connette conoscenza con miglioramento

«CONOSCERE PER MIGLIORARE» E «VALUTARE PER MIGLIORARE»

Perché la conoscenza che ci presenta il testo è frutto di ricerca valutativa, condotta in chiave di *learning*

In cui devono apprendere tutti gli *stakeholder* e non solo i decisori nazionali

E il testo è fruibile anche da lettori interessati a un solo «livello»

Anche se la ricchezza sta nel considerarli tutti quanti

Come solo un collega del valore e dell'esperienza di Japp può fare

UNA PREMESSA ANCORA: IL PARADIGMA DELL'EFFICACIA EDUCATIVA

- Impliciti in chi fa ricerca sulla scuola (speriamo anche in chi la programma) gli obiettivi dell' efficacia e dell'equità:
- Efficacia per ragioni «funzionaliste»: lo spreco dei talenti e le rendite di posizione sono nocive per la società prima ancora che percepite come ingiuste (più visibili le seconde che il primo)
- Equità per ragioni democratiche: la scuola come rimedio alle *«injuries of social origins»* (Sennet e Cobb, 1972)
- Non a caso la nostra letteratura di riferimento è ancorata agli anni delle grandi riforme (Boudon, Bourdieu e Passeron, Coleman, Bowles e Gintis, Jenks, Thélot…)

CHE RITROVIAMO IN PARTE NELLA DIRETTIVA 11/2014: PRIORITÀ STRATEGICHE SNV

1. Riduzione dispersione/insuccesso
2. Riduzione differenze tra scuole e aree geografiche nei livelli di apprendimento
3. Rafforzamento competenze di base studenti rispetto a situazioni di partenza
4. Valorizzazione esiti a distanza (università e lavoro)

In fondo mancano solo:

- Successo scolastico o formativo per tutti (l.30/2003, declinazione efficacia educativa)
- Competenze di base assicurate a tutti

MA VENIAMO AL VOLUME E AI SUOI PREGI (LEGGETEVELO E NE TROVERETE TANTI ALTRI)

- Rassegna completa e critica, che permette accesso a lavori non analizzabili dai singoli interessati
- Sintesi efficace anche perché condotta alla luce delle teorie che informano sia la ricerca che le politiche per la scuola
- E i dati illuminati dalla teoria sono quelli che possiamo usare per prendere decisioni ai vari livelli
- Visto che le politiche pubbliche sono delle ipotesi sul comportamento dei soggetti (se faccio ne dovrebbe conseguire B) e tali ipotesi sono soggette al vaglio della ricerca

I LIMITI DELLO STUDIO (DICHIARATI)

- I risultati di apprendimento (e solo in alcune discipline, di solito) sono l'unico output considerato (importanza di quel che non viene misurato, es. competenze trasversali, di cittadinanza, ecc.)
- Gli studi sono molto eterogenei e in particolare studi sperimentali sono affiancati a studi correlazionali (ma la competenza statistica del gruppo di lavoro riesce a portare la comparabilità al massimo livello possibile)
- E l'operativizzazione dei concetti è diversa da caso a caso (uno dei problemi classici della comparazione internazionale)
- La logica di questi studi è (inevitabilmente) *what works*? E non a caso a pagina 272 leggiamo «andremo oltre la domanda «cosa funziona» considerando in che modo e perché i fattori individuati funzionino»
- Ed è quindi una logica di causalità lineare (non a caso soggiacente in modo quasi inevitabile alla programmazione ispirata alla razionalità sinottica)

MA NON È UNA CRITICA BENSÌ UNO SPRONE

- Ad andare oltre la causalità lineare per arrivare a quella **generativa** (Elster, Coleman, ma anche Merton e Bourdieu per certi versi, Barbera …)
- Che comporta analizzare **micro catene causali collegando il meccanismo al contesto** (M+C = O, Pawson e Tilley, 1997) ed «aprendo la scatola nera», come lo stesso Jaap ci invita a fare citando Carol Weiss (1980, cit. a p. 318) e la sua sottolineatura dell'**uso concettuale piuttosto che strumentale** delle valutazioni
- E a lavorare in profondità a partire dai risultati della revisione delle ricerche, punto di partenza e non di arrivo …

ALCUNI PREGI (IN MAGGIOR DETTAGLIO)

- Oltre al panorama ricchissimo delle ricerche sull'efficacia educativa
- Lo sforzo di articolare il modello dell'efficacia educativa nelle sue componenti (ai vari livelli)
- Fino a liste di variabili/indicatori possibili delle dimensioni dettagliate dei concetti chiave (es. pag. 68 e segg., oppure pag. 123 e segg.), sempre con riferimenti alla teoria
- Lavoro di valore inestimabile per chiunque voglia cimentarsi nella costruzione di indicatori ad es. per arricchire i RAV e fare quindi ricerca educativa in una prospettiva internazionale e non locale

(SEGUE PREGI)

- Il richiamo alla letteratura pertinente anche se laterale rispetto alla ricerca educativa
- Un esempio la letteratura sulla razionalità sinottica e i suoi limiti o la panoramica sui vari modelli ad essa ispirati
- Mostrando anche la contraddizione che pervade più in generale l'analisi delle politiche pubbliche: l'insostenibilità euristica del modello e il suo implicito valore normativo
- (e non a caso i modelli rivali, dall'incrementalismo al garbage can, ipotizzano sia l'iteratività e l'interattività che l'apprendimento dei decisori, elemento chiave nei sistemi multilivello lascamente connessi)

QUALCHE COMMENTO AI RISULTATI

- L'incidenza modesta di molte delle variabili su cui agisce il decisore a vari livelli
- In particolare delle variabili di sistema che vanno per la maggiore:
  - Le risorse in ingresso e le qualificazioni formali dei docenti hanno impatto trascurabile (salvo nei PvSv)
  - Le variabili organizzative scolastiche (leadership educativa, coordinamento, valutazione …) hanno impatto modesto
- Mentre l'insegnamento nelle sue diverse ma non opposte concezioni (strutturato vs. costruttivista) ha un effetto di media entità

(SEGUE)

- Il problema dei mix virtuosi tra accentramento (es. del curriculo) e decentramento
- L'ambiguo valore dell'autonomia delle scuole (che potrebbe confliggere con l'autonomia professionale dei docenti, oltre a richiamare più valutazione centralizzata)
- Il ruolo dell'esame centralizzato (in tutto o in parte)
- La maggior efficacia dei sistemi comprensivi rispetto ai selettivi
- L'implementazione che non è attuazione (Lipsky, 1980; Pressman e Wildavsky, 1973)
- Gli approcci al miglioramento che sono diversi a seconda del livello di partenza (non ditelo all'ANVUR)

QUALCHE NOTA SULLA VALUTAZIONE

- Valutazione esterna non aiuta per mix tra resistenza e bassa competenza (p. 315)- aspetto emerso in Italia sia in Vales che in altre ricerche
- E si lamenta in particolare una scarsa capacità degli insegnanti di elaborare i dati valutativi => formazione on the job
- Con il rischio di predisporre strategie di miglioramento che non sono reale frutto della discussione e riflessione delle scuole => appalto esterno
- «con compromessi tali da rendere il supporto esterno 'innocuo' per gli istituti e proficuo per le agenzie di sostegno» (p.345)
- Con un aggiustamento degli obiettivi che potrebbe diventare obiettivo distinto dal (invece che mezzo per) miglioramento dei processi di insegnamento e apprendimento (Ibid.) => sterilizzazione valutazione

MENTRE LA SFIDA È

Un'***accountability* reciproca** tra scuole e centro «in un ambiente caratterizzato da fiducia anziché da minacce» (p. 337)

Evitando il meccanicismo e la **linearità** valutazione=> miglioramento (dalla valutazione non deriva il percorso di miglioramento in modo lineare, ma in modo argomentato circostanziato e contestualizzato)

In favore di una **riflessione cooperativa** per individuare i nessi causali specifici che generano i problemi, su cui intervenire per produrre soluzioni adatte alla situazione (magari con apprendimento a doppio circuito)

In una logica in cui il miglioramento viene sostenuto dal centro, soprattutto nei casi difficili, con attenzione e risorse aggiuntive, non con il darvinismo sociale (come accade ad es. nella legge 240/2010)

GERARCHIA, MERCATO, *NETWORK*

La valutazione in *accountability* si presta a due applicazioni distorte:

A) modo per recuperare il controllo centralizzato (non solo sui risultati ma anche sui processi, in spregio all'autonomia)

B) modo per introdurre elementi di mercato (il paradigma della scelta, che la rassegna di Jaap dimostra inefficace)

La terza via virtuosa è invece il *network*, ossia l'uso dei dati in forma di apprendimento cooperativo da parte degli stakeholder, che fa della scuola il centro di analisi, elaborazione e utilizzo dei dati in chiave di miglioramento, nel rispetto di linee guida nazionali e dei principi ispiratori della funzione della scuola.

GRAZIE A CHI SAPRÀ IMPEGNARSI PER QUESTO

- Il MIUR
- L'INVALSI
- Le scuole
- I docenti
- Il personale ATA
- Gli alunni
- Le loro famiglie
- La comunità locale
- Gli esperti
- …..