



Formazione e valutazione: un binomio imprescindibile a cura di Patrizia Appari

La questione della valutazione degli insegnanti è questione particolarmente complessa.

La proposta di legge 953 "*Norme per l'autogoverno delle istituzioni scolastiche e la libertà di scelta educativa delle famiglie, nonché per la riforma dello stato giuridico dei docenti*", in discussione alla Camera, è densa di numerosi aspetti innovativi, i quali, necessitano di attribuzioni di significati specifici che possano innescare processi di vero cambiamento per la scuola italiana.

Nella rappresentazione comune il concetto di valutazione implica, molto spesso, nei soggetti interessati, aspetti emotivi che contribuiscono a innalzare barriere psicologiche nei confronti del problema e produrre resistenze di vario genere negli individui. Tali ostacoli risultano capaci di impedire le innovazioni sino al loro fallimento.

Per raggiungere il livello della consapevolezza in questo dominio cognitivo è necessario rinforzare una **cultura della responsabilità** che metta gli insegnanti in grado di discernere, tra le cause degli insuccessi lavorativi, i fattori esterni (carenze di risorse e strutture, relazioni inefficaci, ecc.) dai fattori interni (incapacità, incompetenza, ecc.), poiché il primo genere di attribuzioni provoca una deresponsabilizzazione che porta ad assumere atteggiamenti passivi che collocano la responsabilità degli insuccessi fuori del soggetto stesso.

La modificazione delle attribuzioni che ristrutturano il sistema di convinzioni e di credenza del docente, affinché egli assuma atteggiamenti strategici e di controllo, può avvenire esclusivamente attraverso azioni di formazione efficaci, mirate e continue che lo rendano consapevole dei propri limiti e delle proprie possibilità.

È evidente, quindi, che il discorso intorno alla valutazione dei docenti non può essere trattato se non in stretta relazione con quello della formazione degli stessi.

Ritornando alla proposta di legge 953 e tralasciando la parte relativa alla formazione iniziale (della quale sono competenti le Università) è necessaria un'analisi della sua articolazione non perdendo di vista il binomio formazione-valutazione.

La formazione.

L'articolazione della professione docente (docente iniziale, ordinario, esperto) per potere andare a regime senza innescare gli aspetti psicologici suddetti e già dimostratisi nefasti in altre occasioni, deve prevedere percorsi formativi che contemplino i livelli di *performance* dei docenti in termini di **capacità e qualità dell'insegnamento**.

Al docente ordinario o esperto possono essere conferiti incarichi per *lo svolgimento di funzioni complesse* nell'ambito della scuola e *incarichi ulteriori rispetto all'insegnamento*¹.

È necessaria la declinazione delle prestazioni del docente da definire ordinario e del docente da definire esperto.

La **funzione docente** si è andata articolando negli ultimi anni intorno a tre aspetti:

- la dimensione relazionale e intersoggettiva della professione;
- una continua rivisitazione dei contenuti e dei metodi disciplinari;
- l'emergere di forme di *leadership* diffusa.

Lo spessore culturale e umano, la competenza disciplinare, la sensibilità didattica, la capacità di valutare gli studenti, la disponibilità nei confronti degli allievi, la collaborazione alla vita collegiale della scuola, le relazioni con le famiglie, il coinvolgimento nella comunità locale definiscono un **profilo professionale** indubbiamente alto, ma altrettanto difficilmente misurabile. L'attribuzione di un peso equilibrato tra gli **elementi qualitativi della**

¹ PDL 953, art. 17



professionalità, anche se essi sono senza dubbio più ardui da valutare rispetto e quelli quantitativi, farà la differenza dei risultati.

Sarà necessario, per questo, definire **standard** che possano identificare l'insieme delle condizioni che rendano possibile la misurazione dei livelli della professione in carriera e di eccellenza; definire **criteri per la valutazione** dello svolgimento della professione che declinino **indicatori** per le dimensioni epistemologiche, didattiche, comunicative, relazionali, progettuali, valutative dando così la possibilità a ciascun docente di confrontare il proprio livello di professionalità con quello richiesto.

Saranno imprescindibili anche ulteriori indicatori, al di fuori degli aspetti suddetti necessari ad un buon insegnante, che definiscano le competenze essenziali ai **docenti esperti** per occuparsi di ulteriori *compiti oltre l'insegnamento*:

- tutoraggio dei docenti iniziali;
- aggiornamento permanente dei colleghi;
- coordinamento di dipartimenti o gruppi di progetto;
- valutazione interna ed esterna.

Ed ecco che entra in campo la **formazione in servizio**, non una formazione generalizzata e di massa che rincorre le situazioni di emergenza (ormai l'unica praticata), bensì **una formazione che il singolo docente può scegliere a sua discrezione** rispetto alle incompletezze che ritiene di dover colmare in base agli indicatori che declinano le dimensioni professionali e quindi lo sviluppo di carriera. Una formazione che potrà vedere come **protagoniste le associazioni professionali** in grado di offrire percorsi formativi contestualizzati, specialistici e personalizzati².

La valutazione.

La già citata proposta Aprea prevede la costituzione di quattro organismi di valutazione:

1. Il **nucleo di valutazione del funzionamento dell'istituto**³ che ha come responsabilità quella di valutare l'efficienza e l'efficacia della qualità complessiva del servizio scolastico. Composto da due docenti esperti e da due membri esterni, le cui valutazioni saranno assunte *come parametro di riferimento per l'elaborazione del piano dell'offerta formativa e del programma annuale delle attività*.

A tale organismo dovrebbero essere, quindi, affidati compiti di valutazione dell'istituto, di valutazione dell'apprendimento, valutazione dell'insegnamento.

2. Un'apposita **commissione di valutazione**⁴, presieduta dal dirigente scolastico e composta da tre docenti esperti eletti e da un esterno⁵, che sottopone a *valutazione periodica* l'attività del personale appartenente ai livelli iniziale e ordinario. Tale valutazione periodica costituisce *credito professionale documentato ai fini della progressione di carriera*⁶ ed è riportata nel **portfolio personale del docente**⁷.

3. Le **commissioni per l'avanzamento di livello**⁸ (da iniziale a ordinario che avviene a domanda) che si occuperanno di una *selezione per soli titoli*.

4. Ed infine un organismo ancora da precisare che si occuperà *dell'avanzamento dal livello di docente ordinario a quello di docente esperto*, anch'esso a domanda, mediante **formazione e concorso** volto a verificare il possesso dei requisiti culturali e professionali dell'aspirante ed *espletato a livello di reti di scuole*⁹.

² PDL 953, art. 19

³ PDL 953, art. 10

⁴ PDL 953, art. 17, comma 4

⁵ designato a livello regionale dall'organismo tecnico rappresentativo, PDL 953, art. 17, comma 6

⁶ PDL 953, art. 17, comma 5

⁷ PDL 953, art. 17, comma 5

⁸ PDL 953, art. 17, comma 7

⁹ PDL 953, art. 17, comma 8



La valutazione di sistema (istituto) e la valutazione dell'insegnamento sono dunque i due aspetti che emergono dalla proposta di legge.

Emergono, inoltre, più livelli di valutatori e poiché la valutazione è fatta da valutatori, la qualità di questi ultimi farà la qualità della prima.

Il valutatore, al di fuori del suo ruolo di docente, deve possedere competenze multidisciplinari, deve conoscere la metodologia della ricerca sociale e della ricerca valutativa, deve avere competenze comunicative, deve possedere doti di flessibilità e creatività.

Ancora una volta appare la necessità di percorsi formativi di eccellenza per queste **figure di valutatori** che preparino ad esercitare siffatte funzioni ed abilitino al loro esercizio.

L'opportunità per una trasformazione decisiva.

La formazione può svolgere una funzione di adeguamento professionale di determinati soggetti a un insieme di richieste che modificano significativamente il loro ruolo. In questo caso il fine dell'esperienza formativa consiste nel colmare mancanze presenti nella preparazione professionale dei docenti. La relazione tra formazione e cambiamento si connota in termini strumentali e ha come obiettivo il completamento di lacune tra le competenze richieste, attraverso i processi di cambiamento, e quelle possedute dagli insegnanti. (Vedi ForTIC).

La formazione può svolgere una funzione strategica per la realizzazione di processi innovativi. In questo secondo caso il fine dell'esperienza formativa consiste nel supportare l'azione professionale dei docenti, nel prepararli al cambiamento. La relazione tra formazione e cambiamento si connota in termini funzionali, di formazione per il cambiamento: la prima diviene azione preparatoria per il secondo. (Vedi formazione LIM).

La formazione può qualificarsi come opportunità di crescita professionale, di arricchimento e consolidamento del bagaglio di competenze, allora, il fine dell'esperienza formativa consiste nell'accompagnamento ad un percorso evolutivo della professionalità. La relazione tra formazione e cambiamento si connota in termini culturali di formazione come cambiamento: la prima diviene modalità con cui si esercita il secondo, evento trasformativo del proprio sé professionale.

Ed è a quest'ultima modalità che ci dobbiamo appellare nella realizzazione delle innovazioni in atto per far sì che la riforma dello stato giuridico degli insegnanti, per mezzo della "**valutazione**" diventi una leva strategica per **una formazione che si qualifichi permanentemente come sviluppo professionale degli insegnanti.**