

ADAPT - Scuola di alta formazione sulle relazioni industriali e di lavoro
Per iscriverti al Bollettino ADAPT [clicca qui](#)
Per entrare nella Scuola di ADAPT e nel progetto Fabbrica dei talenti
scrivi a: selezione@adapt.it

Bollettino ADAPT 9 dicembre 2019, n. 44

La settimana scorsa i principali quotidiani nazionali hanno commentato con toni allarmistici i risultati dei test Ocse-Pisa somministrati agli studenti italiani nel 2018. I

dati sono indubbiamente preoccupanti. I quindicenni italiani raggiungono in lettura (questo il focus dell'edizione 2018) un punteggio inferiore di undici punti rispetto alla media OCSE (476 punti, contro 487). In termini pratici, significa che al termine dell'obbligo scolastico solo uno studente su venti padroneggia compiti di lettura complessi. La larga maggioranza dei nostri giovani non è in grado di distinguere tra fatti e opinioni se hanno ad oggetto argomenti non familiari (la media OCSE è di uno su dieci). Circa un quarto dei nostri quindicenni fatica a identificare il concetto principale di un testo di media lunghezza o a collegare logicamente informazioni provenienti da fonti diverse.

In linea con la media OCSE sono invece i risultati in matematica, mentre molto inferiori quelli in scienze (468 punti, contro 489).

Come di consueto, sui media ha prevalso un approccio sensazionalistico, manifestatosi non tanto nell'enfasi con cui è stata trattata la questione - se si guarda bene, infatti, i risultati italiani in lettura sono stabili rispetto all'edizione del 2015, ancorché in calo rispetto a quella del 2012 - quanto nell'incapacità (o la non volontà) di imbastire una riflessione seria sulle cause di un problema grave in termini sociali e culturali, oltre la solita e stanca lamentela per la scarsità di fondi pubblici destinati all'istruzione. Ci si è accontentati, insomma, della ennesima diagnosi ("i nostri ragazzi non sanno leggere") senza porsi il problema della cura: come correggere il costante peggioramento della qualità del nostro sistema scolastico?

Il tema non è affrontabile nella sua complessità se l'atteggiamento è già in partenza giustificativo verso la più importante delle componenti scolastiche, insieme agli alunni (al centro della critica): i docenti. Come mai nessuno ha sollevato la questione della qualità dell'insegnamento, di fronte alle performance deludenti dei nostri studenti? Può essere tutta la

“colpa” solo da una parte?

Eppure, indicazioni utili anche in questo senso sono fornite da numerose ricerche. Le ha sintetizzate efficacemente Simon Burgess (Università di Bristol) [in un recente articolo scritto per IZA](#). Burgess dimostra una positiva correlazione tra l’efficacia dell’insegnamento e il successo scolastico e professionale (almeno in termini di retribuzione) degli studenti. Ciò vale per l’insegnamento impartito in tutti gli ordini e gradi di scuola.

La notizia non è tanto che bravi insegnanti influiscano positivamente sul futuro degli alunni (questa è una ovvietà), bensì l’individuazione di alcuni fattori specifici di misurazione della qualità dell’insegnamento. Questi studi non hanno la pretesa di definire ciò che rende “bravo” un insegnante – non esiste alcuna formula valida per tutti! – né di misurarne la professionalità; si rileva soltanto l’esistenza di alcuni indicatori relativi alla performance di insegnamento, i quali, con un buon grado di attendibilità, sono predittivi del successo scolastico e professionale degli alunni. Sono dati che dovrebbero interessare le politiche scolastiche, che avrebbero così a disposizione elementi oggettivi, benché certamente non esaustivi, su cui basare la gratificazione e la promozione del personale docente, al fine di migliorare la qualità dell’offerta formativa. Il predittore che nelle ricerche citate risulta maggiormente in grado di misurare l’efficacia degli insegnanti è l’impegno. Pertanto, il suggerimento di policy è quello di congegnare incentivi che stimolino il personale della scuola a formarsi e a migliorarsi continuamente.

Altri studi mostrano come l’efficacia degli insegnanti cresca fino al terzo anno di carriera, per poi rimanere stabile. Il fenomeno si spiega col fatto che i più capaci tendono a lasciare l’insegnamento, cercando maggiori gratificazioni sociali ed economiche altrove. La possibile ricetta, coerente con quella accennata sopra, è quella di escogitare meccanismi premianti per non perdere i migliori. In sintesi – questa la tesi di Burgess – occorre ripensare l’intera natura dei contratti degli insegnanti, riformando le regole di selezione, conferma in servizio e sviluppo professionale dei docenti.

Gli spunti forniti dall’articolo citato dovrebbero far riflettere almeno quanto i risultati deludenti ottenuti dai nostri studenti nei test OCSE-PISA: la disciplina contrattuale che regola il rapporto fra gli insegnanti e le scuole statali in Italia, prevede esattamente il contrario di quello che raccomanda Burgess.

Sorvolando sulla spinosa questione dei concorsi di selezione iniziale, basati su esami nozionistici di impronta disciplinare e ancora centralizzati, quindi sottratti alla valutazione delle singole scuole (gli unici soggetti che sanno veramente di cosa avrebbero bisogno gli alunni e che invece si ritrovano a

dover impiegare docenti selezionati sulla base di astratte graduatorie provinciali), ciò che colpisce maggiormente, soprattutto nel confronto con gli altri Paesi europei, è la sostanziale fissità dei salari. Se lo stipendio iniziale di un insegnante italiano (sia della primaria che della secondaria) si attesta attorno alla media dei Paesi Ue, a metà e a fine carriera il divario a suo sfavore aumenta (alla secondaria, per esempio, rispettivamente: -17% e -14%). Inoltre, i docenti italiani impiegano mediamente molto più tempo per raggiungere il massimo stipendiale: 35 anni di servizio! ([Fonte Eurydice](#)).

Con ogni probabilità questa situazione è da collegare al tema della valutazione dei docenti. In Italia mancano dispositivi istituzionali per la valutazione degli insegnanti.

Eppure, un monitoraggio periodico potrebbe spronarli a migliorare la qualità del proprio agire didattico ed educativo, nonché fungere da presupposto – come di fatto accade in alcune nazioni – per l’elaborazione di piani individuali finalizzati allo sviluppo professionale e di carriera. Del resto, circa metà dei Paesi europei prevedono per i docenti carriere strutturate su più gradi, con livelli crescenti o differenziati di complessità e responsabilità, nonché di retribuzione ([Fonte Eurydice](#)). Un sistema del genere dovrebbe incentivare i migliori a restare, ma anche stimolare tutti gli altri a progredire.

Al contrario, nel nostro Paese gli insegnanti “bravi” non possono fare carriera, allo stesso modo di quelli meno validi, a meno di passare a funzioni dirigenziali. Se sono mediocri, inoltre, non hanno alcuna valutazione che possa costringerli a migliorare, con buona pace degli studenti che li ritrovano in classe. Questa omologazione al ribasso giustifica la sostanziale fissità degli stipendi, che aumentano (poco) solo con l’anzianità di servizio.

Su queste basi, non si può pretendere un insegnamento di qualità, almeno a livello generalizzato.

Accanto all’inquadramento economico è però opportuna anche qualche considerazione di natura valoriale. Pochi mestieri hanno una caratterizzazione “vocazionale” quanto quello del docente, a tutti i livelli, dal nido di infanzia all’università (nonostante vi sia ancora chi bisticcia sui termini “insegnante” e “professore”). In altri termini, più una attività è contraddistinta da relazioni umane, più risulterà pesante allorquando si giungesse alla conclusione di non volerla svolgere per il resto della propria vita. Non solo: maggiori saranno anche i danni sociali causati da un mestiere di questo genere svolto senza passione e coinvolgimento. Le comparazioni retributive tra la classe docente italiana e quella europea o le impietose fotografie

della scarsissima reputazione economica e sociale di cui godono gli insegnanti italiani sono in grado di spiegare la disaffezione verso questa attività. In fondo, però, non di giustificarla. Appare infatti eccessivamente forzato argomentare che allorquando vi fossero più fondi per la cancelleria o i tablet, nonché un incremento degli stipendi mensili dei professori, ecco allora che, automaticamente, le performance in lettura dei nostri studenti migliorerebbero. Il fattore “impegno” che prima è stato analizzato, infatti, non è una dimensione solo economica, ma anche etica. Chiaramente questa seconda componente non è misurabile e ancor meno forzabile per via legislativa. Ciò non toglie, però, che esista e influisca sulla qualità dell’insegnamento.

La sfida è la stessa che già nel 1967 don Milani affrontava nella sua “Lettera a una professoressa”, in una epoca nella quale pur essendo relativamente alti gli stipendi e certamente elevata la considerazione sociale dei docenti, la scuola pareva essere «un ospedale per i sani», che «vive fine a sé stessa»: fare sentire preferito anche chi è senza basi, lento o svogliato; accoglierlo come di solito si accoglie il primo della classe; fare sembrare ad ogni alunno che la scuola sia tutta solo per lui.

È una provocazione che va dritta al cuore di chi tutti i giorni entra in classe, prima che ai distanti uffici ministeriali romani. È una provocazione anche per noi.

Paolo Bertuletti

Assegnista di ricerca

Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia

 [@PaoloBertuletti](https://twitter.com/PaoloBertuletti)

Emmanuele Massagli

Presidente ADAPT

 [@EMassagli](https://twitter.com/EMassagli)

