

Come manipolare i dati OCSE sulla scuola

di Osvaldo Roman

Strana conferenza stampa quella convocata mercoledì 17 giugno 2009 presso la Sala della Comunicazione al MIUR, a cura dell'Associazione TREELLE e del Settore Educazione dell'OCSE in cui vengono presentate le indagini "Talis 2008" e "Economy Survey of Italy".

L'indagine TALIS 2008 - Indagine Internazionale sull'Insegnamento e l'Apprendimento (Teaching And Learning International Survey - TALIS) è la prima del progetto TALIS promosso dall'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico(OCSE).

L'Italia partecipa all'edizione 2008 di TALIS, il nuovo progetto promosso dall'OCSE per elaborare indicatori internazionali sugli insegnanti, le pratiche di insegnamento e l'apprendimento.

Durante la conferenza stampa è accaduto un fatto assai singolare, da Repubblica delle banane, e cioè il ritiro ai giornalisti presenti della cartellina distribuita e contenente le sintesi dei due rapporti.

Il motivo si è capito nel pomeriggio: nel comunicato MIUR si descrivono solo i dati del rapporto economico che ripetono la descrizione di vecchie analisi probabilmente commissionate (che cosa c'entra al riguardo l'Associazione TREELLE?) per sostenere la sciagurata politica scolastica di questo governo. Fra l'altro il dato pubblicato nel comunicato stampa MIUR sul rapporto insegnanti per 100 studenti è CHIARAMENTE FALSIFICATO essendo 9,1 in Italia rispetto al 7,5 della media OCSE e non già come si sostiene 9,6 rispetto ad un dato medio OCSE di 6,5. Che poi nella vulgata propagandistica diventa un 50% in più della media europea!

Del rapporto Talis per la cui presentazione erano stati impegnati autorevoli esponenti di tale organizzazione non vi è traccia né nelle parole pronunciate dal Ministro la mattina di fronte ai giornalisti né poi nel comunicato stampa ministeriale e nella conseguente informazione riportata sulla stampa di oggi.

I rapporti Ocse vanno sempre letti con attenzione capendo il valore delle comparazioni.

Il ministro Gelmini non lo fa neppure questa volta perché ritiene demagogicamente che i dati forniti dall'Ocse diano ragione alla politica di questo governo, ignorando le secche in cui si trova il suo impegno di demolizione della scuola Pubblica. Esso è attualmente privo ogni validità giuridica, in quanto da molti mesi i Regolamenti approvati definitivamente non compaiono sulla G.U. evidentemente in attesa della decisioni della Corte Costituzionale sui ricorsi delle Regioni.

Invece che continuare nello stucchevole giochetto di comparare numeri di docenti e relative spese non comparabili, ad es. i docenti di religione cattolica e quelli di sostegno non sono presenti in altri paesi nel Bilancio dell'istruzione, la Gelmini e il governo si dovrebbero preoccupare dei dati sulla disoccupazione che per l'Italia, non essendo stati forniti dati più recenti, si attestano nel dicembre 2008 al 6,9%.

A questi disoccupati, a partire dal prossimo mese di settembre, se la Corte Costituzionale non spazzerà via tutta la fasulla delegificazione prodotta dal governo, si aggiungeranno quelli derivanti dal taglio (la chiama riforma!) dei 133 mila posti di docenti di dirigenti e di ATA.

Di questo gesto di assoluta scorrettezza ci si dovrebbe scusare con l'OCSE per la grave strumentalizzazione a cui è stato sottoposto il lavoro dei suoi rappresentanti. Per rimediare si può cominciare a leggere studiare la sintesi del rapporto TALIS che di seguito riporto.

PROGETTO OCSE TALIS

TALIS – TEACHING AND LEARNING INTERNATIONAL SURVEY

CREARE AMBIENTI DI APPRENDIMENTO E DI INSEGNAMENTO EFFICACI: RISULTATI PRELIMINARY DELL'INDAGINE INTERNAZIONALE OCSE SULL'INSEGNAMENTO E SULL'APPRENDIMENTO

SINTESI (a cura dell'OCSE)

Traduzione MIUR – Servizio Interpreti

LE CONDIZIONI PER UN APPRENDIMENTO EFFICACE

TALIS prende in esame elementi importanti che incidono sull'efficacia e l'apprendimento

L'Indagine internazionale sull'insegnamento e l'apprendimento- TALIS (Teaching And Learning International Survey) è la prima analisi comparativa internazionale che fotografa la situazione attuale dell'insegnamento e dell'apprendimento. L'indagine, incentrata sull'istruzione secondaria di primo grado pubblica - e privata esamina alcuni importanti aspetti relativi a: sviluppo professionale; visioni, atteggiamenti,

pratiche di insegnamento adottate dai docenti; valutazione degli insegnanti e feedback e, infine leadership scolastica nei 23 paesi partecipanti.

Ma fino a che punto tali aspetti incidono sull'insegnamento? Benché l'indagine TALIS non si occupi direttamente di misurare l'apprendimento degli studenti e i risultati dell'apprendimento, essa prende in esame alcuni elementi importanti che incidono sull'efficacia dell'apprendimento. In particolare l'analisi è incentrata sui seguenti temi: i) la capacità percepita dai docenti di riuscire ad affrontare le sfide educative (efficacia del proprio lavoro) e ii) fino a che punto l'apprendimento sia favorito da un contesto di buona condotta in aula (clima disciplinare in aula).

L'indagine TALIS ha analizzato quanto lo sviluppo professionale le diverse pratiche di insegnamento siano correlate con la percezione dell'efficacia del lavoro dei docenti e il clima disciplinare in aula. L'impatto di tali aspetti è stato poi rivisto alla luce di alcuni elementi di contesto quali le caratteristiche socio-economiche degli istituti scolastici. Infine, per ogni fattore per il quale sono stati riscontrati effetti significativi, sono stati presi in considerazione altri fattori in altre categorie il cui impatto è stato altrettanto rilevante. Le associazioni rimaste a seguito degli aggiustamenti di cui sopra, confluite nel "modello finale", sono riportate di seguito ed esaminate in dettaglio nel Capitolo 7 del rapporto completo.

... tra cui la capacità percepita dai docenti di riuscire ad affrontare le sfide educative ...

"Dalle rilevazioni emerge una correlazione tra la produttività e la percezione dell'efficacia del lavoro, che si ripercuote anche sulle azioni compiute sul posto di lavoro. I docenti che percepiscono l'insegnamento efficace come una competenza che può essere acquisita riescono meglio ad analizzare e a risolvere i problemi. Al contrario, i docenti che hanno una scarsa percezione della propria efficacia didattica sono portati a dubitare di sé e, qualora i loro sforzi si rivelino inutili, si preoccupano per le ripercussioni che questo potrebbe avere in termini di valutazione

...e la qualità del clima d'aula, un docente su quattro vanifica almeno il 30% del tempo di apprendimento a causa del comportamento indisciplinato degli studenti o per gli adempimenti amministrativi...

È emerso che il clima disciplinare in classe non solo incide sui risultati di apprendimento degli studenti ma è anche uno dei principali temi del dibattito politico in molti paesi e regioni. Il comportamento degli studenti in classe e la creazione di un ambiente di apprendimento sicuro e produttivo sono elementi importanti per molte scuole e costituiscono una sfida per il lavoro dei docenti. L'indagine TALIS ha evidenziato che nella maggior parte dei paesi, un docente su quattro perde almeno il 30% dell'orario di lezione per via di questi due fattori, fino a superare in alcuni casi il 50% (Figura 4.10). Inoltre, in tutti i paesi, il 60% dei docenti lavora in scuole i cui dirigenti scolastici riferiscono che l'indisciplina in classe costituisce un ostacolo all'apprendimento (Tabella 2.8a). In tutti i paesi questa problematica è presente in un numero elevato di scuole e rappresenta un elemento di sfida ad un insegnamento efficace.

... I docenti che hanno usufruito di maggiori occasioni di sviluppo professionale si sentono, in genere, più preparati ad affrontare le sfide educative...

Soltanto in Australia è emersa in modo significativo la correlazione tra il numero di giorni dedicati allo sviluppo professionale dei docenti e il clima disciplinare in aula, dopo aver considerato tutti gli altri fattori (Tabella 7.5). D'altra parte, in circa la metà dei paesi (Danimarca, Estonia, Islanda, Italia, Corea, Lituania, Malesia, Malta, Messico, Portogallo e Slovenia) i docenti che hanno usufruito di maggiori occasioni di sviluppo professionale hanno mostrato livelli marcatamente più alti di percezione dell'efficacia del proprio lavoro (tabella 7.5a). Inoltre, dall'indagine TALIS è emerso che la partecipazione dei docenti alle attività di sviluppo professionale è correlata alla loro capacità di utilizzare una più vasta gamma di pratiche didattiche anche se non è chiaro fino a che punto lo sviluppo professionale inneschi o sia una conseguenza delle nuove tecniche adottate (Tabella 4.7).

...tuttavia gli interventi di sostegno e sviluppo professionale vanno adottati al singolo docente ...

L'indagine TALIS individua una stretta connessione tra fattori quali il clima scolastico positivo, le convinzioni circa l'insegnamento, la cooperazione tra docenti, il grado di soddisfazione professionale dei docenti, lo sviluppo professionale, l'adozione di diverse tecniche di insegnamento (Tabella 4.12, Tabella 7.5a e Tabella 7.6a). Per tutti i fattori di cui sopra, le variazioni riscontrate consistono per lo più in differenze tra singoli docenti piuttosto che tra scuole o paesi (cfr. Figura 4.3). Se ne deduce che intervenendo sugli atteggiamenti e le convinzioni e le pratiche di insegnamento nel loro insieme è, possibile

migliorare notevolmente l'insegnamento e l'apprendimento, anche se questo richiede un sostegno personalizzato a i docenti piuttosto che interventi mirati solamente alla scuola o al sistema in generale.

La valutazione dei docenti e il feedback possono rivelarsi strumenti molto utili per accrescere la percezione dell'efficacia del proprio lavoro e il riconoscimento pubblico può rafforzare questa correlazione.

In taluni paesi, la valutazione e il feedback ricevuto dagli insegnanti si rispecchiano nell'opinione che gli stessi hanno della propria capacità di insegnare. In altre parole, quanto più i docenti ricevono un feedback sul lavoro svolto, maggiore è la fiducia nelle loro capacità di affrontare le sfide educative (Tabella 7.7a). Tuttavia tale correlazione non è sempre così evidente quando si prendono in considerazione fattori terzi che, evidentemente, hanno anch'essi una certa rilevanza. In alcuni paesi i docenti hanno riportato un livello più alto di percezione della propria efficacia dopo aver ricevuto un riconoscimento pubblico per le innovazioni e i miglioramenti conseguiti (Austria, Belgio (FI), Estonia, Ungheria, Irlanda, Italia, Corea, Lituania, Malta, Norvegia e Spagna) ma anche quando le pratiche innovative rientravano nei processi di valutazione e feedback (Brasile, Islanda e Portogallo (Tabella 7.7a).

La valutazione della scuola e dei docenti non sembra essere strettamente correlata con il clima disciplinare in aula, soprattutto dopo aver considerato tutti gli altri fattori (Tabella 7.7). Inoltre, non è emersa una forte correlazione tra la valutazione della scuola e l'efficacia dei docenti (Tabella 7.7a).

... I docenti con stili di insegnamento diversi hanno esperienze diverse relativamente al clima disciplinare d'aula ...

Due visioni distinte della didattica contemplano da una parte, il ruolo del docente come trasmettitore di conoscenze di soluzioni corrette e , dall'altra, il suo ruolo di facilitatore di un apprendimento attivo da parte degli studenti che trovano da soli le soluzioni. Nel mettere a confronto le visioni dei docenti con il clima disciplinare in aula, l'indagine ha rivelato che in Ungheria, Italia Corea Polonia e Slovenia, i docenti con idee di tipo "costruttivista" che considerano gli studenti come partecipanti attivi al processo di acquisizione della conoscenza tendono a riferire più spesso un clima disciplinare d'aula positivo. Al contrario, i docenti sostenitori di una 'trasmissione diretta' della conoscenza, riferiscono più frequentemente un clima disciplinare negativo nei sette paesi dove si riscontra un effetto netto quantificabile (Belgio (FI.), Corea, Norvegia, Polonia, Portogallo, Slovenia e Spagna). La scelta tra questi due diversi approcci è un problema molto sentito in Corea, Polonia e Slovenia, paesi in cui sono stati osservati entrambi gli effetti descritti sopra (Tabella 7.6).

In pressoché tutti i paesi TALIS, è emersa una correlazione tra le convinzioni dei docenti e le loro pratiche d'aula. In particolare, quei docenti che adottano pratiche maggiormente orientate agli studenti hanno spesso un approccio alla didattica di tipo "costruttivista": cioè docenti che ritengono che gli studenti debbano partecipare più attivamente al processo di apprendimento applicano questo approccio nella pratica quotidiana. D 'altro canto, non esiste un pattern coerente per quanto riguarda la correlazione tra le convinzioni dei docenti e una didattica di tipo più strutturato (Tabella 4 .9).

...ma tendono a fidarsi della pratica didattica adottata a prescindere dalle proprie convinzioni ideologiche.

In gran parte dei paesi TALIS, entrambi gli approcci "costruttivista" e "trasmissivo" hanno mostrato una correlazione positiva con la percezione dell'efficacia del proprio lavoro (Tabella 7.6a). Anche se i due approcci alla didattica sono contrastanti questo risultato indica che credere fermamente in un metodo piuttosto che in un altro tende ad essere associato alla fiducia nell'efficacia del proprio lavoro.

Le insegnanti donna tendono in misura maggiore a considerare l'insegnamento un modo per favorire l'apprendimento autonomo degli studenti piuttosto che al processo di trasmissione diretta delle informazioni.

E' interessante notare che le insegnanti donna dichiarano di utilizzare più spesso pratiche didattiche strutturanti e orientate agli studenti rispetto ai loro colleghi uomini, e di cercare con più frequenza occasioni di collaborazione con i colleghi (Tabella 4 .3).

Talune pratiche didattiche sono maggiormente associate al clima disciplinare d'aula e alla percezione dell'efficacia del proprio lavoro rispetto ad altre modalità di insegnamento.

E' stata riscontrata un'associazione tra le pratiche didattiche strutturate e un buon clima disciplinare in aula in circa la metà dei paesi (Australia, Austria, Belgio (FI), Bulgaria, Ungheria, Irlanda, Italia, Corea, Messico,

Portogallo e Spagna), e in alcuni casi, l'effetto è risultato significativo (Tabella 7.6). In un numero equivalente di paesi, molti dei quali gli stessi, queste pratiche sono associate ad una maggiore percezione dell'efficacia del proprio lavoro da parte dei docenti, (Australia, Austria, Belgio (F/), Islanda, Irlanda, Corea, Malesia, Messico, Norvegia, Portogallo e Spagna) Risultati simili sono stati riscontrati tra docenti che adottano pratiche didattiche orientate agli studenti ma il numero di paesi in cui sono emerse queste associazioni positive è risultato inferiore (Tabella7 .6a).

In genere, la collaborazione tra insegnanti non è necessariamente associata al clima disciplinare in aula. Tuttavia, in poco meno della metà dei paesi, i docenti che attuano forme più progressista dei collaborazione tra docenti (team teaching) percepiscono una maggiore efficacia del proprio lavoro (Austria, Belgio (FL.), Bulgaria Estonia Ungheria, Islanda, Corea, Polonia, Portogallo e Spagna (Tabella 7 .6a).

In taluni paesi, i docenti che hanno riferito di coinvolgere gli studenti in attività di apprendimento potenziato come il project work hanno descritto un clima disciplinare d'aula peggiore (Austria, Belgio (F/), Lituania e Malesia), con percezioni diverse circa l'efficacia del proprio lavoro (correlazione positiva in Irlanda, Italia e Polonia e negativa in Austria) (Tabelle 7.6 e 7. 6a). Naturalmente è difficile identificare quale sia la causa e l'effetto poiché i docenti possono decidere di ricorrere al project work in situazioni d' aula particolarmente difficili.

Altri risultati

Oltre un docente su tre lavora in scuole dove il dirigente scolastico ritiene che la scuola risenta della carenza di docenti qualificati. La mancanza di attrezzature adeguate e di supporto all'istruzione costituisce un ulteriore ostacolo ad un efficace processo di insegnamento.

In alcuni paesi, i comportamenti negativi dei docenti quali, ad esempio, l'assenteismo o la mancanza di preparazione pedagogica costituiscono un ulteriore ostacolo all'insegnamento.

Il livello e l'intensità della partecipazione alle attività di sviluppo professionale varia in modo significativo da paese a paese. Quasi nove docenti su dieci partecipano ad iniziative di formazione tuttavia in alcuni paesi un docente su quattro non svolge nessuna attività di sviluppo professionale. Inoltre, è l'intensità più che la partecipazione a mostrare forti variazioni da paese a paese, fino al caso del Messico e della Corea con una media di 30 giorni di formazione in 18 mesi, pari a circa il doppio della media generale.

Oltre la metà dei docenti intervistati dichiara di volere potenziare le attività di sviluppo professionale rispetto a quelle effettivamente svolte nel corso dei 18 mesi dell'indagine. La Percentuale di richieste non soddisfatte è consistente in tutti i paesi e varia dal31% del Belgio fino all'80% di Brasile, Malesia e Messico.

La causa principale delle richieste non soddisfatte, a detta degli insegnanti è l'incompatibilità con l'orario di lavoro. Tuttavia anche la mancanza di opportunità di formazione adeguate è stata più volte citata.

I docenti tendono più spesso a considerare gli studenti come protagonisti attivi del processo di Acquisizione delle conoscenze piuttosto che abbracciare l' idea che il ruolo principale di un Docente consista nel trasmettere in formazioni e dispensare "soluzioni corrette". Tale tendenza è più marcatamente nell'Europa nord-occidentale in Scandinavia in Australia e in Corea ed è meno diffusa nel Sud dell'Europa, in Brasile e in Malesia dove i docenti, tra i due approcci tendono a preferire una via d' mezzo.

In tutti i paesi, i docenti preferiscono una didattica ben strutturata piuttosto che attività orientate agli studenti che mirano a rafforzarne l'autonomia. Entrambe queste pratiche di insegnamento emergono con maggiore forza rispetto alle attività di apprendimento potenziato come il project work. Tale tendenza è radicata in tutti i paesi.

Un docente su quattro vanifica almeno il 30% del tempo di apprendimento a causa dei comportamenti indisciplinati degli studenti o per gli adempimenti amministrativi.

La valutazione e il feedback incidono fortemente e in modo positivo sui docenti e sul loro lavoro. I docenti dichiarano che questi elementi aumentano la soddisfazione professionale e, in parte,

anche la stabilità lavorativa e, contribuiscono in modo significativo allo sviluppo professionale.

Alcuni paesi hanno un sistema di valutazione poco sviluppato e non traggono beneficio dalla valutazione delle scuole o dalla valutazione e feedback dei docenti. Ad esempio, in Portogallo (33%), in Austria (35%) e in Irlanda (39%) più di un terzo dei docenti lavora in scuole che non sono state sottoposte ad alcun tipo di valutazione negli ultimi 5 anni. Inoltre, in media, in tutti i Paesi TALIS il 13% dei docenti non è sottoposto ad alcun tipo di valutazione o feedback nella scuola di appartenenza. Un'alta percentuale di docenti in Italia (55%), in Portogallo (26%) e, in Spagna (46%) non accede ai benefici legati alla valutazione e al feedback.

La maggior parte dei docenti lavora in istituti scolastici che non prevedono alcuna forma di premialità o riconoscimento per il lavoro svolto. Il 75% dei docenti dichiara di non ricevere alcun riconoscimento a fronte di un miglioramento della qualità del proprio lavoro. Circa la stessa percentuale di docenti ha riferito di non ricevere alcun riconoscimento a fronte dell'adozione di metodi didattici innovativi. Questo dimostra, per alcuni paesi, la quasi totale mancanza di interventi atti a promuovere la scuola come centro di apprendimento che favorisca un processo di miglioramento costante.

In tutti i paesi esistono dirigenti scolastici che hanno adottato stili di "leadership educativa" fondamentali per attuare un paradigma di leadership scolastica efficace. Tuttavia la prevalenza di tali pratiche varia considerevolmente da paese a paese ed è più accentuata in paesi come Brasile, Polonia e Slovenia piuttosto che in paesi quali l'Estonia e la Spagna.

Nei paesi in cui il dirigente scolastico adotta un ruolo di "leadership educativa" più forte si riscontra una maggiore collaborazione tra docenti, un miglior rapporto studente/docente, un maggiore riconoscimento dei docenti che adottano pratiche didattiche innovative e maggiore attenzione agli esiti della valutazione dei docenti in termini di potenzialità di sviluppo.