

Cremona
5 febbraio 2019

Il sistema di istruzione alla prova delle competenze



Fondazione
Agnelli

Stefano Molina
stefano.molina@fondazioneagnelli.it



Schema della presentazione

1. Il sistema di istruzione in Italia. Alcune **caratteristiche**
2. Quali **risultati** ottiene il sistema di istruzione italiano?
3. Cosa sappiamo della **futura domanda** di competenze?
4. Le **competenze**. Un tentativo di messa a fuoco →
5. Conclusioni

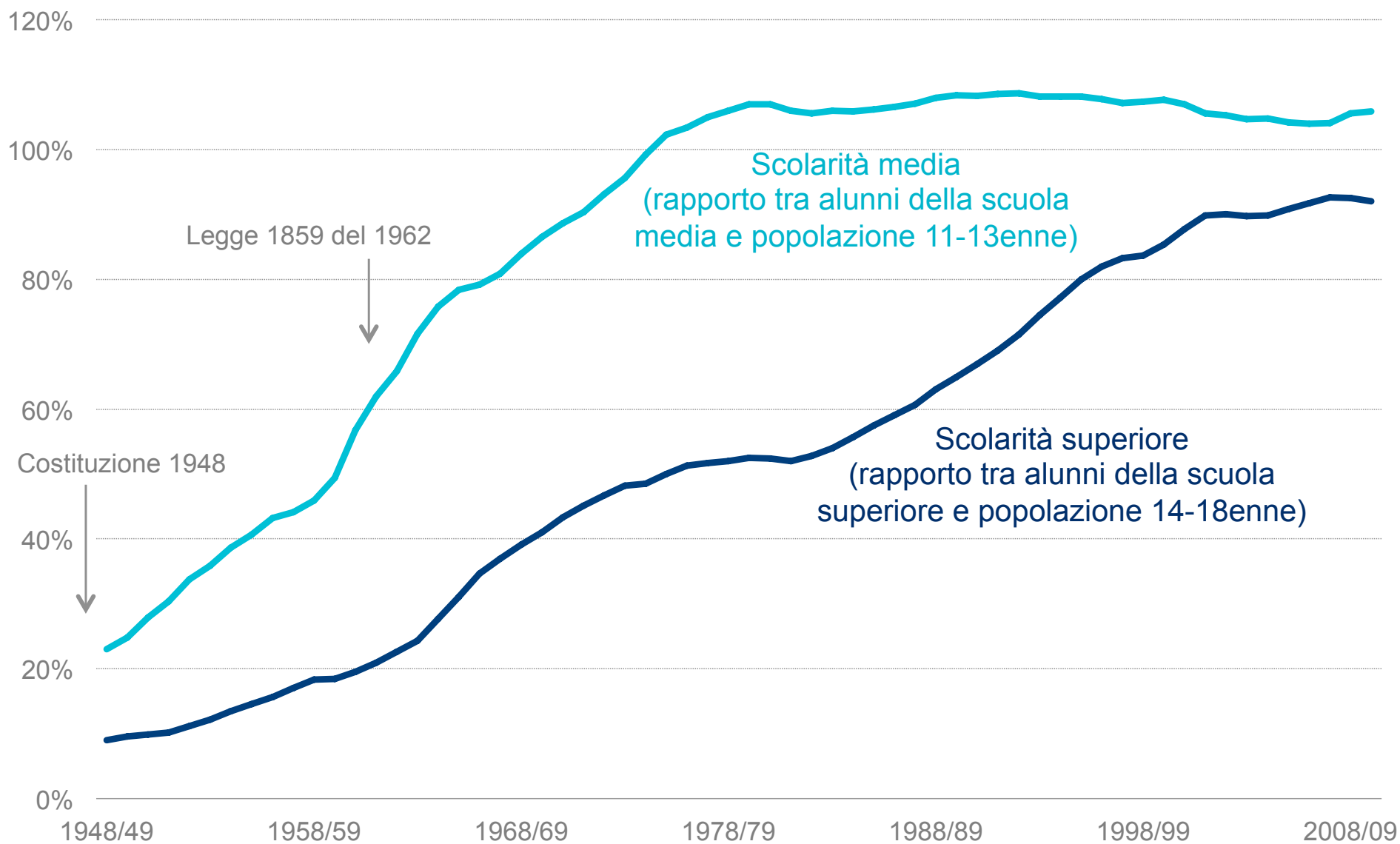


1

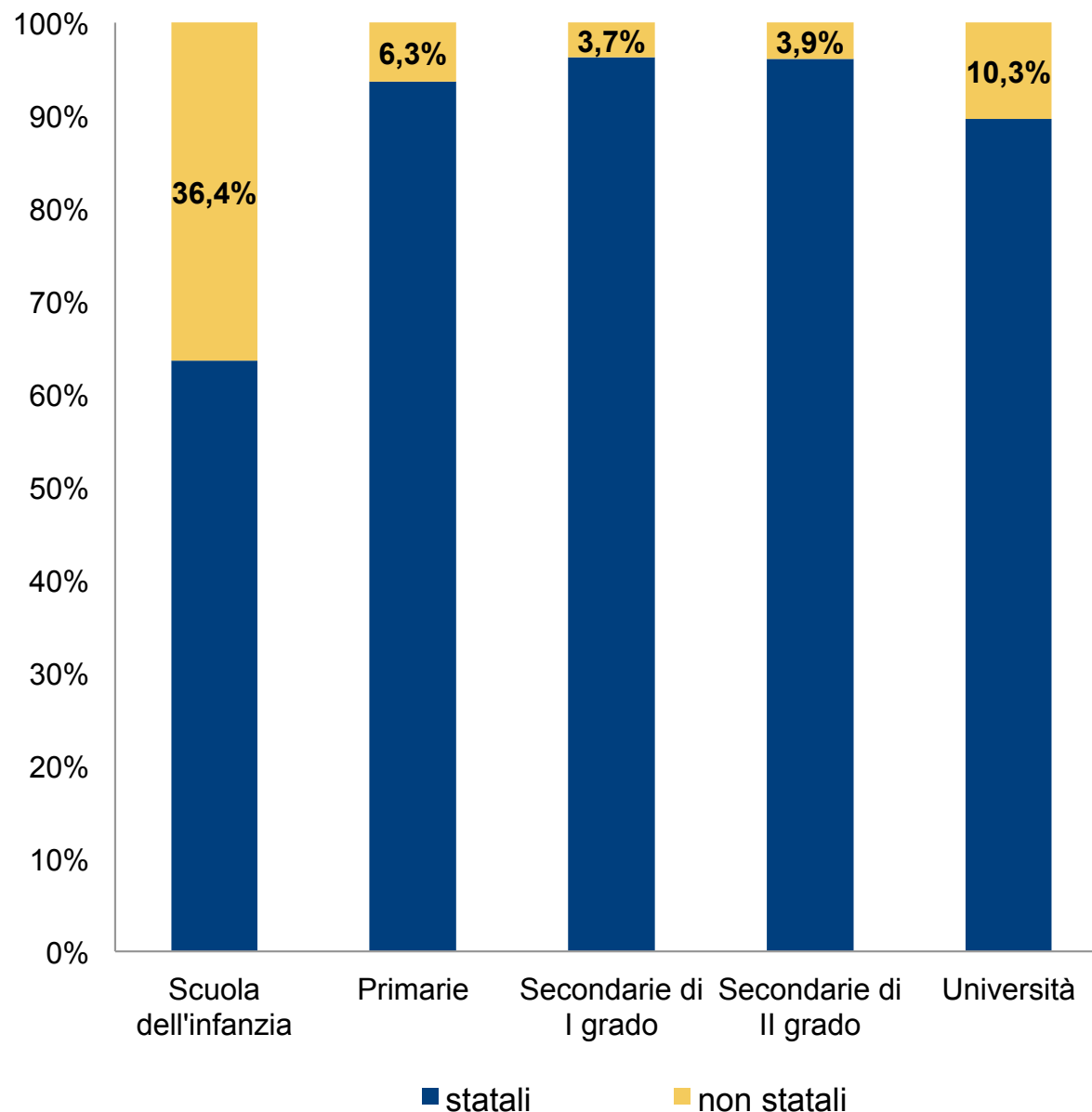
Il sistema di istruzione
in Italia.

Alcune caratteristiche

La scolarità italiana si è sviluppata tardivamente



Istruzione in Italia: un affare di Stato



Distribuzione % dei 10.4000.000 alunni / studenti iscritti al sistema, per tipologia di istituzione scolastica o universitaria

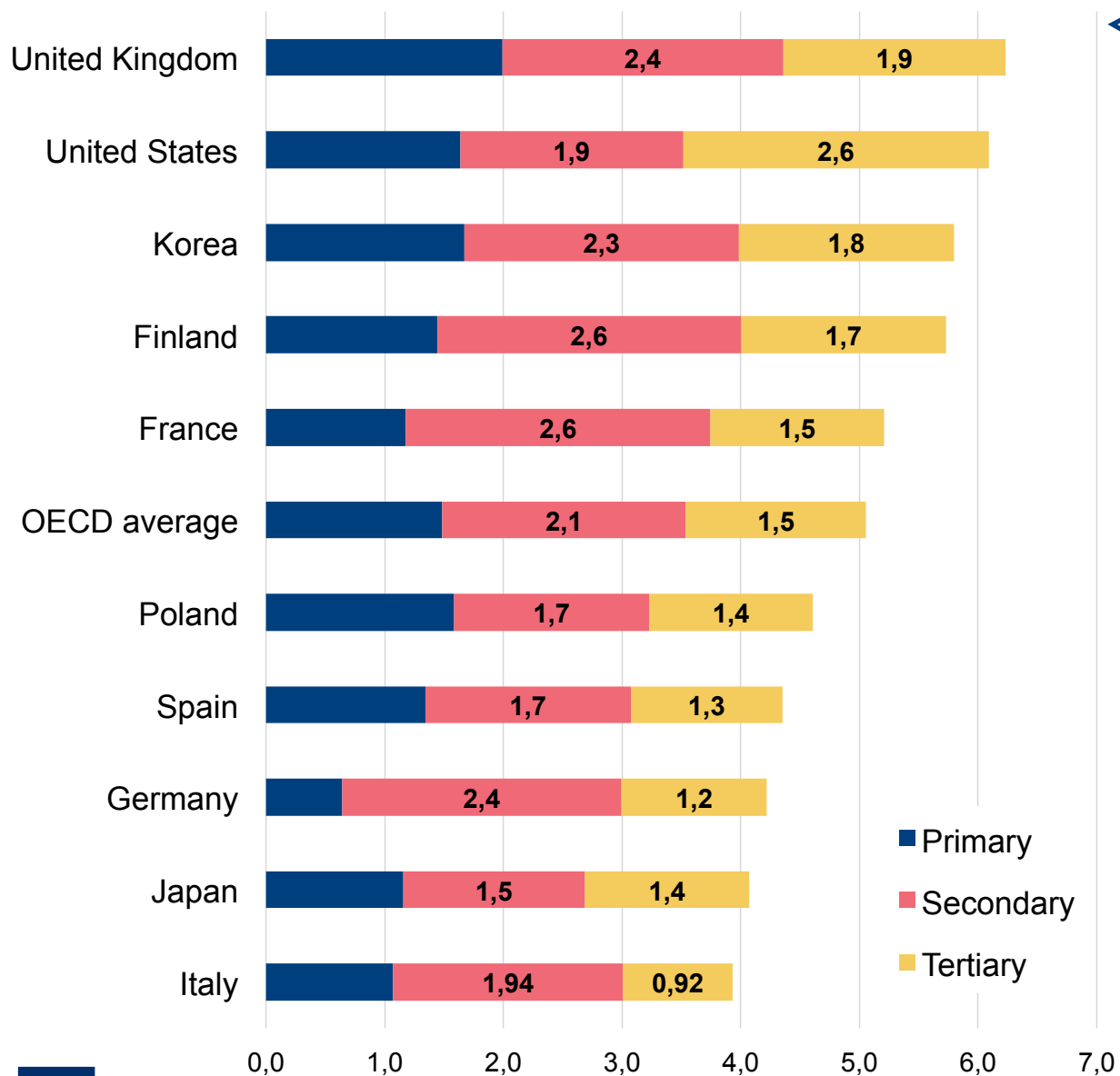
... con discreti **margini di autonomia** per le istituzioni scolastiche e accademiche

Rilevanza dei temi:
- **valutazione delle scuole**
e
- **programmazione dei fabbisogni**

Fonte: Elaborazioni su dati MIUR, 2018



Una spesa per l'istruzione relativamente modesta



Valori espressi in percentuale di PIL, per grado di istruzione, 2015

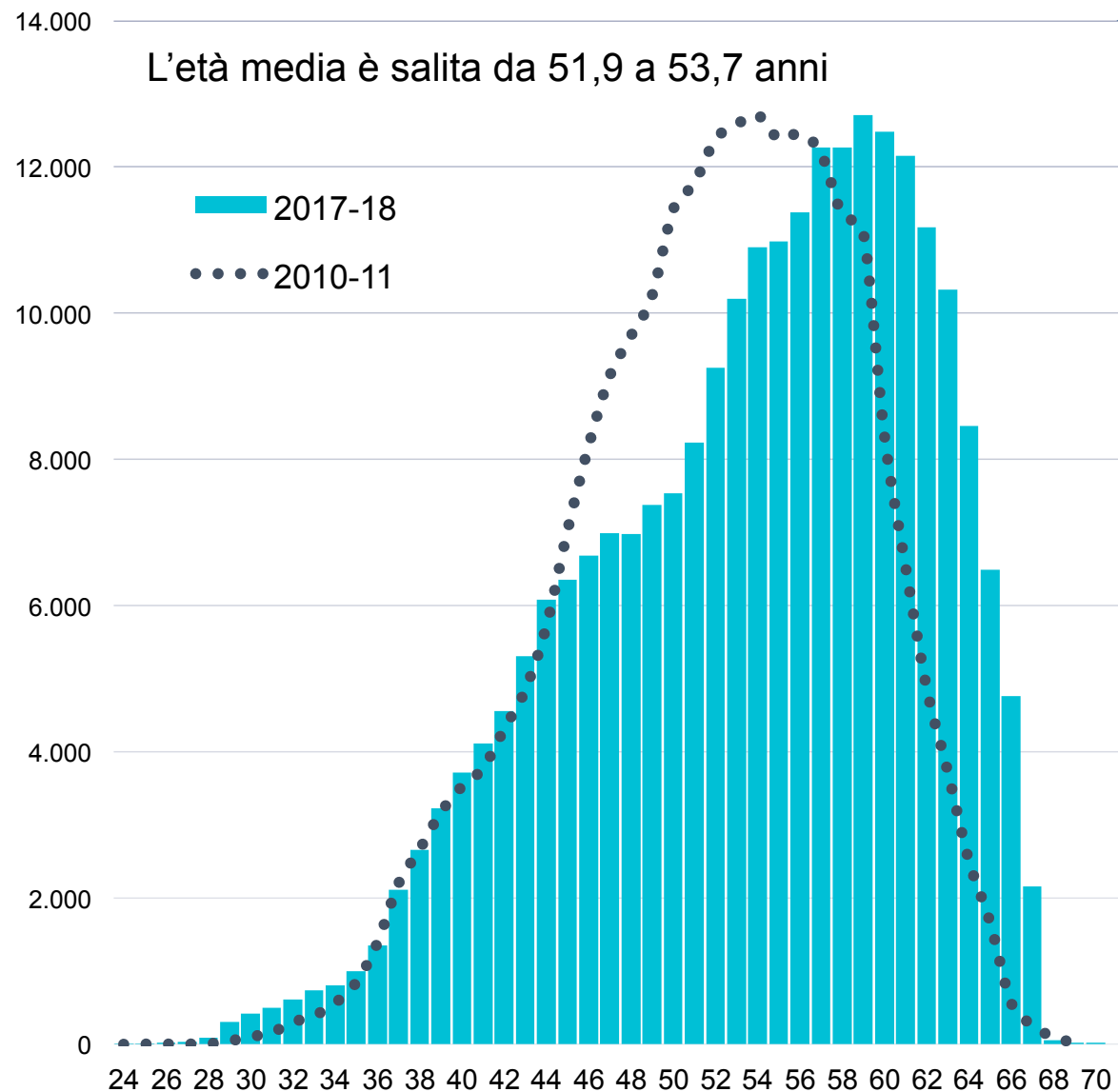
L'Italia spende meno del 4% del proprio PIL per scuola e università (media Ocse = 5,2%)

Con i 3 miliardi di € della «Buona scuola» l'investimento italiano è cresciuto nell'istruzione primaria e secondaria, ma rimane modesto.

Fonti: Education at a Glance 2018



E un corpo docente non giovanissimo...



Docenti delle scuole secondarie di II grado, per età (aa.ss. 2010-11 e 2017-18).

Non vi sono evidenze di una migliore/peggiore qualità degli insegnamenti in funzione dell'età dei docenti. Ma sono diversi i rapporti con le nuove tecnologie, il tipo di formazione iniziale ricevuta, ecc. Inoltre, l'uniformità generazionale del corpo docente crea problemi di gestione del turnover.

Fonte: Elaborazioni su open data MIUR

2.

Quali risultati ottiene il sistema di istruzione italiano?

Quali risultati ottiene l'istruzione italiana?

Sguardo agli obiettivi europei e ai traguardi realistici per il 2030

	ITALIA						MEDIA UE 28*			
	2000	2005	2010	2017	...	2030	2000	2005	2010	2017
Tasso di completamento degli studi secondari (% pop 25-64enne)	45,2	50,1	55,1	60,9		75?	64,4	69,4	72,7	77,5
Tasso di completamento degli studi terziari (% pop 30-34enne)	11,6	17,1	19,9	26,9		40?	22,4	28,1	33,8	39,9
Uscite precoci dal sistema di istruzione e formaz. (% di 18-24enni)	25,1	22,1	18,6	14,0		8?	17,6	15,7	13,9	10,6
Partecipazione ad attività di lifelong learning (% pop 24-65enne)	4,8	5,8	6,2	7,9		12?	7,1	9,6	9,3	10,9

Fonte: per i dati dal 2000 al 2017, Eurostat (* i dati del 2000 si riferiscono all'UE 27).
Per il 2030, nostre ipotesi basate su estrapolazione



Sustainable Development Goals 2015 - 2030

4.1 Entro il 2030, assicurarsi che tutti i ragazzi e le ragazze completino un'istruzione primaria e secondaria libera, equa e di qualità che porti a rilevanti ed efficaci risultati di apprendimento

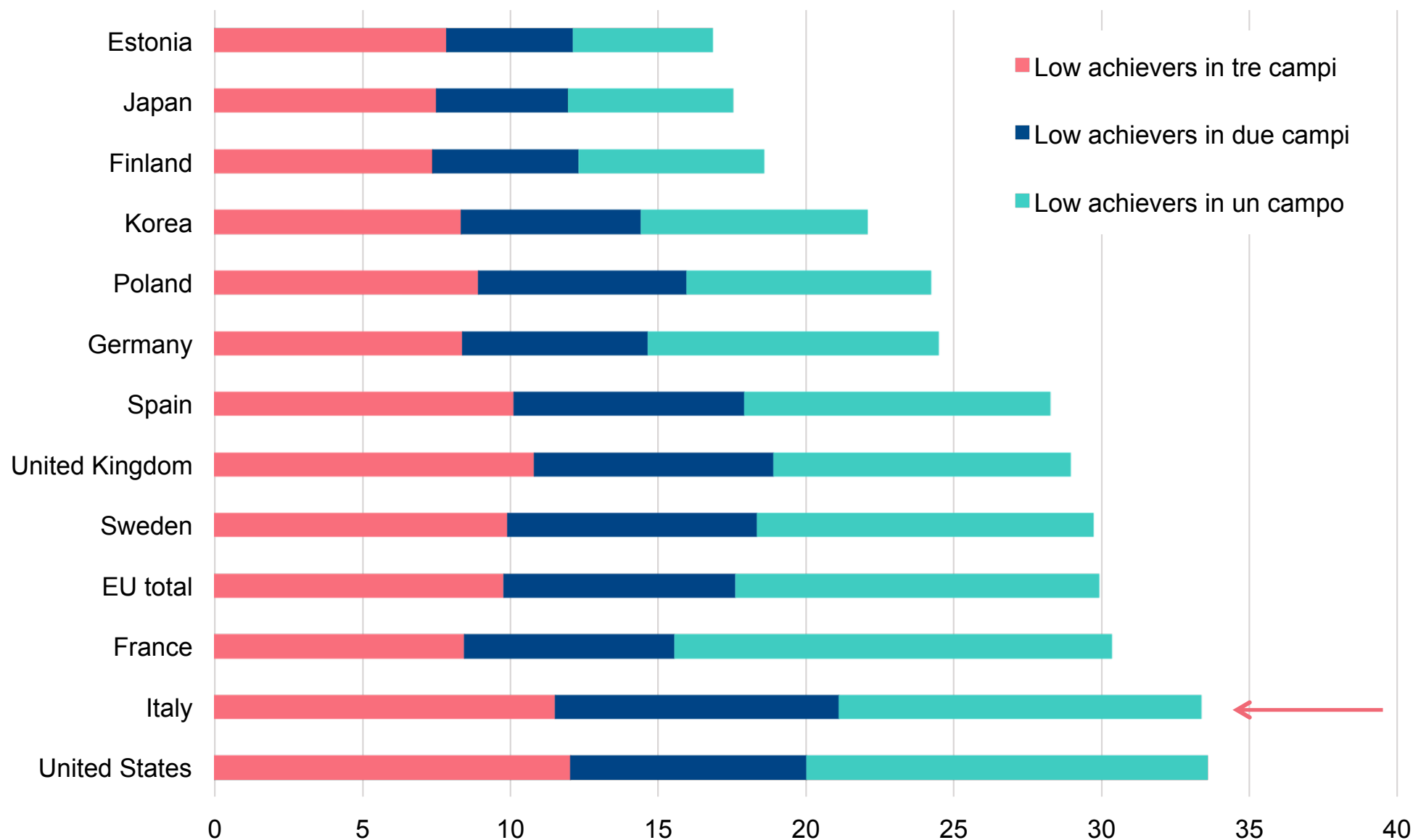
4.4 Entro il 2030, aumentare sostanzialmente il numero di giovani e adulti che abbiano le competenze necessarie, incluse le competenze tecniche e professionali, per l'occupazione, per lavori dignitosi e per la capacità imprenditoriale

4.6 Entro il 2030, assicurarsi che tutti i giovani e una parte sostanziale di adulti, uomini e donne, raggiungano l'alfabetizzazione e l'abilità di calcolo

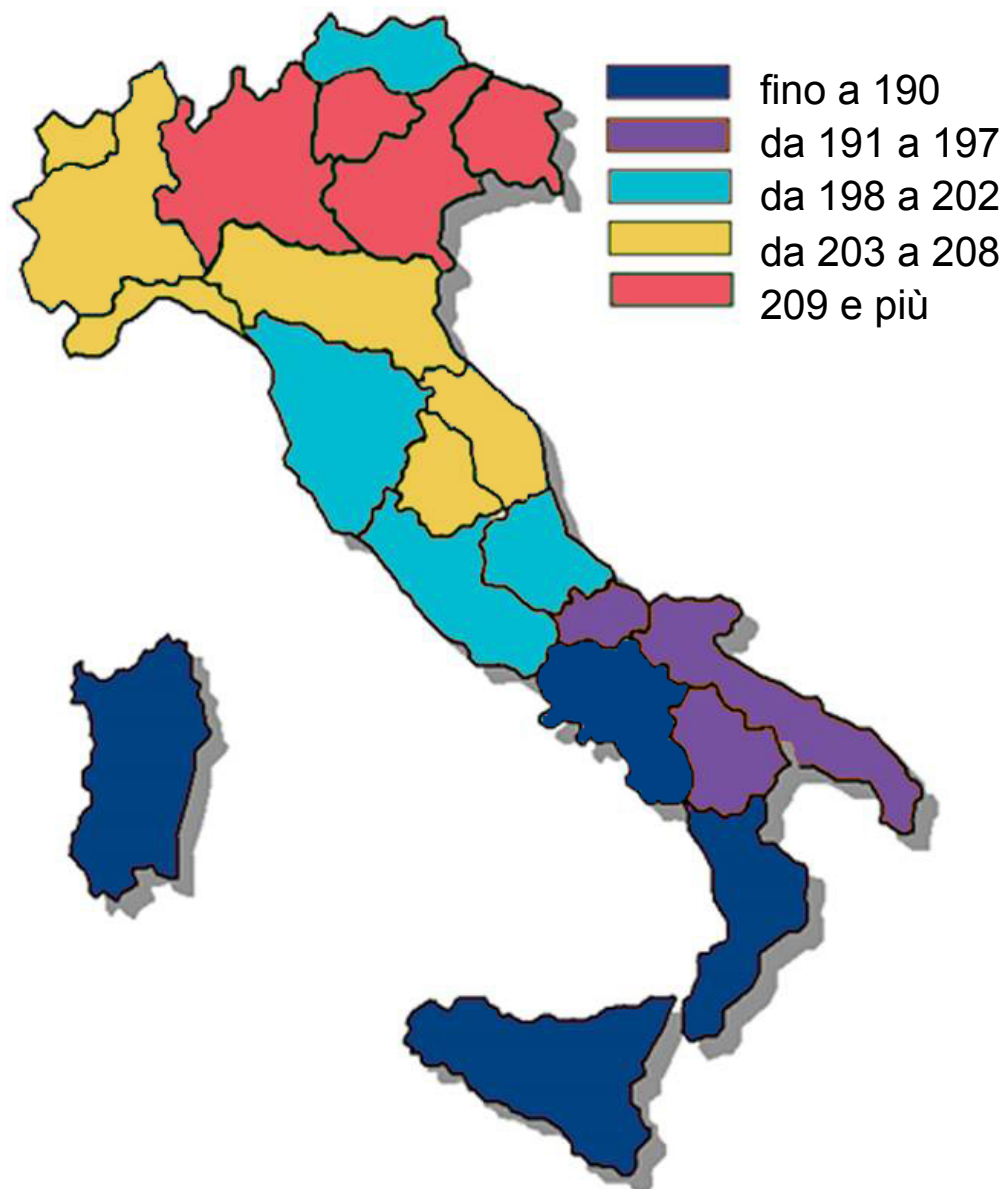
4.7 Entro il 2030, assicurarsi che tutti gli studenti acquisiscano le conoscenze e le competenze necessarie per promuovere lo sviluppo sostenibile attraverso, tra l'altro, l'educazione per lo sviluppo sostenibile e stili di vita sostenibili, i diritti umani, l'uguaglianza di genere, la promozione di una cultura di pace e di non violenza, la cittadinanza globale e la valorizzazione della diversità culturale e del contributo della cultura allo sviluppo sostenibile



Apprendimenti e competenze: un'Italia poco brillante sulla scena internazionale...



... e che presenta profondi divari regionali



Risultati Invalsi, prove di italiano, 2018, al secondo anno delle scuole superiori)

I divari territoriali negli apprendimenti sono ampi, stabili nel tempo e ai diversi gradi.

Secondo stime Ocse, fra Trentino e Calabria intercorre la stessa differenza che vi è fra Finlandia e Messico.

3.

Cosa sappiamo della
futura domanda di
competenze?

Un'accelerazione nel processo di informatizzazione?

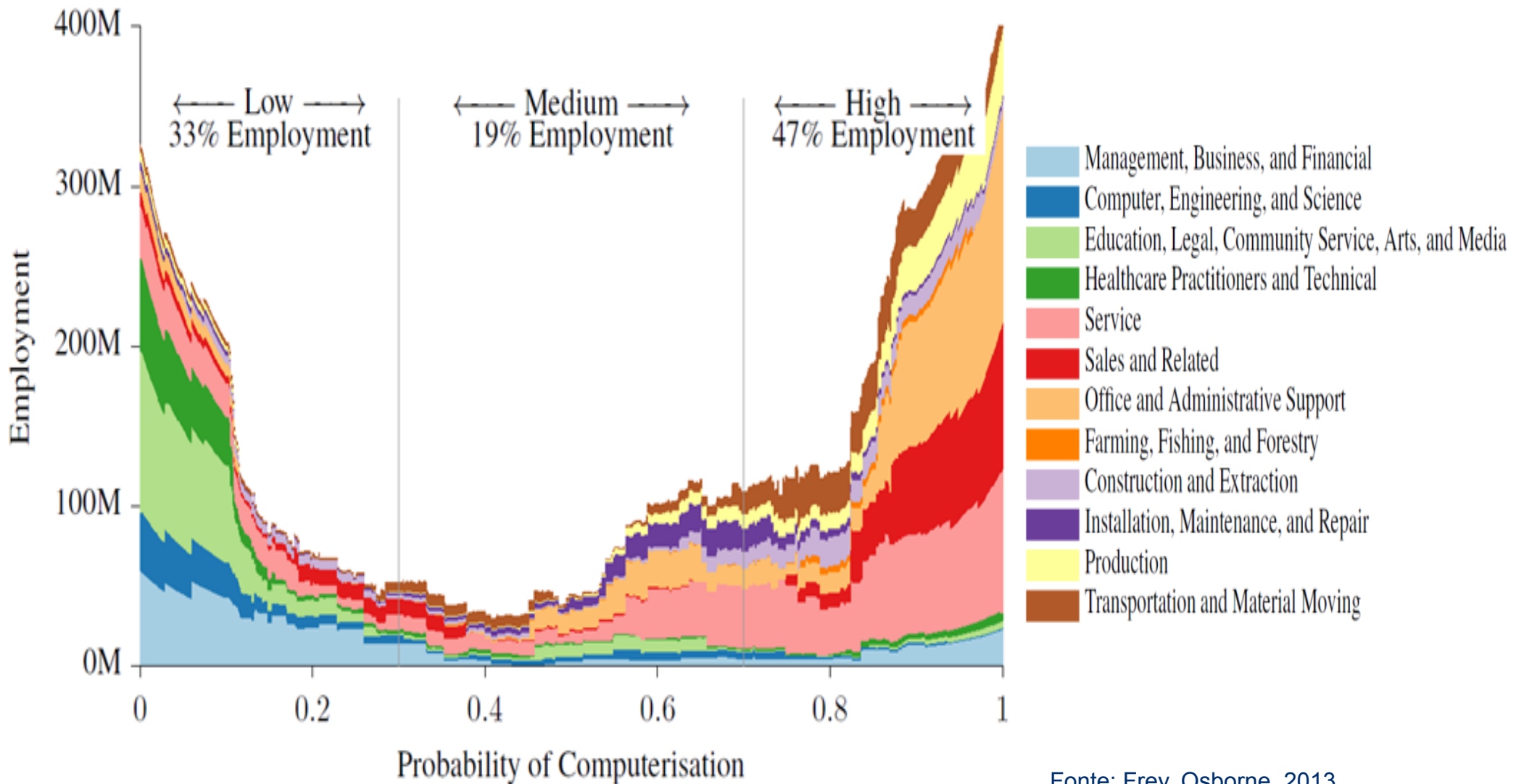
Secondo Frey e Osborne (Oxford Univ.) **tre tipologie di compiti continueranno a essere proibitivi per le macchine**, almeno per i prossimi venti anni:

- i compiti che implicano una **notevole sensibilità percettiva**, in particolare tattile, e una grande precisione nel manipolare oggetti;
- i compiti che richiedono

intelligenza creativa, ossia la capacità di avere idee originali e brillanti per affrontare una determinata situazione o per risolvere un dato problema;

- i compiti che richiedono **intelligenza sociale**, ossia capacità di interagire con persone tenendo anche conto della loro sfera emotiva, per finalità negoziali, di persuasione, di conforto ecc.

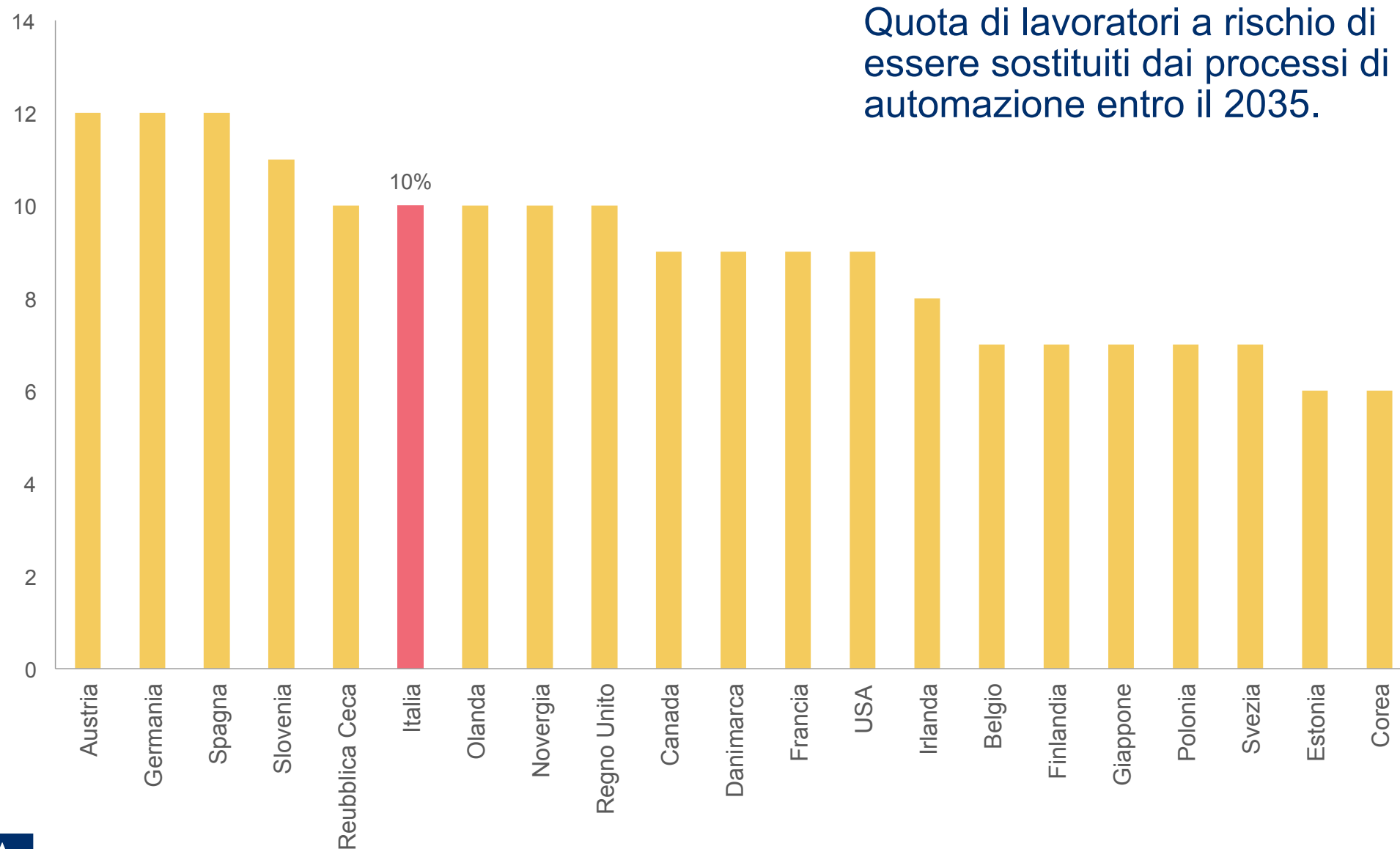
Il 47% delle occupazioni (negli USA) sarebbero fortemente esposte a un rischio di informatizzazione



Fonte: Frey, Osborne, 2013



Esistono (per fortuna) stime meno pessimiste, riferite al 2035



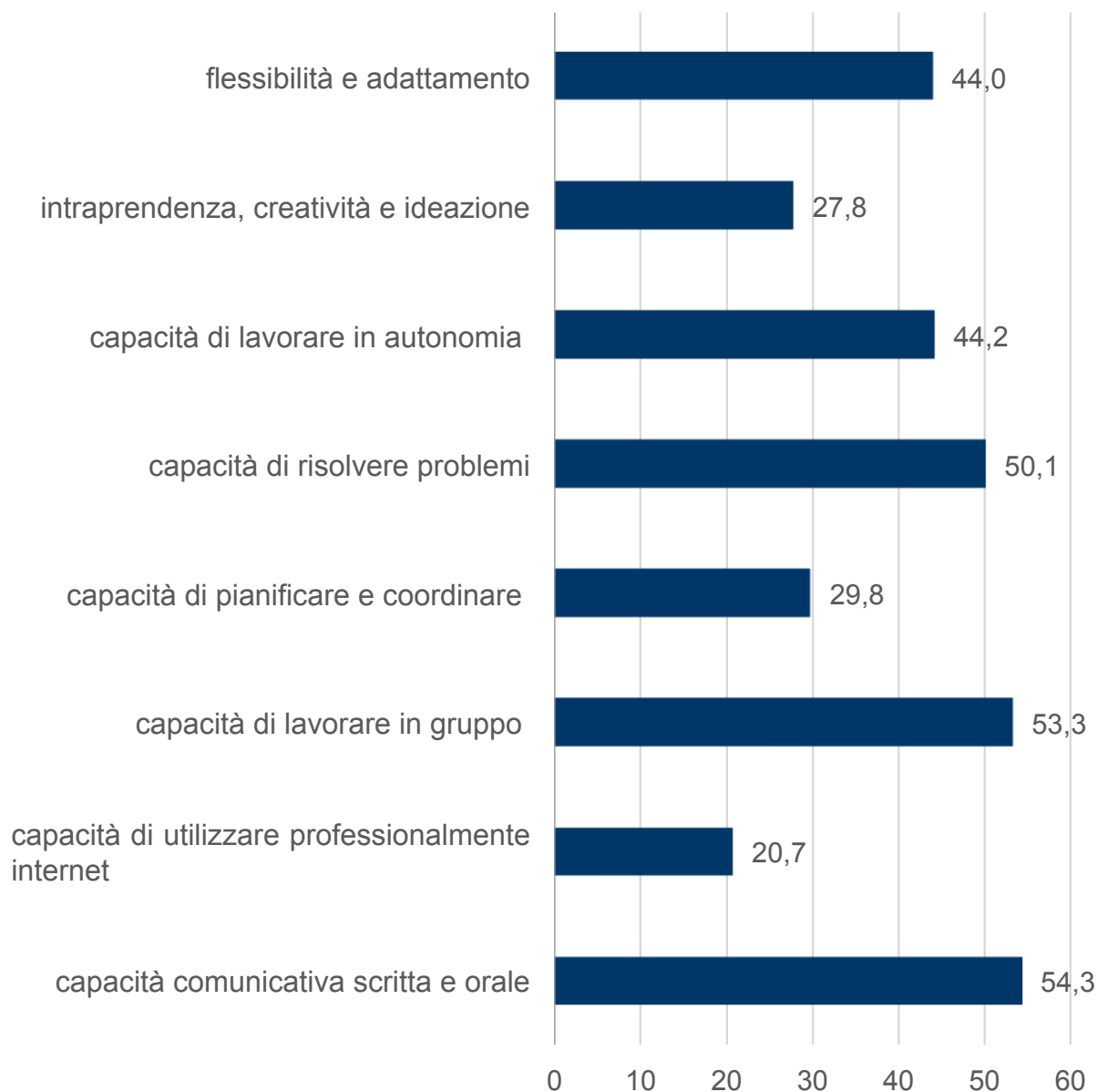
«Oggi i sistemi d'istruzione devono preparare per lavori che non sono stati ancora creati, per tecnologie che non sono ancora state inventate, per problemi che ancora non sappiamo che nasceranno».

Andreas Schleicher (OCSE)

«Si stima che il 65% dei bambini che oggi iniziano la scuola primaria finiranno per fare lavori completamente nuovi che ancora non esistono».

World Economic Forum

Una sola certezza: l'incertezza



Competenze che le imprese ritengono molto importanti, per i candidati all'assunzione.

Dunque sono sempre più richieste persone che:

- sappiano continuare ad apprendere, anche on the job
- siano autonomi nelle decisioni
- riescano a risolvere problemi senza risalire la catena gerarchica
- sappiano comunicare in modo efficace, sia all'esterno, sia all'interno delle aziende
- dimostrino di saper lavorare in gruppi non necessariamente omogenei

Ne consegue il successo dell'idea di **competenze trasversali**, ossia trasferibili da un contesto all'altro

Fonte: Indagine Excelsior





4.

Le competenze.
Un tentativo di messa
a fuoco

L'ordinamento scolastico tutela la libertà di insegnamento (articolo 33) ed è centrato sull'autonomia funzionale delle scuole (articolo 117). Le scuole sono chiamate a elaborare il proprio curriculum esercitando così una parte decisiva dell'autonomia che la Repubblica attribuisce loro. Per garantire a tutti i cittadini pari condizioni di accesso all'istruzione ed un servizio di qualità, lo Stato stabilisce le norme generali cui devono attenersi tutte le scuole, siano esse statali o paritarie. Tali norme comprendono: la fissazione degli obiettivi generali del processo formativo e degli obiettivi specifici di apprendimento relativi alle **competenze** degli studenti; le discipline di insegnamento e gli orari obbligatori; gli standard relativi alla qualità del servizio; i sistemi di valutazione e controllo del servizio stesso.

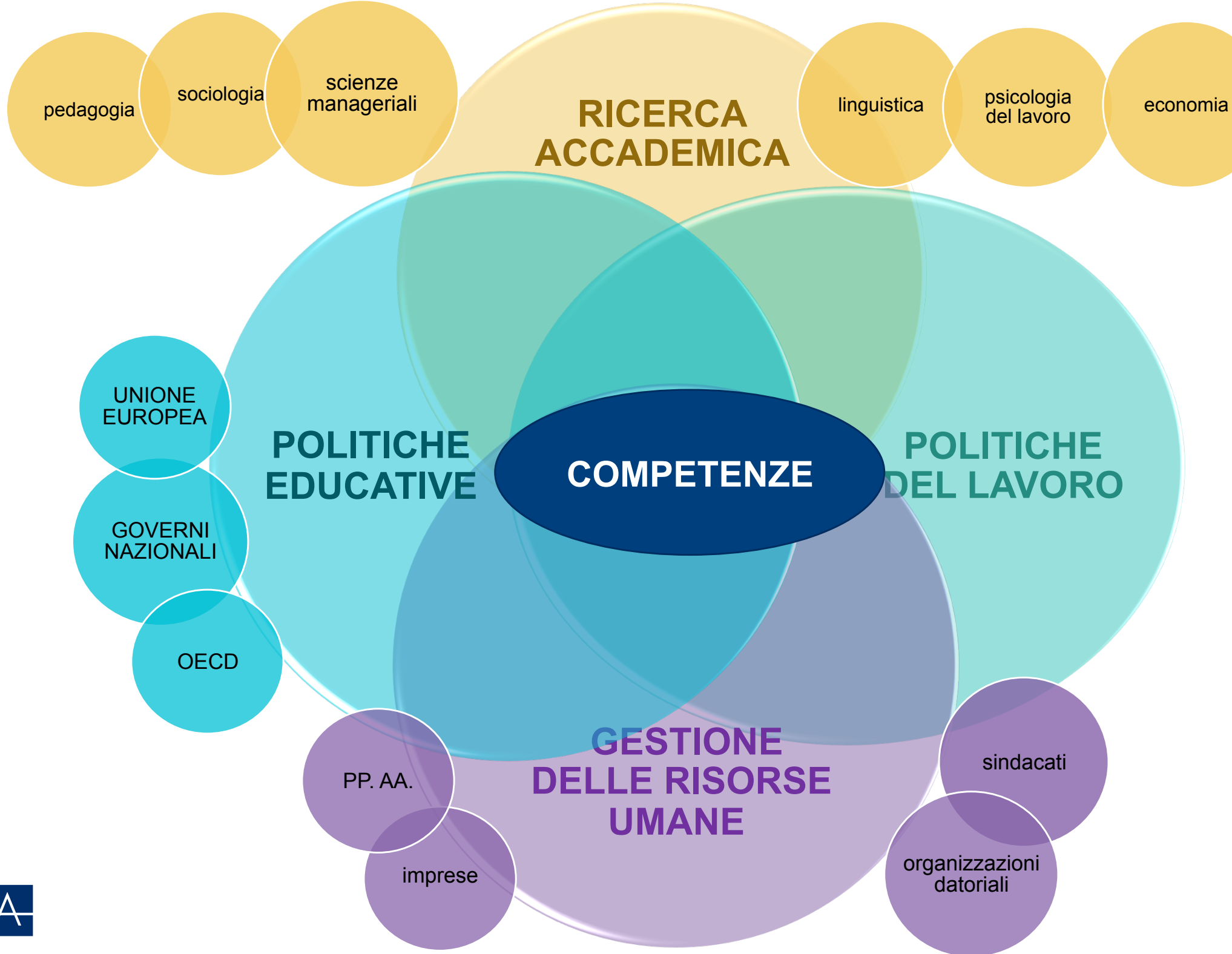
Con le Indicazioni nazionali s'intendono fissare gli obiettivi generali, gli obiettivi di apprendimento e i relativi traguardi per lo sviluppo delle **competenze** dei bambini e ragazzi per ciascuna disciplina o campo di esperienza. Per l'insegnamento della Religione Cattolica, disciplinata dagli accordi concordatari, i traguardi di sviluppo delle **competenze** e gli obiettivi di apprendimento sono definiti d'intesa con l'autorità ecclesiastica (decreto del Presidente della Repubblica dell'11 febbraio 2010).

Il sistema scolastico italiano assume come orizzonte di riferimento verso cui tendere il quadro delle **competenze-chiave** per l'apprendimento permanente definite dal Parlamento europeo e dal Consiglio dell'Unione europea (Raccomandazione del 18 dicembre 2006⁴) che sono: 1) comunicazione nella madrelingua; 2) comunicazione nelle lingue straniere; 3) competenza matematica e **competenze** di base in scienza e tecnologia; 4) competenza digitale; 5) imparare a imparare; 6) **competenze** sociali e civiche; 7) spirito di iniziativa e imprenditorialità; 8) consapevolezza ed espressione culturale. Queste sono il punto di arrivo odierno di un vasto confronto scientifico e culturale sulle **competenze** utili per la vita al quale l'Italia ha attivamente partecipato. L'impegno a far conseguire tali **competenze** a tutti i cittadini europei di qualsiasi età, indipendentemente dalle caratteristiche proprie di ogni sistema scolastico nazionale, non implica da parte degli Stati aderenti all'Unione europea l'adozione di ordinamenti e curricoli scolastici conformi ad uno stesso modello. Al contrario, la diversità di obiettivi specifici, di contenuti e di metodi di insegnamento, così come le differenze storiche e culturali di ogni paese, pur orientati verso le stesse **competenze** generali, favoriscono l'espressione di una pluralità di modi di sviluppare e realizzare tali **competenze**. Tale processo non si esaurisce al termine del primo ciclo di istruzione, ma prosegue con l'estensione dell'obbligo di istruzione nel ciclo secondario e oltre, in una prospettiva di educazione permanente, per tutto l'arco della vita.

Nell'ambito del costante processo di elaborazione e verifica dei propri obiettivi e nell'attento confronto con gli altri sistemi scolastici europei, le Indicazioni nazionali intendono promuovere e consolidare le **competenze** culturali basilari e irrinunciabili tese a sviluppare progressivamente, nel corso della vita, le **competenze-chiave** europee.

COMPETENZE





«Di cosa parliamo quando parliamo di competenze?»

- Nel mare magno delle definizioni e delle accezioni è emersa ben presto l'impossibilità di individuare un comune denominatore
- Ne è derivata la necessità di costruire una mappa per orientarsi, in un momento storico di successo del termine competenze in campo educativo, ma anche di confusione
- Un primo prodotto è il volume del Mulino
- Seguirà un numero monografico della rivista Scuola democratica



Alcune polarità irriducibili

- Performance o potenziale?
 - dalle scienze linguistiche (Chomsky)
 - chiare, ad es, le applicazioni nel campo delle risorse umane (potenziale per reclutamento, risultato per premialità)
- Dotazione individuale o dimensione collettiva?
 - economisti e psicologi vs sociologi e pedagogisti (cooperazione)
 - non basta «saper agire» e «voler agire»: occorre «poter agire»
 - creatività (individuale) → innovazione (collettiva), solo se socialmente riconosciuta



Alcune polarità irriducibili (2)

- Le competenze o la competenza?
 - atomismo vs olistico
 - Le Boterf e la mobilitazione (logica combinatoria e non additiva)
 - limiti delle numerose liste e classificazioni
- Trasferibili o non trasferibili?
 - competenze «trasversali»: una contraddizione in termini (Rey)?
 - implica processi di de-contestualizzazione e ri-contestualizzazione
- Misurabili o non misurabili?
 - la misurazione è doverosa per comprendere i processi di rafforzamento e di impoverimento delle competenze
 - implica sempre un restringimento semantico (es. PISA)



5.

Conclusioni

- Il sistema scolastico è ovunque sottoposto a forti pressioni per un passaggio dalla trasmissione di conoscenza alla costruzione di competenze
- Peraltro, un uso sinora prevalentemente retorico dell'idea di competenze non è riuscito a incidere positivamente sulla qualità dell'istruzione
- Molto lavoro deve essere ancora fatto, nelle scuole e pure all'università, per adattare didattica e offerta formativa alle sfide del cambiamento tecnologico e della globalizzazione
- L'esito di questo lavoro dipende anche dallo sviluppo della professione docente in direzione di una maggiore attenzione alla ricerca educativa: solo con «docenti-ricercatori» la transizione può davvero avere successo.



GRAZIE DELL'ATTENZIONE!

stefano.molina@fondazioneagnelli.it

fondazioneagnelli.it



Fondazione
Agnelli

