

Filomena Nocera\*

# La scelta dell'innovazione per il miglioramento

## Letteratura e ricerca intorno a miglioramento e innovazione

Il concetto di innovazione in ambito educativo ha assunto una crescente importanza nel tempo. Considerato molto spesso, anche impropriamente, come sinonimo di qualità e progresso, sicuramente ha impegnato sempre più la scuola nell'arduo compito di dare risposte coerenti ai bisogni nascenti, nella cornice dei continui cambiamenti del nostro tempo.

La scuola ha visto mutare, parallelamente agli scenari, la sua funzione in modo irreversibile: dalla trasmissione di informazioni e saperi duraturi, di stampo prevalentemente nozionistico, da impiegare nel quadro di una vita lavorativa e sociale stabile, alla formazione di cittadini in grado di orientarsi all'interno di una crescente complessità e volubilità dei contesti, permeati dal canone della fluidità. Per fronteggiare tali scenari si punta alla costruzione di profili di competenze atti a governare lavori che non sono stati ancora pensati, tecnologie non ancora inventate o ancora problemi potenziali e non ancora previsti.

Il sistema scolastico ha visto evolvere, dunque, la sua missione, assumendo il ruolo di principale agente del cambiamento, artefice di trasformazioni profonde, capaci di informare di sé l'intera società.

In questo contesto, con un orizzonte sempre più dilatato, il tema dell'innovazione si è imposto nell'ambito dell'istruzione e della formazione come via d'uscita capace di guidare il nuovo tempo.

Il tema dell'innovazione nasce nella ricerca economica-gestionale agli inizi del '900 e tutt'oggi l'approccio originario conserva elementi di attualità. Non è un caso che ci si riferisca innanzitutto a Schumpeter dovendone circoscrivere gli elementi fondanti: l'innovazione fu definita dall'economista austriaco come un cambiamento prodotto dall'introduzione di un qualcosa di "nuovo" e la declinò con riferimento al *prodotto*, vale a dire all'introduzione di un bene o servizio, al *processo*, da intendersi quale ideazione di procedure capaci di migliorare i processi stessi, all'*organizzazione*, riconoscibile nell'implementazione di un nuovo metodo organizzativo – gestionale<sup>1</sup>.

\*Dirigente Scolastico, Responsabile scientifico, Membro del Gruppo di coordinamento e del Gruppo di progettazione esecutiva Progetto TAM e socia OPPI.

<sup>1</sup> In *Teoria dello sviluppo economico*, pubblicato per la prima volta nel 1911, Joseph Alois Schumpeter

Anche per questo Schumpeter distingue invenzione e innovazione, riconoscendo alla prima l'aspetto della creatività e dell'ideazione, capace di portare alla soluzione di problemi. L'innovazione, invece, nasce nel momento in cui si realizza il valore potenziale dell'invenzione, quindi quando questa si trasforma in prodotto/processo in grado di soddisfare bisogni diffusi.

All'innovazione in ambito scolastico e formativo l'OECD ha dedicato un'interessante ricerca finalizzata ad analizzare l'innovazione sistemica nell'istruzione, esaminando i modi in cui i sistemi educativi incoraggiano l'innovazione, i processi utilizzati, le procedure e i criteri adoperati per valutare i progressi e risultati con lo scopo di sostenere l'innovazione nei sistemi educativi stessi<sup>2</sup>. Partendo dalla definizione contenuta nel Manuale di Oslo del 2005<sup>3</sup> che individua nell'innovazione l'implementazione di un prodotto (bene o servizio) o processo nuovo o notevolmente migliorato, un nuovo metodo di marketing o una nuova organizzazione nelle pratiche aziendali, nell'organizzazione del lavoro o nelle relazioni esterne, si possono circoscrivere alcuni caratteri distintivi e ricorrenti dell'innovazione:

- contiene elementi di novità/originalità;
- produce vantaggi/benefici;
- è il risultato di un processo di apprendimento interattivo che coinvolge una pluralità di attori.

Non necessariamente deve trattarsi di qualcosa di assolutamente nuovo. È identificabile come innovazione anche "Un'idea, pratica o oggetto che viene percepito come nuovo da un singolo o da un gruppo di adottanti. Non è importante, dal punto di vista del comportamento umano, se l'idea sia o meno oggettivamente nuova perché è la percezione di novità da parte degli individui a determinare le reazioni nei suoi confronti. Se l'idea appare nuova a qualcuno, allora si tratta di innovazione"<sup>4</sup>.

Alla base dell'innovazione sono posti quattro processi che si susseguono come in una spirale: creazione di conoscenza; trasferimento e diffusione di conoscenza; acquisizione e assimilazione di conoscenza; innovazione applicativa.

Rogers menziona cinque caratteristiche di un'innovazione che possono

ragionare intorno al tema dello sviluppo, concepito come rottura del flusso circolare, vale a dire una condizione di equilibrio stazionario. Questa rottura è compiuta dal soggetto che secondo Schumpeter caratterizza il capitalismo: l'imprenditore, la cui funzione è quella di introdurre innovazioni nel sistema economico, capaci di produrre non solo una crescita quantitativa, ma cambiamento qualitativo legato a nuovi metodi produttivi, nuovi beni o nuovi modi di organizzazione dell'attività economica. Si veda Schumpeter J.A., *Teoria dello sviluppo economico*, ETAS, Milano, 2002.

<sup>2</sup> *Innovation and Systemic Innovation in public services*, in *Working out change: Systemic Innovation in Vocational Education and Training*, OECD Publishing, Parigi, 2009, pp. 29-62.

<sup>3</sup> OECD/Eurostat, *The Measurement of Scientific and Technological Activities*, in *Oslo Manual: Guidelines for Collecting and Interpreting Innovation Data*, 3rd Edition, OECD Publishing, Paris, 2005. Si veda [doi.org/10.1787/9789264013100-en](https://doi.org/10.1787/9789264013100-en) (ultimo accesso dicembre 2021).

<sup>4</sup> Rogers E.M., *Diffusion of innovation*, New York, Free Press, 2003.

incidere sul relativo tasso di adozione da parte dei differenti membri di un sistema sociale:

*Relative advantage*: il vantaggio relativo, ovvero il grado di beneficio (economico, di prestigio, di convenienza...) che un'innovazione porta con sé rispetto all'idea che va a soppiantare.

*Compatibility*: la compatibilità di tale innovazione con i valori, con i bisogni, con le esperienze vissute da coloro che possono diventare potenziali "adottanti". Questa caratteristica va ad impattare sul sistema valoriale e proprio per questo motivo il processo di cambiamento può risultare relativamente lento.

*Observability*: l'osservabilità, ovvero la misura in cui un processo di innovazione riesce a rendere visibili i benefici indotti. Maggiore sarà la sua leggibilità, maggiore sarà la capacità attrattiva esercitata su altri individui potenzialmente interessati a cambiare.

*Low complexity*: la complessità, ovvero il grado di intelligibilità di un processo di innovazione, la sua intrinseca "leggibilità" in termini di comprensione e, quindi, di attuazione.

*Trialability*: la provabilità, ovvero la possibilità di testare l'innovazione per gradi o anche solo per parti o su scenari ridotti in modo da poterne misurare il rischio senza esporsi eccessivamente ad esso.

In sintesi, operando in termini di diffusione e disseminazione, Rogers chiarisce come il processo decisionale che conduce all'adozione di un'innovazione consista in "un'attività di recupero di informazioni che motiva un individuo a ridurre i margini di incertezza circa i vantaggi e gli svantaggi di un'innovazione"<sup>5</sup>.

Una innovazione, dunque, si traduce in modo deterministico in un miglioramento? O ancora, si tratta di approcci sinergici o divergenti?

Alla questione si può provare a rispondere partendo dalle riflessioni del prof. Miguel Benasayag:

*Penso che sia molto importante innanzitutto stabilire una differenza tra innovazione da un lato e progresso dall'altro. Per la modernità occidentale il concetto di 'progresso' [...] ha costituito un vero e proprio mito. Questo mito oggi è assolutamente decaduto, tuttavia influenza profondamente come noi comprendiamo il concetto di innovazione: introduce cioè, indebitamente, l'idea che ogni innovazione sia positiva in sé. Qualunque innovazione tecnico-scientifica, intesa come parte del meccanismo del progresso, era considerata ontologicamente positiva. Questa idea, che inizia ad incrinarsi con Auschwitz e Hiroshima, è oggi completamente distrutta. Un assioma della modernità, secondo cui ogni nuova potenza di cui l'umanità si dota è un bene, è decaduto. Molte volte però, il concetto di progresso viene fatto passare sotto mentite spoglie con il concetto di innovazione. Molto semplicemente, invece, dovremmo riconoscere che solo una modesta parte di 'innovazione' costituisce davvero un miglioramento. [...]*

<sup>5</sup> Rogers E.M., *Diffusion of innovation*, op.cit.

*I processi di innovazione sono quindi, innanzitutto, situati e contestuali, si tratta sempre di innovazione per una determinata situazione. [...] Una volta separata l'idea d'innovazione dalla prospettiva del progresso, si comprende come i processi di innovazione sono sempre al servizio di un progetto: se il progetto è buono, l'innovazione che lo favorisce è buona, se il progetto non è buono, nemmeno l'innovazione che lo favorisce è buona*<sup>6</sup>.

In ambito scientifico i temi dell'efficacia, del miglioramento e dell'innovazione per anni hanno seguito, dunque, binari paralleli, non necessariamente sovrapponendosi. In ambito educativo, i tre filoni si sono invece naturalmente intrecciati, in particolare laddove il concetto di innovazione non è stato interpretato come "riproduzione" di attività diverse rispetto alla prassi, quanto come l'assunzione di un atteggiamento proattivo da parte dell'intera comunità educante verso lo sviluppo di pratiche e metodologie didattiche<sup>7</sup>.

Nonostante il tema dell'innovazione educativa sia diventato centrale e ricorrente nel confronto politico a livello internazionale, il concetto rimane ancora sfocato e sfuggente nella pratica. Non esiste una definizione univoca di innovazione in termini di pratiche scolastiche e pedagogie. L'OCSE<sup>8</sup> fa riferimento all'organizzazione scolastica innovativa come implementazione di pratiche di nuova applicazione che possono interessare direttamente gli studenti (ad es. attraverso la fornitura di programmi speciali) e/o indirettamente (es. attraverso nuove iniziative organizzative e pratiche umane di gestione delle risorse e nuove modalità di coinvolgimento dei genitori e della comunità).

Béchar<sup>9</sup> definisce l'innovazione pedagogica come un cambiamento intenzionale che mira a introdurre qualcosa di originale in un determinato contesto. Questo cambiamento è anche pedagogico in quanto cerca di migliorare sostanzialmente l'apprendimento degli studenti in una situazione di interazione e relazione.

Dunque, l'innovazione pedagogica non va associata esclusivamente all'introduzione di nuovi strumenti tecnologici nei processi di insegnamento e apprendimento, ma alle trasformazioni di un intero ecosistema scuola in ragione dei cambiamenti introdotti, a livello di prodotti e strumenti e a livello di processi e pratiche, organizzative e didattiche.

La nozione di miglioramento in educazione, cui rimanda l'idea di innovazione, è legata ad alcuni modelli teorici di riferimento<sup>10</sup>. I primi due modelli,

<sup>6</sup> Mosa E. e Niccoli A. (a cura di), *Intervista a Miguel Benasayag*, in "The conditions and results of innovation in educational models", IUL Research, Vol. 1, n. 1, 2020.

<sup>7</sup> Molenaar N., Daly A.J., Sleegers P., *Occupying the Principal Position: Examining Relationships Between Transformational Leadership, Social Network Position, and Schools' Innovative Climate*, paper presented at AERA Annual Meeting, New Orleans, Louisiana, United States, 2011.

<sup>8</sup> Vincent-Lancrin, S., Jacotin G., Urgel J, Kar S. e González-Sancho C., *Measuring Innovation in Education: A Journey to the Future*, OECD Publishing, Paris, 2017.

<sup>9</sup> Béchar, J.P., *Apprendre à enseigner au supérieur: l'exemple des innovateurs pédagogiques* (Learning to teach in higher education: the example of teaching innovations), in "Cahier de recherche", OIPG, n. 1, 2000.

<sup>10</sup> Nardi A., Rossi F., Toci V., *Le dimensioni dell'innovazione: un framework per la valutazione dei processi di innovazione scolastica*, IUL Research, Vol. 1, n. 1, 2020.

dello *School improvement* e dello *School effectiveness*<sup>11</sup>, hanno una centratura sui prodotti dell'insegnamento e indagano l'efficacia dei sistemi educativi sulla base degli esiti conseguiti e delle condizioni che hanno agito sugli stessi, virando verso conclusioni drastiche, vale a dire che "la scuola non fa la differenza"; ad essi sono seguiti altri modelli con una centratura più marcata sui processi di insegnamento e tesi ad esaltare, invece, come e quanto la scuola possa influenzare lo sviluppo dei bambini e la loro riuscita, dello *School Effect Research*, che indaga le proprietà scientifiche dell'"effetto scuola", dello *School Effectiveness Research*, che approfondisce i processi di scolarizzazione efficace, e dello *School Improvement Research*, che studia il ruolo della leadership scolastica nelle strategie di miglioramento<sup>12</sup>.

L'approfondimento di questi primi modelli ha fatto emergere cinque fattori<sup>13</sup> che caratterizzano le scuole "migliori", ovvero considerate molto performanti:

1. leadership educativa
2. alta aspettativa di risultati verso gli studenti
3. forte enfasi sulle competenze di base
4. un clima controllato e rilassato
5. valutazione frequente dei progressi degli alunni

Non erano ancora considerati i processi attuati dalla scuola, la sua organizzazione e la ricaduta nella sfera socio-affettiva degli studenti (comportamento, partecipazione alle attività, atteggiamenti assunti e autostima), così come il coinvolgimento degli stakeholders nella costruzione della *vision* e della *mission* di scuola, aspetti di primo piano nel panorama attuale della ricerca in campo educativo.

## Resistenze e stimoli all'innovazione

Un'istruzione di alta qualità è la base per società inclusive e resilienti: sul punto, la Commissione Europea ha registrato un'ampia convergenza e un profondo convincimento dei Paesi membri. Essa rappresenta il presupposto fondante di uno sviluppo professionale di successo e può tenere al riparo da disoccupazione e povertà, favorendo lo sviluppo personale e ponendo le basi per la cittadinanza attiva. Pertanto, l'istruzione di qualità deve essere una realtà per tutti gli studenti, indipendentemente dal loro background<sup>14</sup>.

<sup>11</sup> Jencks, C., *Inequality: A reassessment of the effects of family and schooling in America*, Basic Books, New York, 1972.

<sup>12</sup> Teddlie C., Stringfield S., *Schools make a difference: lessons learned from 10-year study of school effects*, Teachers College Press, New York, 1993.

<sup>13</sup> Scheerens J., Creemers B.P.M., *Conceptualizing school effectiveness. International journal of educational research*, in "International journal of educational research", n. 7, vol. 13, 1989.

<sup>14</sup> European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Education and training monitor*, Publications Office, 2017, in [data.europa.eu/doi/10.2766/32599](https://data.europa.eu/doi/10.2766/32599) (ultimo accesso dicembre 2021).

Già nella sua comunicazione del 2012 “Ripensare l’istruzione: investire nelle competenze per ottenere risultati socioeconomici migliori”, la Commissione europea aveva riconosciuto l’urgenza di innovare l’istruzione, rendendola più aderente ai bisogni degli alunni e del mercato del lavoro e aveva sollecitato un cambio di passo fondamentale nell’istruzione, con una maggiore attenzione ai “risultati dell’apprendimento” in termini di conoscenze, abilità e competenze che gli alunni acquisiscono<sup>15</sup>.

Tale richiamo ha svolto un ruolo cruciale nel quadro strategico ET 2020 volto ad orientare le azioni dei governi in tema di istruzione e formazione nelle seguenti direzioni:

- promozione di conoscenze, abilità e competenze pertinenti e di alta qualità lungo tutto l’arco della vita, e risultati dell’apprendimento per l’occupabilità, l’innovazione, la cittadinanza attiva e il benessere;
- istruzione inclusiva, uguaglianza, equità, non discriminazione e promozione di competenze civiche;
- istruzione e formazione aperte e innovative, anche accogliendo pienamente l’era digitale;
- forte sostegno a insegnanti, formatori, dirigenti scolastici e ad altro personale educativo;
- trasparenza e riconoscimento delle competenze e delle qualifiche per facilitare l’apprendimento e la mobilità del lavoro;
- investimenti sostenibili, qualità ed efficienza dei sistemi di istruzione e formazione.

Innovare a scuola, al di là delle dichiarazioni di principio e della consapevolezza delle parti, resta operazione complessa che può incontrare numerosi ostacoli e resistenze.

Charles Fadel, uno dei principali studiosi dei problemi connessi con la riprogettazione dei curricula, ha provato a formulare l’elenco dei fattori, interni ai sistemi scolastici, che svolgono una funzione di freno rispetto a qualunque tentativo di modificarli<sup>16</sup>, individuando: a livello politico, l’instabilità dei governi, il disallineamento dei tempi della politica rispetto ai tempi lunghi delle riforme; a livello di macro sistema, l’inerzia dei sistemi formativi; a livello di micro sistema, i meccanismi di consenso, conformismo, conservazione (es. il perdurare del regime degli «esperti», la resistenza alla valutazione orientata al miglioramento, aspirazione ad un allineamento rispetto agli sviluppi successivi); a livello sociale, la persistenza di un’aspettativa in continuità con il passato e lo scarso coinvolgimento dei protagonisti.

<sup>15</sup> European Commission, *Rethinking Education: Investing in skills for better socioeconomic outcomes*, Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, COM, n. 3, 2012, p. 669.

<sup>16</sup> Fadel C. et al, *Four-dimensional education: The Competencies Learners Need to Succeed*, Center for Curriculum Redesign, 2015.

Ostacoli e barriere che anche l'OCSE ha rilevato e così sintetizzato<sup>17</sup>:

- un intrinseco spirito di autoconservazione all'interno sia della comunità educante che delle organizzazioni educative;
- il comportamento burocratico tipico delle strutture gerarchiche dove viene incoraggiata la conformità a norme e regolamenti invece di altre forme di comportamento considerate rischiose e dirompenti;
- strutture e culture organizzative inadeguate per l'innovazione;
- la difficoltà di ottenere supporti e finanziamenti, dati i risultati in molti casi incerti.

La rassegna delle difficoltà e delle resistenze non deve escludere o limitare il ruolo degli elementi che, invece spingono in direzione opposta e che tendono a favorire la diffusione dell'innovazione<sup>18</sup>.

Tra i fattori che agiscono in modo più efficace possono essere annoverati i seguenti: le ricerche comparative internazionali sui risultati di apprendimento e la conseguente ampia disponibilità di dati, la cui diffusione ha franato convinzioni radicate, portando alla ribalta informazioni in ordine alla spesa pubblica o ai risultati di apprendimento dei giovani studenti per esempio, che non è più possibile ignorare; il ruolo della rete come moltiplicatore di informazioni e acceleratore di processi, strumento potente di conoscenza e confronto dal basso, capace di smuovere più in profondità le acque di sistemi consolidati; l'incremento della competitività dei sistemi di istruzione, a livello macro, e della trasparenza delle scuole a livello locale, contro forme sedimentate di autoreferenzialità; l'importanza del coinvolgimento dei portatori di interesse, anche mediante forme di rendicontazione sociale, unita alla valorizzazione delle leve strategiche presenti all'interno delle comunità professionali.

L'istruzione può essere, dunque, innovativa come altri settori e imporsi sulle resistenze diffuse a patto che siano garantite alcune condizioni e siano presenti adeguate strutture di *governance*: responsabilità distribuita orizzontalmente, forte professionalità e fiducia, leadership politica solida e in grado di fornire una *vision* innovativa.

## Il ruolo del dirigente scolastico nell'innovazione e miglioramento

Le ricerche condotte in campo nazionale ed internazionale, cui si è fatto finora riferimento, mostrano come la leadership scolastica giochi un ruolo cruciale nel sostenere la promozione, la sperimentazione e l'attuazione sostenibile di innovazioni pedagogiche e organizzative nelle scuole.

Riconosciamo presenti due principali componenti nel profilo del dirigente scolastico, ciascuna delle quali esercita il suo ruolo nella promozione del cambiamento.

<sup>17</sup> Cerna L., *Trust: What it is and Why it Matters for Governance and Education*, in "Education Working Papers", n. 108, OECD Publishing, Paris, 2014.

<sup>18</sup> Oliva A., Petrolino A., *Il coraggio di ripensare la scuola*, Quaderno Treelle, n. 15, Genova, 2019.

Il dirigente scolastico è leader nella misura in cui matura, rispetto all'organizzazione, una sua visione, crea cultura condivisa, sostiene la crescita delle risorse umane, ispirando e motivando, facilita, in veste di coach, la costruzione delle condizioni per innovare.

Nello stesso tempo il dirigente scolastico è manager e, in quanto tale, pianifica, organizza e gestisce budget, monitora processi ed esiti, mette a punto procedure, misura, valuta e incentiva la performance, puntando all'efficienza, spesso sostenendo la stabilità più che il cambiamento.

La promozione dell'innovazione e del miglioramento sicuramente richiede una professionalità in cui il ruolo si gioca più sul piano della leadership che del management: "La leadership scolastica richiede impegno professionale, capacità di motivare ed ispirare, nonché competenze per una sana gestione e capacità pedagogiche e comunicative. I buoni dirigenti scolastici sviluppano una visione strategica per i loro istituti. Essi, inoltre, ricoprono un ruolo importante nel creare collegamenti efficaci tra i diversi livelli di educazione e formazione, famiglie, mondo del lavoro e comunità locale, con l'obiettivo comune di aumentare il livello d'istruzione raggiunto dai discenti governando e non solo gestendo il processo di innovazione della scuola"<sup>19</sup>.

I dirigenti scolastici rappresentano, dunque, una forza dinamica e influente nella comunità scolastica, capace sia di orientare le scuole nella creazione di una cultura che avvii e supporti l'innovazione o al contrario di ostacolarne lo sviluppo: possono promuovere pratiche riflessive e collaborative all'interno e tra le scuole; offrire opportunità di sviluppo professionale; fornire risorse e infrastrutture adeguate; sfidare i pregiudizi e il pensiero conservatore; cogliere le opportunità per costruire partnership con stakeholder esterni.

Tali azioni strategiche rivelano l'importanza di due elementi principali relativi alla leadership scolastica: la preparazione di leader e l'attuazione di una forma distribuita di leadership nelle scuole.

Solide competenze professionali e costantemente aggiornate, unite ad una *governance* scolastica che sostiene la distribuzione di diverse responsabilità organizzative e decisionali ad altri membri del personale scolastico possono contribuire in modo decisivo a promuovere la maturazione della comunità professionale verso il cambiamento, l'innovazione per il miglioramento, permeando tutte le componenti e promuovendo uno sviluppo dei gradi di partecipazione, da quelli più incerti e timidi a quelli più determinati e convinti.

L'implementazione di pedagogie innovative e pratiche organizzative scolastiche che mirano al miglioramento degli esiti degli studenti e della qualità del servizio si trova così supportata da una regia solida, una visione condivisa dell'insegnamento e dell'apprendimento, da obiettivi corrispondenti e da una chiara strategia di attuazione che vede ciascuno dei protagonisti assumere una parte della responsabilità della riuscita stessa. Un approccio condiviso

<sup>19</sup> Conclusioni del Consiglio relative ad una leadership efficace nel campo dell'istruzione, Consiglio dell'Unione Europea, in Gazzetta ufficiale dell'Unione europea, n. 30, 2014.



verso gli obiettivi dell'innovazione aiuta a creare un senso di appartenenza e stabilità tra il personale scolastico e fa lievitare l'impegno di tutte le parti interessate a lavorare verso obiettivi comuni.

A proposito dei fattori che possono agire da propulsori e sostenere il cambiamento nel tempo, anche Perkins e Reese<sup>20</sup> concordano nel ritenere che una delle quattro "gambe" essenziali su cui far camminare il cambiamento sia proprio da rintracciare nella *leadership*, capace di interpretare un ruolo visionario, politico e pratico; accanto ad essa, si individua in un *framework pedagogico* chiaro, in cui sia riconoscibile un orizzonte di riferimento, narrato con un linguaggio comune e condiviso e nel quale sia possibile riconoscersi, la trama in grado di tenere insieme le parti; ancora, è necessario investire sulla collegialità, la *community*, come viene definita dai due autori, che può lievitare gradualmente investendo sulla diffusione graduale delle buone pratiche; infine, riconoscono nella *istituzionalizzazione* l'ultima delle gambe su cui può camminare l'innovazione, vale a dire nella sua stabilizzazione.

### **Un framework per la valutazione dei processi di innovazione**

A partire dalla letteratura e dagli esiti della ricerca in ambito nazionale ed internazionale, Indire<sup>21</sup> ha elaborato un *framework* per la valutazione dei processi di innovazione, una matrice a più dimensioni nata dall'indagine svolta all'interno delle scuole di Avanguardie educative<sup>22</sup>, con lo scopo di smuovere le istituzioni scolastiche del Paese in una direzione coerente con i cambiamenti intervenuti a tutti i livelli.

Le domande di ricerca che hanno sollecitato la riflessione sono così sintetizzate<sup>23</sup>:

- Quali sono le dimensioni principali che caratterizzano l'organizzazione scolastica e quali modelli e strumenti sono utili per la valutazione dei processi di cambiamento e innovazione nella scuola?
- Quali sono gli stili di leadership e i modelli di *governance* scolastica e in quale modo influenzano il cambiamento organizzativo e promuovono processi di miglioramento e di innovazione?

<sup>20</sup> Perkins D. N., Reese J. R., *When Change Has Legs*, Educational Leadership, Print. Electronic, n. 71 (8), 2014, pp. 42-47.

<sup>21</sup> Nardi A., Rossi F., Toci V., *Le dimensioni dell'innovazione: un framework per la valutazione dei processi di innovazione scolastica*, Op. Cit.

<sup>22</sup> «Avanguardie educative» è un progetto di ricerca-azione nato dall'iniziativa autonoma dell'Indire con l'obiettivo di investigare le possibili strategie di propagazione e messa a sistema dell'innovazione nella scuola italiana. Il progetto si è poi trasformato in un vero e proprio Movimento – ufficialmente costituito il 6 novembre 2014 a Genova – aperto a tutte le scuole italiane; la sua *mission* è quella di individuare, supportare, diffondere, portare a sistema pratiche e modelli educativi volti a ripensare l'organizzazione della Didattica, del Tempo e dello Spazio del 'fare scuola' in una società della conoscenza in continuo divenire. Si veda **innovazione.indire.it/avanguardieeducative/** (ultimo accesso dicembre 2021).

<sup>23</sup> Si veda *Struttura di Ricerca 11 – Valutazione dei processi di innovazione*, in **indire.it/strutture-di-ricerca/struttura-di-ricerca-11-valutazione-dei-processi-di-innovazione/** (ultimo accesso dicembre 2021).

Il *framework* considera la scuola come un ambiente di apprendimento e lavora sulle tre aree fondamentali di innovazione individuate anche dal quadro teorico *Innovative Learning Environments*<sup>24</sup>:

- un nucleo pedagogico composto da studenti, insegnanti, risorse, contenuti, strutture dell'apprendimento, e le relazioni e dinamiche tra di essi;
- una *leadership* orientata all'apprendimento, essenziale per dirigere, sostenere, radicare e rendere trasferibile il cambiamento;
- le partnership e le connessioni con l'esterno che allargano i confini degli ambienti di apprendimento.

Il *framework* è organizzato in quattro macro-dimensioni e relative sotto-dimensioni:

**1. Propensione al cambiamento:** è l'area che indaga la capacità della scuola di pianificare strategicamente il miglioramento e si articola in quattro sotto-dimensioni:

- a) Uso dei dati per il miglioramento e pianificazione strategica dell'organizzazione educativa (PTOF, RAV, PdM, bilancio sociale);
- b) Sviluppo professionale e ricerca didattica (formazione docenti, partecipazione a progetti europei, mobilità internazionale, visiting, ricerca educativa, condivisione di buone pratiche);
- c) Cambiamento del curriculum (personalizzazione del curriculum, potenziamento, attività opzionali curricolari);
- d) Dotazioni, infrastrutture e nuove tecnologie.

**2. Trasformazione delle pratiche di insegnamento e apprendimento:** la macro-dimensione analizza se e come la scuola investe nell'incremento dell'efficacia della propria azione, introducendo metodologie didattiche e valutative innovative. Si sviluppa in quattro sotto dimensioni:

- a) Metodologie didattiche;
- b) Organizzazione della classe;
- c) Risorse educative e ambienti di apprendimento;
- d) Metodi di valutazione.

**3. Leadership e sviluppo organizzativo:** la terza dimensione esamina i diversi stili di leadership diffusi all'interno delle scuole, i processi di condivisione e collaborazione sperimentati, il ruolo del middle management, la significatività della valorizzazione delle risorse umane. Cinque sono le sotto-dimensioni in cui si articola l'area:

- a) Condivisione e collaborazione tra i docenti;
- b) Leadership;
- c) Middle management;

<sup>24</sup> OECD, *Innovative Learning Environments, Educational Research and Innovation*. OECD Publishing, Paris, 2013.

- d) Modifica di spazi e tempi dell'apprendimento (dal punto di vista organizzativo);
- e) Modifica dei tempi e del calendario scolastico.

**4. Apertura e interrelazione con l'esterno:** la quarta ed ultima macro-dimensione esplora le modalità con cui la scuola intesse rapporti con l'esterno, sia nel rappresentarsi e comunicare che partecipando alla costruzione di reti. In questo ambito due sono le sotto-dimensioni che orientano l'indagine:

- a) Comunicazione e partecipazione delle famiglie;
- b) Collaborazione con il territorio e in rete.

È interessante notare come il *framework* per la valutazione dei processi di innovazione incroci il *framework* che accompagna e sostiene i processi di autovalutazione d'Istituto.

È di tutta evidenza che una buona e profonda autovalutazione di Istituto può sostenere e accompagnare l'introduzione, lo sviluppo e il consolidamento di processi innovativi, ben ancorati al contesto – alle criticità da aggredire e alle risorse da valorizzare – e in grado di spostare in avanti l'asticella della qualità del servizio erogato.