

**Andreas Gruschka, Ulrich Herrmann, Frank-Olaf Radke,
Udo Rauin, Jörg Ruhloff, Horst Rumpf, Michael Winkler**

IL SISTEMA FORMATIVO NON È UN'AZIENDA¹

Traduzione di Michele Borrelli

Cinque obiezioni contro la riorganizzazione tecnocratica del sistema formativo

All'ordine del giorno c'è una discutibile riforma che riguarda la struttura e il contenuto di Scuola e Università. Non vi sono dubbi sul sottofinanziamento, sulla insufficiente effettività e sull'ingiustizia sociale del sistema educativo. Lo Stato delle imposte è sotto pressione, non da ultimo, per motivi economici. Ma i provvedimenti ora posti in opera: tutela politico-amministrativa, pilotaggio e controllo tecnocratici e asservimento di Educazione, Studio e Ricerca unilateralmente all'economia, non sono i mezzi adeguati per porre rimedio alle carenze nelle scuole e nelle università.

Attualmente si decretano in forma meccanica, con rapidità inaudita, riforme sul sistema formativo contro le competenze di insegnanti e docenti universitari. Si ha l'impressione che ciò avviene per impedire che si rifletta criticamente su senso, scopo e conseguenze di questi decreti. Sia i risultati del progetto-PISA che le cosiddette direttive-di-Bologna vengono strumentalizzati politicamente e alimentano illusioni di pilotaggio e controllo che furono disilluse già negli anni '70. Che esperienze storiche critiche vengano dissolte con riforme del passato è, nel presente, esso stesso un sintomo di crisi.

Oggi veniamo allo scoperto, sollevando cinque obiezioni affinché non sorga l'impressione che gli osservatori scientifici del sistema educativo abbiano essi stessi, senza eccezione, promosso i processi che attualmente si avverano o che con il loro silenzio abbiano manifestato il loro assenso. Speriamo, al contempo, di suscitare nei

¹ Titolo originale "Das Bildungswesen ist kein Wirtschafts-Betrieb!", in U. Frost (a cura di), *Unternehmen Bildung. Die Frankfurter Einsprüche und kontroverse Positionen zur aktuellen Bildungsreform*, Sonderheft Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik, Schöningh, Paderborn, München, Wien, Zürich, 2006, pp. 12-15.

responsabili di politica e amministrazione, scienza e opinione pubblica un ripensamento, prima che gli sviluppi attuali abbiano conseguenze nocive irreversibili.

1. *Ci voltiamo contro le illusioni di una politica della formazione al di là di tutti i partiti politici che cerca di definire il sistema formativo secondo criteri economico-aziendali.*

Non dubitiamo che le scuole e le università debbano agire con più accuratezza riguardo alle risorse umane e materiali e che a tale proposito possano essere utili anche strumenti di programmazione economico-aziendali. Ma le istituzioni formative e scientifiche, secondo il loro fine, non sono aziende economiche e non producono beni commerciali.

I diversi compiti di scuola e università, educazione e formazione, perfezionamento e ricerca rischiano di far crollare l'equilibrio se si fa concorrere le università o le scuole l'una contro l'altra e se esse vengono misurate solo ancora dalla quantità di *sponsor* che sono riuscite a procurarsi per i finanziamenti, dalla produzione di *skills* più mercatizzabili e dalla trasmissione di più *employability*. Colui che innalza i modelli di pensiero e dell'agire economico-aziendali a misure dominanti del lavoro nelle scuole e nelle università, spinge le scuole a sgravarsi degli scolari meno preparati e gli scienziati a trascurare il loro compito formativo per incarichi di ricerca di corto respiro.

2. *Noi contestiamo la supposizione completamente fuorviante secondo cui nella riorganizzazione attuale delle istituzioni formative si tratterebbe di più autonomia per le scuole e le università.*

Condividiamo la concezione che più autonomia e al contempo più responsabilità rappresentino una premessa per la riforma di scuola e università. Ma, in questo contesto, autonomia può solo significare che i membri stessi di una istituzione decidano quali siano mezzi e vie adeguati al raggiungimento dei propri o di obiettivi dati. La prassi autoresponsabile viene soffocata da provvedimenti di controllo, di valutazione e di accreditamento prescritti e estorti dall'esterno. La fissazione di insegnamento e ricerca ad ambiti di finalità ristretti ed al loro *output* in essi misurabile, trasforma le attività e le relazioni in queste istituzioni. Ha come conseguenza che l'insegnamento e lo studio vengano diretti e valutati secondo

criteri di efficienza e di competitività che non sono stati sviluppati né tenendo conto delle qualità specifiche di ambiti fattuali né tenendo conto della formazione. Inoltre, limita il senso dell'aspirazione scientifica alla conoscenza. In definitiva: la supposta autonomia si dimostra realmente come acuitizzata estraniamento.

3. *Riteniamo un errore gravido di conseguenze, la supposizione secondo cui la scienza dell'educazione adempirebbe al suo pubblico incarico se portasse a compimento direttamente risultati disponibili e utili a corto raggio per la politica e la prassi.*

Certo, proprio le scienze della formazione si trovano nella responsabilità di penetrare con la ricerca e la riflessione la prassi di quanti sono attivi nell'ambito della formazione e così aiutare a strutturare, in modo più consapevole ed efficiente, il loro agire. È vero, però, con altrettanta certezza, che la possibilità attesa dalla politica dell'organizzazione della prassi mediante la scienza fu nel passato spesso sopravvalutata senza tener conto delle gravi conseguenze.

Come agenzia di solo *consulting* e *controlling*, la scienza perde ovviamente la sua forza che trascende i bisogni della prassi. Riferito alla formazione e all'insegnamento ciò significa: nella società deve esserci un luogo in cui si possa scientificamente riflettere e fare ricerca senza il peso dell'agire, e discutere sui limiti e le possibilità di educazione e formazione nella modernità. Ciò è possibile solo se ci si serve di una molteplicità di mezzi teorici ed empirici. Uno dei mezzi di questa riflessione è riportare i problemi attuali ai loro presupposti storici e ai loro fondamenti filosofici. Senza l'integrazione della critica riflessiva, la politica formativa e la prassi della formazione degenerano velocemente in una agitazione febbrile di provvedimenti e di adeguamento cieco a mode riformistiche propagate di volta in volta come nuove soluzioni.

4. *Protestiamo contro la scanalatura di corsi di studi universitari – in particolare anche nella formazione degli insegnanti – mediante la crescente scolarizzazione.*

Nessuno contesta che nel processo di autoformazione scientifica debbano essere acquisite attraverso l'apprendimento abilità e conoscenze. Corrispondono ad esse i corsi scolasticizzati nel senso tradizionale. A noi sembra anche

indubitabile che i futuri insegnanti debbano essere preparati nello studio alla soluzione professionale dei compiti che normalmente ci si deve aspettare, il che oggi però nelle università non avviene sufficientemente.

Ma la riorganizzazione attuale avviata non risolve questo problema, piuttosto va di pari passo con la distruzione della tradizione accademica della *Bildung* che si regge sull'autoresponsabilità degli studenti. L'attuale riorganizzazione distrugge nelle sue conseguenze anche la funzione formativa delle materie d'insegnamento. La formazione universitaria nel *medium* della scienza è il presupposto affinché gli insegnanti possano rendere possibile, nel loro operare pedagogico, *Bildung* nel senso di crescente capacità di giudizio e di autonomia di pensiero. Coloro che limitano lo studio all'appropriazione di attività professionali, degradano i futuri insegnanti già dall'inizio ad impiegati dell'istruzione che hanno imparato ad osservare, solo ancora, programmi e disposizioni sviluppati per loro in luoghi più alti.

5. *Contestiamo l'opinione dominante secondo cui la determinazione e realizzazione di standards-di-rendimento per il controllo di competenze di base sia un mezzo adeguato per soddisfare la richiesta democratica secondo la più ampia possibile uguaglianza delle chances formative.*

Affligge il dato di fatto che un gruppo scandalosamente grande di scolari non raggiunge nemmeno il modesto nucleo e canone di determinate competenze di base nel leggere, scrivere, calcolare e nelle conoscenze riguardo a natura e società. Standards formativi possono essere d'ausilio alla soluzione di questo problema nella misura in cui attraverso essi l'insegnamento scolastico riceva un orientamento e le condizioni dell'apprendimento vengano ottimamente organizzate. Se essi invece vengono utilizzati solo per tests di rendimento puntualizzato, a cui si mira nell'insegnamento con gran fretta, distruggono la cultura dell'apprendimento pedagogica della scuola.

Se traboccano i regolamenti, si soffoca il diritto della gioventù per un futuro aperto che è un diritto al dubbio, ad un comprendere vero, ad un avvicinamento per vie traverse, alla lentezza e alla rilevazione di interessi-bisogni e difficoltà individuali. Ciò vale per tutte le istituzioni formative e per i contenuti della formazione, dalla scuola elementare all'Università.

L'attuale politica della formazione non mostra sforzi seri per eliminare la disuguaglianza delle condizioni e delle possibilità di formazione. Punta, invece, sulla minaccia permanente e il controllo per mezzo di tests e verifiche che dovrebbero aumentare il rendimento di scolari e insegnanti. La standardizzazione sulla base data della disuguaglianza delle offerte formative acutizzerà la spaccatura sociale e la gerarchizzazione della società nella misura in cui queste dipendano dalla formazione. In un ordinamento di diritto e in una società di diritto liberali democratici, ciò non può essere accettato.

Colui che oggi osserva il processo corrente di riorganizzazione nelle scuole e nelle università rimarrà stupito per come gli strumenti d'innovazione si siano autonomizzati rispetto agli scopi originari. Non è il tempo per stare a guardare in tutta calma come le speranze della riorganizzazione tecnocratica del sistema formativo esplodano alla maniera di bolle di sapone. La riorganizzazione è già estremamente efficace. Il suo carattere universale sistemico sbarra a lungo raggio lo spazio per sforzi di riforma alternativi. Istituisce strutture direttive che indirizzano la scienza e la *Bildung* unilateralmente a scopi esterni e che pertanto risultano ostative piuttosto che essere d'ausilio acciocché molte persone acquisiscano una comprensione non ridotta del mondo e aspirino alla verità.

Francoforte sul Meno, giugno 2005.