



Istituto Comprensivo Statale
"Anna Baldino"
Via Vittorio Emanuele III n.69 - 80070 Barano d'Ischia (NA)
Tel. 081/990010-906353 Fax 081/990010 Cod. Mecc. NAIC839007
C.F.91006040637
Sito www.icsbarano.gov.it - Email naic839007@istruzione.it

Prot. n. 189/CI

Barano d'Ischia, 19.01.2016

Ai docenti tutor e neo-immessi in ruolo

OGGETTO: Periodo di formazione e anno di prova docenti neo-assunti – Comunicazioni

In riferimento all'oggetto, si comunica alle SS.LL. che nella prima decade del mese di febbraio occorrerà procedere alla redazione del patto di sviluppo professionale tra i neo-immessi in ruolo e la scrivente. Per tali motivi, è auspicabile un'accurata riflessione/compilazione cartacea del modello INDIRE già trasmesso, con riserva di inserimento sull'apposita piattaforma. A scopo orientativo, si forniscono di seguito alcune indicazioni operative/bibliografiche ricavate da fonti accreditate, al fine di supportare tale lavoro. Non sembra superfluo sottolineare, al riguardo, che le SS.LL. dovranno assumere come coordinate macro-collegiali priorità, traguardi e obiettivi di processo individuati nel RAV e conseguenti scelte delineate nel Piano di miglioramento.

Punto di partenza

Confrontarsi con la check-list della bozza di "bilancio" consente di porsi domande sull'idea di insegnante che si è disponibili ad interpretare, rispetto alle attese istituzionali che emergono dai descrittori su cui si articolano le diverse aree del profilo. Lo schema proposto da MIUR e INDIRE è comprensivo delle diverse sfaccettature del profilo docente, così come emergono dalle disposizioni normative (il T.U. del 1994, il CCNL 2006-2009, i commi della legge 107/2015), coniugate con la ricerca internazionale sulle competenze dei docenti, in particolare di area francofona (Perrenoud, 2002)[4].

Tab. 1 - Schema di bilancio di competenze

I. Area delle competenze relative all'insegnamento (Didattica)

- a) Organizzare le situazioni di apprendimento
- b) Osservare e valutare gli allievi secondo un approccio formativo
- c) Coinvolgere gli studenti nel loro apprendimento e nel loro lavoro

II. Area delle competenze relative alla partecipazione scolastica (Organizzazione)

- d) Lavorare in gruppo tra insegnanti
- e) Partecipare alla gestione della scuola
- f) Informare e coinvolgere i genitori

III. Area delle competenze relative alla propria formazione (Professionalità)

- g) Affrontare i doveri e i problemi etici della professione
- h) Servirsi delle nuove tecnologie per le attività progettuali, organizzative e formative
- i) Curare la propria formazione continua

Fonte: INDIRE-MIUR, *Bilancio di Competenze*, 2016 (bozza).

Come si costruisce un “bilancio”?

Il bilancio di competenze, in senso proprio[5], richiede un complesso percorso (che può distendersi in un tempo medio-lungo) di riflessione, autoanalisi, rielaborazione di esperienze precedenti, con l'aiuto di un tutor, in modo da far affiorare competenze tacite, capacità non valorizzate, aree di criticità, in una ottica prevalentemente autovalutativa e di riposizionamento in vista di nuove opportunità lavorative. Nel caso dell'anno di formazione si tratta di uno strumento semplificato, di taglio prevalentemente narrativo, che deve consentire di rileggere alcuni aspetti del proprio stile di lavoro (riferiti ai luoghi simbolici dell'aula, della scuola e del sé professionale). In ogni area possono essere scelti alcuni indicatori, rispetto ai quali operare un posizionamento di percezione (mi sento efficace, ho bisogno di approfondire alcune competenze, vorrei impegnarmi in alcuni nuovi campi) in termini non strettamente quantitativi, ma con una ricostruzione discorsiva e scegliendo solo alcuni item.

L'obiettivo è quello di pensare alla propria professionalità in chiave dinamica (*...la mia storia, le mie esperienze, i miei successi, la formazione futura...*), vendendola in una prospettiva di sviluppo e di crescita. Ogni item potrebbe essere affrontato ponendosi alcune semplici domande (*...padroneggio l'argomento? quando ho affrontato questo problema? ho avuto riscontri positivi o evidenze critiche? riconosco alcuni miei punti di forza?...*) utili per confrontarsi con il proprio tutor (ma anche con il dirigente) e per “imbastire” una ipotesi di patto formativo. È evidente che i tempi ristretti per la compilazione dei documenti devono invitare a non viverlo come mero adempimento (caselle in cui digitare un testo “politicamente corretto”), ma di sfruttarlo per una riflessione più approfondita utile a se stessi che piuttosto all'istituzione.

Il patto per lo sviluppo professionale

L'esperienza del “patto per lo sviluppo professionale” è stata desunta da alcune scuole sperimentali italiane[6], per le quali l'accesso dei docenti alla istituzione è subordinata ad una specifica richiesta del candidato (docente di ruolo) corredata di curriculum valutata ed a seguito di un colloquio con una commissione dell'istituto (con una procedura che ricorda quella prevista dalla legge 107/2015). L'inserimento del neo-docente avviene assicurandogli un accompagnamento professionale, curato da uno o più tutor che hanno il compito di osservarlo in diverse situazioni professionali, di agevolarlo nella conoscenza del nuovo contesto organizzativo, di orientarlo nei percorsi di formazione). Gli impegni reciproci che legano il docente neo-arrivato e la nuova comunità di

appartenenza sono “messi nero su bianco” in un apposito documento (appunto, il “patto”) che impegna e stimola ad assumere un atteggiamento di ricerca e di propensione all’innovazione[7].

Un possibile modello di “patto” è stato elaborato nell’ambito delle attività formative in fase di sviluppo in Emilia-Romagna. Il documento si riferisce alle diverse aree della competenza didattica (disciplinare e metodologica), organizzativa e formativa. È dunque “ritagliato” sulle caratteristiche del Bilancio di competenze e consente di mettere a fuoco alcuni aspetti su cui si intende dedicare attenzione nel corso del proprio lavoro. È evidente che non si tratta di un contratto di natura giuridica, ma di un impegno etico-professionale, che si avvicina ai codici di comportamento e soprattutto al patto formativo che si sottoscrive con i genitori e gli allievi. Anche in questo caso conta la riflessione che porta a evidenziare alcuni comportamenti attesi, piuttosto che la semplice procedura di sottoscrizione. Qui, per brevità riprendiamo l’area relativa alla dimensione metodologica[8].

Tab. 2 – Stralcio dal “Patto per lo sviluppo formativo”

- stabilire una proficua relazione con i propri allievi favorendo un clima di classe positivo
- rispettare i ritmi e le caratteristiche di apprendimento degli alunni riconoscendone le differenze individuali
- presentare i contenuti tenendo in considerazione le preconoscenze degli allievi e utilizzando strategie di mediazione degli stessi
- rendere trasparenti gli obiettivi e fissare criteri espliciti di successo
- sviluppare strategie metodologiche differenziate ed inclusive valorizzando le differenze (sociali, etniche, di genere, di abilità...)
- b) Area didattico-
metodologica**
- utilizzare strumenti di osservazione e valutazione dell’efficacia dei percorsi didattici usando strategie metacognitive che identificano, controllano e regolano i processi cognitivi
- sfruttare gli errori come occasione di crescita e favorire lo sviluppo di pensiero critico e di autovalutazione
- praticare tecniche di ascolto attivo nella mediazione didattica ed educativa
- usare, a seconda delle finalità e dei contesti, strategie e strumenti diversi di valutazione
- usare strumenti differenziati per osservare e gestire le dinamiche relazionali e i conflitti
- utilizzare in modo competente gli strumenti multimediali

Fonte: Staff USR ER Anno di formazione, 2015

L’osservazione in classe

L'osservazione dell'azione didattica nel contesto della classe ha sempre rappresentato uno specifico ambito della ricerca pedagogica, interessata a cogliere gli elementi di qualità dell'insegnamento. Gli oggetti prioritari della ricerca hanno riguardato le caratteristiche dell'interazione verbale e le modalità di gestione della classe[9]. L'uso a scopo formativo dell'osservazione richiede la delimitazione di aspetti e processi da esplorare, la registrazione quantitativa di sequenze e ricorrenze nei comportamenti, la successiva disamina di quanto annotato.

In generale, non si tratta di "mettere in scena" attività particolari per colpire gli osservatori, ma di condividere a pratiche didattiche "normali", con l'obiettivo di raccogliere elementi – su entrambi i lati, dell'osservato e dell'osservatore – su cui confrontarsi successivamente, per riflettere sui passaggi-chiave in cui si sostanzia una efficace azione didattica, che è comunque legata fortemente ai diversi contesti operativi. Non esiste, infatti, un metodo valido in tutte le situazioni.

Si suggerisce di far precedere l'osservazione diretta da un momento di raccordo preventivo (che potrebbe riguardare tutti gli insegnanti di un istituto coinvolti nell'esperienza), in cui concordare i tempi e le modalità della presenza in classe dell'osservatore, gli strumenti utilizzabili, le avvertenze da rispettare. Molto utile risulterebbe una semplice *check-list*, che passi in rassegna gli indicatori più significativi dell'azione didattica, come si può desumere da alcuni progetti sperimentali sviluppati dall'Invalsi[10]. I punti focali – come nel progetto "Valutazione e Miglioramento" [VM] – possono riguardare le strategie didattiche (S), la gestione della classe (G), il sostegno-guida-supporto (S), il clima di apprendimento (C). Ne presentiamo uno stralcio.

Tab. 3 – Sequenze di osservazione in classe (strategie didattiche)

	A	A1. L'insegnante spiega in modo strutturato
	Insegnamento strutturato	A2. L'insegnante propone attività strutturate
	B	B1. L'insegnante fa domande che incoraggiano il ragionamento
	Tecniche di interrogazione e discussione	B2. L'insegnante dedica spazio alla discussione in classe
Strategie didattiche	C	C1.a L'insegnante illustra il metodo o la procedura da usare
	Strategie per sostenere l'apprendimento	C1.b L'insegnante dà indicazioni agli studenti per fare da soli
	D	D1.a L'insegnante fa domande per verificare la comprensione
	Monitoraggio e valutazione	D1.b L'insegnante osserva il lavoro degli studenti
		D2. L'insegnante fornisce <i>feedback</i> per aiutare gli studenti a migliorare

Fonte: Invalsi, *Progetto V.M. (Valutazione e Miglioramento). Scheda SSGC.*

L'osservazione dovrebbe cogliere dominanze, regolarità, stili di lavoro rilevabili in una ipotetica ora di lezione, scandita in unità temporali più ridotte (ad esempio di 10/15 minuti), corredandola di notazioni di eventi, incidenti critici, reazioni, ecc.

Un utile criterio-guida per le osservazioni e per le successive riflessioni in comune può essere rappresentato dal concetto di "ambiente di apprendimento", dall'idea di una didattica per competenze, dai temi della valutazione formativa ed autentica, dal richiamo alle dimensioni operative e collaborative, che si trovano espresse chiaramente nei documenti programmatici ufficiali (Indicazioni Nazionali e Linee Guida).

Il tutoring in practice

L'affiancamento di un insegnante esperto al docente in periodo di prova non è una novità, ma negli ultimi anni il ruolo del tutor è stato potenziato, richiedendogli un più consistente impegno nell'accompagnamento del docente neo-assunto. Il suo profilo è ben delineato nel nuovo quadro normativo (DM 850/2015), anche se i riconoscimenti per ora appaiono ancora marginali seppur promettenti. Si ricorderà come nel documento "La Buona Scuola" (3 settembre 2014), la figura del "mentor" rappresentava uno dei passaggi più significativi della valorizzazione della professionalità docente.

Sono molte le aspettative che possono essere rivolte ad una figura di collega esperto, competente e motivato che accompagna i nuovi membri di una comunità professionale ad rafforzare le proprie motivazioni e competenze professionali. Al di là delle azioni visibili (colloqui, confronti, suggerimenti, fornitura di documenti ed esempi, affiancamenti in progetti, ecc.) ci sono le azioni invisibili, che scaturiscono dalla qualità della relazione tra le persone (in questo caso tra docente neo-nominato e tutor) e che possono essere molteplici: *"accoglienza e presa in carico; ascolto; facilitazione; responsabilizzazione; attivazione; accompagnamento e supporto; autovalutazione 'realistica'; passaggio dal sapere tacito/implicito a quello esplicito; 'scoperta' di attività e competenze; loro 'nominazione'; auto-riconoscimento e riconoscimento sociale; valorizzazione, apprezzamento; consolidamento della identità; self-empowerment e self-efficacy; riflessività e meta-cognizione; apprendimento e sviluppo; capitalizzazione e transfer; apertura; sviluppo di progettualità"*[11].

La presenza di una azione di tutoring, che può assumere sfumature diverse, si vorrebbe "curvare" il periodo di prova dell'insegnante verso una dimensione di concreta professionalizzazione e l'introduzione di momenti di reciproca osservazione tra insegnanti può rappresentare uno stimolo in questa direzione.

Il tutor è impegnato direttamente nell'azione di osservazione nella classe del docente neo-assunto (ed è a sua volta è osservato da quest'ultimo). Questa reciprocità dà luogo ad una originale forma di "peer to peer", che va vista ancora in una ottica sperimentale, senza forzature, come possibile esempio di cooperazione professionale, di inter-azione tra pari (dunque non c'è, né ci deve essere, alcun intento di controllo, di verifica o di valutazione), finalizzato al "passaggio" di saperi, di motivazioni e di stimoli culturali tra una generazione e l'altra di docenti. Una analisi dell'esperienza sviluppata nello scorso anno ha mostrato che questa modalità è stata assai gradita ed è stata vissuta come stimolo al confronto di punti di vista, alla condivisione di conoscenze, alla riflessione congiunta[12].

L'elaborazione del portfolio

La collaborazione del tutor con il docente neo-assunto può esplicarsi anche nella consulenza per la costruzione del portfolio, che rappresenta il punto di coagulo di tutto il percorso formativo[13]. Anche in questo caso, al di là della necessità immediata della presentazione del portfolio in sede di comitato di valutazione, ai fini della valutazione del periodo di prova, lo strumento deve essere considerato un investimento in prospettiva, come uno stimolo a vivere in termini dinamici e proattivi la propria professione, con il gusto di “mettere da parte” le esperienze più significative, dare loro valore, e proiettarle in una traiettoria di sviluppo professionale permanente. Un portfolio non è semplice un curriculum vitae ove via via si accumulano documenti, ma una ricostruzione “ragionata” delle tappe più significative della propria esperienza[14].

E-PORTFOLIO DEI NEOASSUNTI



Ruolo del Dirigente Scolastico

Ora l'ingresso in classe del dirigente diventa un passaggio fisiologico e si inserisce nel percorso di accompagnamento alla conferma nei ruoli. L'osservazione in classe si affianca a quella già prevista tra docente assunto e tutor (in forma di *peer review*), che in quel caso assume un più spiccato carattere formativo, di mutuo confronto sullo stile di insegnamento, mentre qui è focalizzata sulla registrazione delle “regolarità” che ci si aspetta da un insegnante in classe, cioè dalla padronanza dei “fondamentali” nella relazione educativa, nella strutturazione dell'insegnamento, nella chiarezza espositiva, nella capacità di coinvolgere gli allievi[16]. Questi, in effetti, sono i valori professionali che normalmente un dirigente si aspetta di trovare nell'insegnante che entra nella propria comunità professionale.

[1] Le caratteristiche del percorso formativo 2014-15 sono descritte da G. Cerini, *Anno di formazione: che sia un anno utile!* sul sito della rivista “La Vita Scolastica” (Giunti):

<http://www.giuntiscuola.it/lavitascolastica/magazine/articoli/anno-di-formazione-che-sia-un-anno-utile/>

[2] Per l'a.s. 2013-14 le disposizioni relative all'anno di formazione erano state emanate con cm 3801 del 17 aprile 2014. Lo scorso anno (2014-15) si era avuto in primo anticipo dei tempi (la circolare di avvio era stata la n. 6768 del 27 febbraio 2015). Quest'anno il Decreto con cui è stato regolamentato il periodo di prova per il 2015-16, il DM n. 850, è del 27 ottobre 2015, mentre la CM è la n. 36167 del 5 novembre 2015. Si nota una accelerazione della tempistica, e c'è da sperare che il prossimo anno le disposizioni siano diramate prima dell'inizio dell'anno scolastico, come è normale che sia.

[3] Si tratta del volume: USR ER, *Essere docenti 2014-15*, Tecnodid, Napoli, 2015 che oltre a riportare informazioni utili sotto il profilo giuridico e professionale, presenta gli strumenti utilizzati per la gestione dell'osservazione in classe (schede curate da P. Senni) e una sintesi di una ricerca effettuata con i tutor (docenti accoglienti) circa gli aspetti innovativi del modello formativo (curata da L. Zauli). La pubblicazione è reperibile gratuitamente in rete sul sito dell'USR ER: <http://ww2.istruzioneer.it/wp-content/uploads/2012/01/EssereDocenti2014-15.pdf>

[4] cfr. P. Perrenoud, *Dieci nuove competenze per insegnare. Invito al viaggio*, Anicia, Roma, 2002. Il format proposto per i neo-assunti rispecchia molto da vicino il profilo di competenza delineato da Perrenoud.

[5] cfr. P.G. Bresciani, *Il bilancio di competenze, fortunato malinteso*, in "Rivista dell'istruzione", n. 6, novembre-dicembre 2015, Maggioli, Rimini. L'autore analizza le origini del dispositivo di "bilancio", le finalità e gli utilizzi che se ne possono fare in campo lavorativo e formativo, la distinzione rispetto ad altri strumenti di valutazione e certificazione delle competenze.

[6] G. Cerini, *Buone pratiche sperimentali per una Buona scuola*, in Edscuola.Eu: <http://www.edscuola.eu/wordpress/?p=50214>. Vengono analizzati alcuni modelli di organizzazione professionale (reclutamento, valorizzazione, formazione) praticati dalle scuole sperimentali "Pestalozzi" di Firenze, "Don Milani" di Genova e "Rinascita" di Milano.

[7] Il processo di inserimento formativo e di accompagnamento all'interno di una comunità professionale ad alto tasso di innovazione è descritto in: S. Bertone, M. Pedrelli, *Il ruolo della comunità in un modello di valutazione professionale dei docenti*, in "Rivista dell'istruzione", n. 6, novembre-dicembre 2014, pp. 36-45, Maggioli.

[8] Il testo integrale del "patto" è riportato nell'apposita area "formazione-docenti neo assunti" del sito istituzionale dell'USR ER: <http://ww2.istruzioneer.it/2015/12/24/formazione-in-ingresso-per-i-docenti-neoassunti-a-s-2015-16>

[9] R. Cardarello, *L'osservazione in classe*, in USR ER, *Essere docenti 2015-16*, Tecnodid, Napoli, 2016. Nel suo saggio Cardarello (attualmente membro del comitato scientifico di INVALSI) ripercorre i tratti salienti dell'osservazione in classe, nei suoi presupposti concettuali ed operativi.

[10] I materiali che documentano il percorso di ricerca V.M e presentano alcuni degli strumenti utilizzati sono reperibili nel sito istituzionale dell'INVALSI: http://www.invalsi.it/invalsi/ri/audit/doc_VM.php in cui viene proposta, appunto, la scala SSGG (Strategie, Sostegno, Gestione, Clima). A cura dell'area "Valutazione delle scuole" (Responsabile Donatella Poliandri).

[11] P.G. Bresciani, *Il bilancio di competenze, fortunato malinteso*, in "Rivista dell'istruzione", n. 6, novembre-dicembre 2015, Maggioli, Rimini.

[12] L. Zauli, *Peer review: resoconto di un'esperienza*, in USR ER, Essere docenti 2014-15, op. cit. <http://ww2.istruzioneer.it/wp-content/uploads/2012/01/EssereDocenti2014-15.pdf>

[13] P. Magnoler e P.G. Rossi, *Dal bilancio di competenze al portfolio*, in USR ER, Essere docenti 2015-16, Tecnodid, Napoli, 2016.

[14] Una sintesi delle caratteristiche del portfolio professionale, anche alla luce delle più recenti ricerche internazionali, si trova in: S. Quattrocchi, *Perché un portfolio per il docente?* In "Rivista dell'istruzione", n. 5, settembre-ottobre 2015, Maggioli, Rimini.

[15] La ricerca, promossa congiuntamente da Università di Bologna (Dipartimento di Scienze della Formazione) e USR Emilia-Romagna si è svolta nell'a.s. 2014-15 ed ha coinvolto circa 400 dirigenti scolastici, contattati attraverso un questionario. Gli esiti più significativi dell'indagine sono ora pubblicati in: M.L.Giovannini e A.Rosa, *Dirigenti scolastici e docenti neo-assunti*, nel volume USR ER, Essere docenti 2015-26, USR ER, Tecnodid, Napoli, 2016.

[16] Un esempio di strumento operativo per l'osservazione in classe di un docente neo-assunto da parte del dirigente scolastico è stato messo a punto dallo Staff Anno di formazione dell'USR Emilia-Romagna ed è reperibile in rete nel sito istituzionale dell'USR ER: <http://ww2.istruzioneer.it/2015/12/24/formazione-in-ingresso-per-i-docenti-neoassunti-a-s-2015-16>

[17] Una recente ricerca della Fondazione Agnelli mette bene in evidenza le attuali ristrettezze operative del dirigente scolastico, che sembrano contraddire le ampie aperture culturali e strategiche presenti nel profilo delineato dalla legge 107/2015. Si pensi, in particolare, all'insistenza sulla valorizzazione delle risorse umane come compito prioritario assegnato alla dirigenza. La ricerca Fondazione Giovanni Agnelli, Massimo Cerulo, *Gli equilibristi. La vita quotidiana del dirigente scolastico: uno studio etnografico*, Rubbertino Ebook, 2015, è reperibile in rete: http://www.fga.it/uploads/media/Gli_equilibristi_-_Fondazione_Giovanni_Agnelli_-_Massimo_Cerulo.pdf

[18] G Cerini (a cura di), *Dirigenti scolastici di nuova generazione*, Maggioli, Rimini, 2015. Una antologia di saggi d'autore sul profilo del nuovo dirigente scolastico, aggiornato alla luce delle innovazioni introdotte dalla legge 107/2015.

