CUNSF – CONFERENZA UNIVERSITARIA NAZIONALE DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE
www.cunsf.it

Novembre 2019

Proposta sulla formazione iniziale e in servizio degli insegnanti della scuola secondaria

La Cunsf – Conferenza universitaria nazionale dei Dipartimenti e delle Facoltà di Scienze della formazione, preso atto con rammarico delle modifiche intervenute con l'ultima legge di bilancio in merito al percorso di formazione degli insegnanti, ha attivato al suo interno una riflessione approfondita, da cui è scaturita la **Proposta di formazione iniziale, anno di prova e in servizio degli insegnanti** di seguito descritta.

La CUNSF è composta da tutti i Dipartimenti e le Facoltà italiane di Scienze della formazione, cioè da coloro che sono incaricati di mettere in atto e gestire con qualità e competenza i percorsi formativi che i decisori politici elaborano. Essa raccoglie al suo interno molte competenze specifiche e molta esperienza istituzionale, organizzativa, gestionale e scientifica in merito.

Tale proposta di formazione iniziale, anno di prova e formazione in servizio, si vuole porre come cortese richiesta di un **dialogo con le Istituzioni** predisposte alla formazione degli insegnanti - a partire dal MIUR, dalla CRUI, dal CUN -, con le **Società scientifiche** di riferimento dei diversi saperi disciplinari, con il mondo degli **insegnanti** - e le loro associazioni professionali - e delle **molteplici forze sociali e produttive,** e le loro organizzazioni, che sono interessate a migliorare la formazione degli insegnanti e, pertanto, anche la formazione di qualità di tutta la popolazione.

Pertanto, la CUNSF auspica che si possa **mantenere aperto un dialogo** e istituire **Tavoli** mirati a discutere della formazione degli insegnanti, per la quale in questa sede si presenta una Proposta mirata relativa alla formazione iniziale.

SINTESI

La Cunsf ha elaborato una proposta organica per la formazione iniziale e in servizio degli insegnanti di scuola secondaria, nella quale è centrale: il rapporto tra Scuola e Università; la valorizzazione di diversi tipi di attività formative (insegnamenti, laboratori, tirocinio); l'adozione di una metodologia riflessiva a partire dall'esperienza degli insegnanti e rivolta allo sviluppo professionale.
La proposta è comprensiva del segmento corrispondente all'anno di formazione e prova dei neo-immessi in ruolo e dei percorsi di formazione dei tutor scolastici che li accompagnano in sede scolastica.
Sinteticamente la proposta prevede:

1. Un **percorso iniziale di formazione universitaria** per l'acquisizione di **60 CFU**, articolati nelle seguenti attività formative:
   - insegnamenti dell'area delle scienze dell'educazione;
   - Insegnamenti didattico-disciplinari;
   - laboratori pedagogico-didattici;
   - laboratori didattico disciplinari;
   - attività di tirocinio diretto e indiretto.

Tale percorso costituisce un'estensione del percorso dei **24 CFU** che, qualora fossero già stati acquisiti, potrebbero essere riconosciuti.

2. Un **percorso di formazione e prova per i neo-immessi in ruolo** costituito da 4 moduli di attività formative, intitolate alle competenze di Osservazione, Progettazione, Documentazione e Valutazione, da svolgersi durante l'annualità scolastica con il supporto dell'Università, degli USR, di Indire e dei docenti tutor affiancati ai docenti neo-immessi in ruolo.

Tale percorso implementa il percorso vigente attraverso un sistema di attività basate su meccanismi di feedback che conducono alla elaborazione di un dossier personale del docente neo-assunto, utile ai fini della valutazione finale.

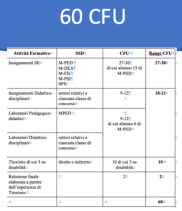
3. **Un duplice percorso di formazione rivolto rispettivamente a docenti *tutor* e a docenti *tutor esperti*** (uno per ogni scuola) che possano orientare e supportare, all'interno delle singole scuole, i docenti tuto incaricati. Più precisamente:
   - Un percorso breve (20 ore – 5 incontri) rivolto a tutti i docenti *tutor* che operano all'interno delle scuole
   - Un percorso lungo (64 ore – 8 incontri) rivolto a coloro che svolgono la funzione di docenti *tutor esperti* organizzato in cinque moduli tematici
     - la figura del tutor
     - l'osservazione nelle pratiche del tutor
     - la documentazione di sostegno alla riflessione
     - modelli relazionali e comunicativi
     - valutazione e autovalutazione nella professionalità docente

4. **Un programma di formazione in servizio** per lo sviluppo professionale continuo degli insegnanti. Il programma è erogato su base regionale dalle università nell'ambito delle attività di formazione permanente, ed è organizzato in collaborazione con gli USR e, eventualmente, con Indire. Il piano di sviluppo delle competenze: Il percorso può essere articolato su più livelli, differenziando tra *Novice teacher* e *Expert teacher*, finalizzate ad acquisire livelli più avanzati di competenza professionale nelle aree del profilo professionale di riferimento (vedi profilo di competenze nel documento. Parte I, paragrafo 2.1).

CUNSF – Proposta formazione iniziale e in servizio

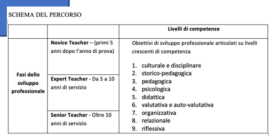
Formazione docenti

percorso iniziale di formazione universitaria
60 CFU

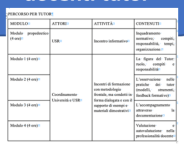


percorso di formazione e prova annualità scolastica

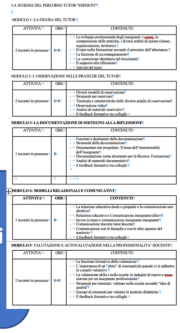
percorso di formazione in servizio



percorso di formazione per docenti tutor



percorso di formazioneper docenti tutor esperti
(64 ore)



Formazione Tutor

CUNSF – CONFERENZA UNIVERSITARIA NAZIONALE DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE

www.cunsf.it

Proposta sulla Formazione iniziale e in servizio degli Insegnanti della scuola secondaria

Indice

PARTE I – LA FORMAZIONE INIZIALE

PREMESSA

1. CORNICE DI RIFERIMENTO
   1.1. Il contesto Europeo
   1.2. La formazione degli insegnanti in Italia
   1.3. Ruolo della scuola

2. LE COMPETENZE DELL'INSEGNANTE
   2.1. Ruolo dell'insegnante in rapporto al compito formativo e educativo della scuola e profilo delle competenze

3. LA PROPOSTA
   3.1. Punti di interesse irrinunciabili/aspetti qualificanti
   3.2. Ipotesi di articolazione del percorso formativo
   3.3. Schema di percorso

PARTE II – LA FORMAZIONE NELL'ANNO DI PROVA E LA FORMAZIONE DEI DOCENTI TUTOR

1. ANNO DI FORMAZIONE E PROVA PER I NEOIMMESSI IN RUOLO
   1.1. Premessa
   1.2. Il percorso vigente
   1.3. La proposta: punti irrinunciabili
   1.4. Schema di percorso

2. LA FORMAZIONE DEI DOCENTI TUTOR
   2.1 Premessa
   2.2. Percorso formazione di base
   2.3 Percorso formazione Tutor esperto
   2.4 Schema di percorso

PARTE III – LA FORMAZIONE IN SERVIZIO

1. FORMAZIONE IN SERVIZIO E SVILUPPO PROFESSIONALE
   1.1. Premessa
   1.2. La formazione in servizio vigente
   1.3. la proposta: punti irrinunciabili

1.4. Schema di percorso

PARTE I – LA FORMAZIONE INIZIALE

PREMESSA

Con gli interventi contenuti nel DDL Bilancio/2019,è stato cancellato il percorso FIT e la formazione iniziale degli insegnanti previsti dal DL 59/2017 - senza realizzarli se non per ciò che concerne i primi due cicli del PF24 avviati negli anni accademici 2017/2018 e 2018/2019- e ha ripristinato la procedura di un concorso pubblico nazionale, indetto su base regionale e interregionale, con carattere abilitante e successivo percorso annuale di formazione iniziale e prova. A questi si aggiungono altri interventi come la proposta dei percorsi abilitanti selettivi (PAS), che – come per il PF24 - non costituiscono una soluzione organica per la formazione degli insegnanti della scuola secondaria. Tale decisione rappresenta un passo indietro rispetto al dibattito sviluppatosi ormai da oltre 15 anni sulla formazione dei docenti, soprattutto perché non viene riconosciuta la specificità delle diverse tipologie di attività formative (insegnamenti di aula, laboratori, tirocinio) né viene valorizzata l'interdipendenza tra competenze disciplinari e competenze pedagogiche e didattiche. In particolare, si lamenta la scarsa rilevanza attribuita all'esperienza di tirocinio: momento formativo invece fondamentale per consentire lo sviluppo sul campo di competenze professionali attraverso la collaborazione virtuosa tra scuola e università. In questa prospettiva, si muove anche la necessaria formazione in servizio degli insegnanti.

1. CORNICE DI RIFERIMENTO

1.1. IL CONTESTO EUROPEO

Da ormai diversi anni, la formazione iniziale degli insegnanti si presenta come elemento di riflessione e di sviluppo per tutti i paesi occidentali, al fine di adeguare il ruolo dell'insegnante alle esigenze di società sempre più dinamiche e complesse. Nello specifico, a livello europeo si assiste al moltiplicarsi di iniziative di monitoraggio di questo delicato momento dei sistemi d'istruzione. Dopo *The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions, and Policies* (2015),[1] è significativo il più recente *Teaching Careers in Europe: Access, Progression and Support*, un report realizzato nel 2017 e pubblicato nel 2018 da Eurydice[2] , con il preciso intento di fornire evidenze che possano fornire un ausilio per i decisori politici nel progettare adeguatamente, in prospettiva europea e comparata, la figura dell'insegnante, accrescerne la professionalità e migliorarne lo status. In esso si rileva che "la figura dell'insegnante sta diventando sempre più importante nel momento in cui l'Europa affronta le sfide educative, sociali ed economiche. Le crescenti aspettative in termini di risultati degli studenti e le maggiori pressioni dovute ad una popolazione studentesca sempre più diversificata, insieme alla rapida innovazione tecnologica, stanno al contempo avendo un profondo impatto sulla stessa professione docente"[3].
A fronte della centralità della professionalità insegnante, la maggior parte dei Paesi analizzati nel Report propone percorsi di formazione post-lauream rivolti all'acquisizione delle competenze necessarie, attentamente dettagliate in specifici quadri – e capaci di rispondere a richieste sia a breve sia a lungo termine -. Inoltre, sono proprio i paesi più avanzati dal punto di vista sociale ed economico ad aver scommesso con forza su tali percorsi, unendo a doppio filo sviluppo economico e progresso democratico, così come auspicato fin dalla Strategia di Lisbona del 2000, che sancì la prospettiva europea di una società fondata sulla conoscenza quale volano di una crescita che non ponesse in secondo piano l'equità.

---

[1] https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-profession-europe-practices-perceptions-and-policies_en.

[2] http://eurydice.indire.it/wp-content/uploads/2018/02/Teaching-Careers-in-Europe.pdf.

[3] S. Baggiani, *La carriera degli insegnanti in Europa: accesso, progressione, sostegno*, in http://eurydice.indire.it/la-carriera-degli-insegnanti-in-europa-accesso-progressione-sostegno/

La formazione degli insegnanti, dunque, pur con sfumature differenti nei diversi Paesi a causa di specifiche scelte politiche scolastiche, culturali e sociali radicate nelle tradizioni e nei contesti nazionali, è considerata sempre più una priorità per lo sviluppo economico e sociale, e riconosciuta come fondamentale fattore strategico dalla Commissione Europea e dall'OCSE (Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico), inserita negli obiettivi di Europe 2020 e dell'Agenda 2030 per lo Sviluppo sostenibile.

1.2. LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI IN ITALIA

Nello scenario europeo, nel quale l'Italia ha spesso rappresentato un'eccellenza per la formazione degli insegnanti, specie da quando essa è stata avocata alle università in stretta collaborazione con le scuole - grazie all'introduzione delle SSIS, prima, e del TFA, poi -, la decisione di limitare al PF24 l'acquisizione delle competenze scientifiche necessarie per questa professione interrompe una preziosa continuità di esperienze e di ricerca. La problematicità di tali cambiamenti è inoltre leggibile in recenti documenti della SIPED – Società Italiana di Pedagogia e del Consiglio Universitario Nazionale. Il 16 dicembre 2018, la SIPED, che raccoglie la maggior parte della comunità pedagogica italiana, ha espresso preoccupazione attraverso l'elaborazione di una lettera che, a fronte delle sfide educative e formative poste dall'odierna complessità della nostra società, sottolineava la necessità di una formazione capace di legare a doppio filo saperi disciplinari, acquisiti grazie alla laurea triennale e magistrale nei differenti ambiti, e competenze pedagogiche, didattiche, progettuali e valutative, le quali non possono che essere oggetto di uno specifico periodo di studio e tirocinio guidato. La SIPED, inoltre, il 30 maggio 2019 ha ulteriormente specificato la propria proposta[4]. La stessa preoccupazione è stata condivisa anche dal Consiglio Universitario Nazionale che, nell'adunanza del 16 gennaio 2019, si è espresso con la Raccomandazione "in merito alla posizione di reclutamento degli insegnanti per le scuole secondarie – percorso FIT".
La CUNSF desidera offrire il proprio contributo a partire dalle esperienze maturate in precedenza, alle quali i Dipartimenti da noi rappresentati hanno attivamente partecipato, per progettare un percorso adeguato alle sfide attuali della nostra società. In particolare, si evidenzia innanzitutto che il PF24 non è stato progettato quale formazione iniziale degli insegnanti, bensì costituiva un segmento formativo propedeutico, acquisibile anche durante il percorso di laurea (triennale e magistrale), per poter affrontare la successiva FIT. Risulta pertanto strutturalmente inadeguato a rappresentare l'unico momento formativo per accedere a una professione così delicata e articolata come quella dell'insegnante.
Inoltre, la formazione non può essere limitata a un anno di "prova" in servizio; quest'ultimo, infatti, senza le opportune conoscenze scientifiche, acquisibili solo attraverso un momento di studio post-lauream, si trasformerebbe in una svalutazione della relazione dinamica teoria-prassi, costitutiva dello sviluppo professionale degli insegnanti, nonché delle tante esperienze positive costruite negli anni, nelle SSIS e nel TFA. Esse costituiscono un prezioso bagaglio a cui attingere per il futuro della formazione insegnanti, specie nel loro intreccio tra lezioni frontali, laboratori disciplinari e interdisciplinari, tirocini diretti e indiretti.

1.3. RUOLO DELLA SCUOLA

Il mandato formativo ed educativo della scuola si è fatto quanto mai urgente per fronteggiare le sfide poste dalla società contemporanea, segnata da trasformazioni che investono sia la conoscenza sia i comportamenti etico-sociali, in cui i giovani hanno necessità di punti di riferimento, di adulti che li aiutino a costruire in modo critico proprie chiavi interpretative della realtà. I recenti risultati INVALSI 2019 testimoniano gravi difficoltà negli apprendimenti disciplinari nei diversi ordini e gradi scolastici, segnando anche una marcata differenza tra diverse regioni italiane.

La scuola, proprio per la sua natura di agenzia formativa ed educativa, è quindi il luogo privilegiato per l'acquisizione di competenze indispensabili per affrontare con successo le diverse transizioni, dall'infanzia

[4] https://www.siped.it/wp-content/uploads/2019/06/2019-06-31-SIPED-Polenghi-Presidente-Documento-Consulta-pedagogia-su-Formazione-insegnanti-scuola-secondaria.pdf

all’adolescenza, alla vita adulta, per offrire agli studenti gli strumenti intellettuali e culturali per partecipare attivamente alla vita democratica, per contribuire allo sviluppo della società.

2. LE COMPETENZE DELL’INSEGNANTE

2.1. RUOLO DELL’INSEGNANTE IN RAPPORTO AL COMPITO FORMATIVO E EDUCATIVO DELLA SCUOLA E PROFILO DI COMPETENZE

In questo quadro, il ruolo del docente riveste un’importanza fondamentale nell’ambito delle azioni formative ed educative che il sistema scuola è chiamato a porre in essere. Pertanto, la formazione dei docenti reclama un modello formativo articolato e integrato al tempo stesso, capace di sviluppare una consapevolezza teorica, storica e culturale delle finalità e delle funzioni della scuola, e del senso del suo compito formativo e educativo. Tale modello dovrebbe costituire il quadro di riferimento per imparare a insegnare secondo un approccio metodologico caratterizzato dalla ricerca-formazione.

Il profilo dell'insegnante che la scuola dei nostri tempi richiede si configura, dunque, come l'insieme il più possibile integrato e armonico delle seguenti competenze:

1. culturale e disciplinare, basata sulla conoscenza e sulla padronanza della struttura epistemologica della/e disciplina/e di insegnamento e degli sviluppi della ricerca, con attenzione alle Indicazioni nazionali e alle Raccomandazioni europee;
2. storico-pedagogica, fondata sulla conoscenza della storia della scuola e dei suoi processi di cambiamento, nonché dei principali modelli pedagogici e didattici che hanno ispirato la nostra scuola; sulla padronanza dei princìpi e degli strumenti che indirizzano i curricoli per la formazione di cittadini responsabili, capaci di orientarsi con un approccio critico nella complessità sociale, interculturale e economica del nostro tempo, anche attraverso lo studio comparato dei sistemi d’istruzione e della professione insegnante;
3. pedagogica, volta alla comprensione dell’esperienza educativa, e alla individuazione dei diversi livelli dell’azione educativa: quale idea di educazione (e di educabilità), quali modelli educativi, quale intenzionalità e progettualità educativa; così come all’analisi pedagogica delle trasformazioni dei contesti educativi contemporanei segnati da interculturalità, povertà educative, marginalità sociale;
4. psicologica, fondata sulla conoscenza e sulla padronanza dei processi di apprendimento con riferimento alle funzioni di base attentive, percettivo-motorie, di memoria e linguaggio che orientano i curricoli verso lo sviluppo e la valorizzazione delle potenzialità cognitive e socio-affettive dei ragazzi e delle ragazze;
5. didattica, centrata sulla padronanza critica di repertori, anche tecnologici, di modelli e strategie per progettare e organizzare il curricolo, trasformare, anche in direzione interdisciplinare, i molteplici saperi che interpretano il mondo, gestire e condurre il gruppo classe e costruire contesti inclusivi volti a favorire il successo formativo degli studenti e delle studentesse;
6. valutativa e autovalutativa, tesa a favorire, alla luce dei diversi documenti e strumenti introdotti nel percorso scolastico, la funzione formativa e di orientamento della valutazione; ad accrescere la capacità di valutazione e certificazione delle competenze degli studenti in modo da promuovere, sia un’adeguata competenza metodologica sia un uso della valutazione funzionale alla crescita e all’emancipazione del soggetto valutato;
7. organizzativa, incentrata sulla capacità di gestire risorse per raggiungere obiettivi, di progettare in team con consapevolezza sistemica nell’evoluzione del quadro delle politiche scolastiche e formative in ambito nazionale ed europeo;
8. relazionale, fondata sulla capacità di porsi in ascolto degli altri (studenti, colleghi, famiglie, ecc.), riconoscendone i bisogni, di saper dialogare instaurando un clima positivo nella promozione di apprendimenti, e di aprirsi al mondo esterno alla scuola;
9. riflessiva, tesa a favorire la capacità autocritica e di autovalutazione e la dimensione deontologica del lavoro scolastico. Tale competenza va sviluppata in modo costante e, soprattutto, attraverso

l'esperienza del tirocinio, momento formativo fondamentale per lo sviluppo dei gesti professionali e per la costruzione di un sapere teorico-pratico.

3.LA PROPOSTA

3.1. PUNTI DI INTERESSE IRRINUNCIABILI

Punti-chiave qualificanti per l'articolazione del percorso:

- Articolazione integrata delle diverse tipologie di attività formative (insegnamenti, laboratori, tirocinio), funzionale alla costruzione di un profilo di competenze unitario;
- Frequenza obbligatoria;
- Percorso formativo post-lauream di almeno 60 CFU;
- Articolazione delle attività formative in insegnamenti, laboratori e tirocinio;
- Interdipendenza tra le componenti didattico-generali e didattico-disciplinari della competenza professionale degli insegnanti;
- Relazione finale tesa a valorizzare lo sviluppo professionale dello studente, da svolgersi in chiave riflessiva, elaborata sull'esperienza di Tirocinio;
- Valorizzazione della collaborazione tra Scuola e Università per l'efficacia del Tirocinio;
- L'individuazione degli specifici SSD all'interno delle macroaree deve essere strettamente attinente al profilo formativo degli insegnanti della scuola secondaria.

3.2. IPOTESI DI ARTICOLAZIONE DEL PERCORSO FORMATIVO

Il percorso formativo, sulla base del profilo di competenze delineato, potrebbe essere articolato nel modo seguente.

- *Competenze didattico-disciplinari* specifiche riferite alla classe di concorso:
  da 9 a 12 CFU (Insegnamenti Didattico-disciplinari)+ 3-6 CFU (Laboratori Didattico-disciplinari)
- *Competenze di scienze dell'educazione:* 15 CFU (Insegnamenti pedagogici e didattici) + 6 CFU (Laboratori Pedagogico-didattici) + 12-15 CFU (Insegnamenti di area socio-antropologica, filosofica, psicologica)
- *Tirocinio* diretto e indiretto: 10 CFU di cui 3 su disabilità, maturato nell'area delle discipline afferenti alla classe di concorso.
- *Relazione finale:* 2 CFU, sull'esperienza di tirocinio.

3.3.SCHEMA DI PERCORSO

Attività Formative	**SSD**	**CFU**	**Range CFU**
Insegnamenti SE	M-PED M-DEA M-FIL M-PSI SPS	27-30 di cui almeno 15 di M-PED	**27-30**
Insegnamenti Didattico-disciplinari	settori relativi a ciascuna classe di concorso	9-12	**18-21**
Laboratori Pedagogico-didattici	MPED	9-12 di cui almeno 6 di M-PED	
Laboratori Didattico-disciplinari	settori relativi a ciascuna classe di concorso		
Tirocinio di cui 3 su disabilità	diretto e indiretto	10 di cui 3 su disabilità	**10**
Relazione finale elaborata a partire dall'esperienza di Tirocinio		2	**2**
			60

PARTE II – LA FORMAZIONE NELL'ANNO DI PROVA E LA FORMAZIONE DEI DOCENTI TUTOR

1. ANNO DI FORMAZIONE E PROVA PER I NEO-IMMESSI IN RUOLO

1. PREMESSA

La formazione degli insegnanti nel suo insieme ha come finalità ultima lo sviluppo professionale inteso come l'insieme delle trasformazioni individuali e collettive di competenze e attitudini che il docente attiva nelle diverse situazioni professionali (Barbier, Chaix & Demailly, 1994). Dopo aver conseguito un adeguato percorso di formazione iniziale, diventando un professionista, l'insegnante entra a far parte di una comunità professionale che condivide significati (Jorro, 2010), caratterizzata da una fitta rete di relazioni e situazioni altamente complesse, che richiedono un processo di apprendimento continuo e condiviso dai membri del gruppo di professionisti (Darling-Hammond & Goodwin 1993), grazie alla quale acquisisce e sviluppa criticamente le competenze per la pianificazione dell'azione e la riflessione sulla pratica (Paquay, Nieuwenhoven & Wouters 2010).

Il processo di *Induction* è riconosciuto come un passaggio fondamentale nella carriera lavorativa di un insegnante (OECD, 2010), un passaggio denso di criticità come mostra la maggior parte della ricerca sul tema, poiché i neo-assunti incontrano difficoltà ad integrare le dimensioni di teoria e pratica (fenomeno definito "transfer problem" da Korthagen, Kessels (1999) e subiscono un graduale adattamento e modellamento alle pratiche già presenti nella scuola, piuttosto che rifarsi alle conoscenze più aggiornate sui processi di apprendimento e insegnamento (Korthagen & Wubbles, 1995). Non ultimo, sulla costruzione dell'identità e della professionalità del neoassunto, influisce negativamente l'alto livello di attrito tra novizi e senior: la professione docente presenta alti livelli di attrito tra insegnanti esperti e novizi (Fenomeno del "Cannibalismo dei giovani"; Ingall, 2006)

La situazione italiana si distingue, almeno fino ad oggi, da quella della maggioranza degli altri Paesi europei, in quanto il neoassunto difficilmente è un insegnante appena laureato, nella maggior parte dei casi ha invece già molti anni di carriera alle spalle (Eurydice, 2015). Pertanto, è particolarmente importante che l'anno di prova consista in un percorso formativo strutturato e articolato. Una forte collaborazione tra Università e sistema scolastico rappresenta la strategia più adeguata a qualificare tale percorso formativo attraverso la realizzazione di strumenti di supporto realmente innovativi ed efficaci.

2. IL PERCORSO VIGENTE

Attualmente l'anno di formazione e prova per gli insegnanti neo-immessi in ruolo è disciplinato dal DM 850/2015 e prevede obblighi formativi pari a 50 ore e l'affiancamento di un docente-tutor che segue il neo-assunto in attività di osservazione reciproca (*peer to peer*) e lo supporta nell'elaborazione di un portfolio personale digitale che prevede un bilancio delle competenze acquisite.

Gli obblighi formativi del neo-assunto, pari a 50 ore, comprendono:

- 20 ore on line di attività da svolgersi sulla piattaforma INDIRE
- 12 ore di laboratori formativi articolati su 6 tematiche predeterminate
- attività di *peer to peer*
- attività di documentazione didattica
- elaborazione di un progetto di R-A
- altri adempimenti

Il neo-assunto è inoltre tenuto a svolgere 120 ore di attività di servizio, nonché a partecipare alla formazione programmata di istituto.

Le esperienze realizzate fino a questo momento (aa.ss. 2015-2016-2018-2019) sulla base del DM 850/15 hanno fatto emergere alcune criticità ravvisabili nella frammentarietà di molti dei percorsi proposti, nella mancanza di chiari criteri nella selezione dei formatori (individuati per lo più fra colleghi della scuola, minando l'autorevolezza e il distanziamento nelle figure dei formatori), nella difficile controllabilità del lavoro svolto in modalità online.

3. LA PROPOSTA: PUNTI IRRINUNCIABILI

L'anno di formazione e prova dovrebbe configurarsi come un percorso di immersione totale nella professionalità docente sostenuto da feedback e momenti formativi e, in particolare nel caso di docenti con lunga storia di precariato, come occasione di rivisitazione critica del proprio operato e di apertura verso le nuove opportunità offerte dalla ricerca pedagogico-didattica, sia teorica sia empirica.

Pertanto, in base all'esperienza acquisita negli ultimi anni (relativa sia alla formazione iniziale sia all'esperienza formativa durante l'anno di prova), e alle ricerche internazionali condotte in questo campo si segnalano alcuni punti irrinunciabili che dovrebbero caratterizzare il percorso formativo.

1. Durante l'anno di prova, è importante mantenere un forte legame fra neo-assunti, scuola dove vengono inseriti e università, perché questo riduce il senso di spaesamento e il senso di frattura fra la teoria appresa e la realtà scolastica. Questo implica fare agire in sinergia l'università (docenti e ricercatori); la scuola (dirigenti e insegnanti tutor); l'USR (figure di riferimento regionali) in vista di una progettazione condivisa e corresponsabile.
   - Le università organizzano incontri formativi per i neoassunti; predispongono strumenti di progettazione, osservazione e di valutazione delle pratiche; progettano, conducono e supervisionano percorsi di formazione rivolti ai tutor;
   - la scuola promuove la riflessione sulle attività svolte dal neoassunto attraverso il lavoro con il docente tutor; guida nella riprogettazione e conduzione di nuove attività didattiche; predispone per ogni fase del percorso la raccolta di materiali di documentazione che contribuiscono alla redazione di un "dossier di formazione"; struttura un portfolio delle competenze dell'insegnante;
   - USR, INDIRE e Università collaborano alla formazione del docente-tutor; lavorando di promozione e diffusione degli strumenti di osservazione, progettazione, e valutazione.

2. La strutturazione del percorso prevede:
   - incontri di formazione, corsi e seminari da svolgersi in presenza in collaborazione tra Università e USR;
   - attività di *team teaching* e *peer education;*
   - focalizzazione su osservazione, progettazione e documentazione delle attività didattiche, valutazione, declinate sia rispetto agli aspetti legati alla relazione educativa, a quelli socioeducativi, sia, infine, agli aspetti didattici, da affrontarsi in chiave riflessiva.
   - Un ulteriore argomento di interesse riguarda gli aspetti istituzionali della gestione e della legislazione scolastica;
   - analisi delle pratiche (analisi di osservazioni, diari, documentazione didattica per promuovere autoriflessione) anche attraverso la riflessione sui modelli pedagogici e gli stili educativi messi in atto;
   - attività di tutoring del neoassunto da parte di docenti esperti;
   - strutturazione coordinata di strumenti di osservazione, progettazione e valutazione per la elaborazione di un "dossier di formazione" sulla base del quale, alla fine, effettuare la valutazione del neo-assunto;

- formazione dei docenti tutor (vedi più avanti) da parte di Università e USR, finalizzata allo sviluppo di una nuova figura professionale, il tutor, capace di garantire forme di partenariato stabili tra scuola e università.
-

Il percorso potrebbe essere articolato in fasi, secondo uno schema come il seguente.

4. SCHEMA PER ANNO DI FORMAZIONE E PROVA DEI DOCENTI NEOASSUNTI

Modulo	**Attori coinvolti: Università, Scuola, USR, INDIRE**	**Attività Formative**	**Altre attività**	**Materiale prodotto (output per il dossier di formazione)**
Modulo 1	Università	Incontri di formazione: **Osservazione**	Elabora e rende disponibili strumenti di osservazione	
	USR	Incontri relativi ai processi di gestione dell'autonomia scolastica;	Coordina le azioni formative organizzate dalle scuole e dagli atenei presenti nella regione Promuove e diffonde gli strumenti di osservazione.	
	INDIRE		Predispone e gestisce la piattaforma per il lavoro online Coordina e predispone secondo le sue prerogative altre attività previste dalla normativa	
	Dirigente scolastico		Implementa il percorso formativo dei neo-immessi in ruolo anche contestualizzandolo rispetto alle diverse realtà scolastiche; Individua e coordina i docenti-tutor; nomina il comitato di valutazione;	
	Tutor	Promuove la riflessione sugli strumenti osservativi e sulle modalità del loro uso;		Portfolio delle competenze dell'insegnante; Raccolta di materiali di documentazione;
	Neo-assunto		Applica gli strumenti osservativi ad una situazione didattica	
Modulo 2	Università	Incontri di formazione: **Progettazione**	Elabora e rende disponibili strumenti e strategie per la progettazione didattica	
	USR		Promuove e diffonde gli strumenti di progettazione.	
	INDIRE		Predispone e rende disponibili gli spazi per la raccolta dei materiali progettuali	
	Dirigente			

	Tutor	Guida nella progettazione e conduzione di attività didattiche; Revisiona la progettazione realizzata in vista della riprogettazione		Acquisisce elementi di osservazione e di documentazione sul lavoro del neoassunto
	Neo-assunto	Messa in atto della riprogettazione; Revisione con il tutor; Riprogettazione		Documenta l'attività di progettazione, realizzazione e riprogettazione dell'attività didattica
Modulo 3	Università	Incontri di formazione: **Documentazione**	Elabora strumenti e strategie per la documentazione	
	USR		Promuove e diffonde gli strumenti di documentazione. Supporta l'elaborazione del dossier personale del neo-assunto	
	INDIRE		Predispone e rende disponibili gli spazi per la raccolta dei materiali documentali	
	Dirigente		Orienta la costruzione del dossier personale del neoassunto sulla base in rapporto alla specificità del contesto	
	Tutor		Supporta il neoassunto nella	
	Neoassunto		Raccoglie i dati, analizza i materiali con il tutor e elabora i documenti utili al percorso	Produce e seleziona i documenti da inserire nel fascicolo personale
Modulo 4	Università	Incontri di formazione: **Valutazione**	Elabora strumenti e strategie per la valutazione dei processi e degli apprendimenti	
	USR		Promozione e diffusione degli strumenti di valutazione	
	INDIRE		Predispone e rende disponibili gli spazi per la raccolta dei materiali relativi ai processi di valutazione	
	Dirigente		Supporta e favorisce i processi di valutazione e autovalutazione dell'istituzione	
	Tutor	Guida alla costruzione dei processi di valutazione; Revisiona i processi di valutazione e di autovalutazione		

	Neoassunto		Elabora un piano di valutazione degli apprendimenti; predispone e utilizza strumenti per la valutazione; intraprende processi di autovalutazione	Documenta i processi di valutazione dell'attività didattica

2. LA FORMAZIONE DEI DOCENTI TUTOR

2.1. PREMESSA

Nella formazione e anno di prova dei docenti neo-immessi in ruolo, giocano un ruolo fondamentale, in quanto connesso alla valutazione degli esiti del percorso di formazione e prova del docente neo-immesso, i **docenti-tutor** la cui formazione è disciplinata dallo stesso DM 850/15. Il Decreto vincola lo svolgimento della funzione di tutor al "possesso di adeguate competenze culturali, comprovate da esperienza didattiche, attitudine a svolgere funzioni di tutoraggio, counselling, supervisione professionale" (art.12, comma 3). La centralità del ruolo del docente-tutor è stata rimarcata dal MIUR anche successivamente al DM 850/15 (precisamente nella Nota MIUR 33989 del 02/08/2017 e nella Nota MIUR 35085 del 02/08/2018). A queste sollecitazioni gli USR hanno risposto attivando, a livello provinciale o di singolo ambito, anche in collaborazione con le Università, iniziative di carattere informativo e formativo rivolte a tutti i "docenti tutor" e finalizzate a fornire loro gli strumenti essenziali per conoscere e meglio interpretare il ruolo nel contesto del supporto ai docenti neo immessi.

Tali iniziative tuttavia, attualmente di competenza decisionale e progettuale degli USR, richiedono una strategia unitaria e omogenea, capace di qualificare la funzione di "tutor" nel contesto professionale scolastico italiano, attraverso la conoscenza di strumenti operativi avanzati e di metodologie di supervisione professionale.

I docenti-tutor svolgono un ruolo anche nella formazione dei docenti di scuola secondaria impegnati nel percorso FIT - triennale e, transitoriamente, annuale – ai sensi del D.Lgs. 59/17. In questo caso le funzioni del docente tutor sono disciplinate dal DM 984/17.

Il quadro attuale è caratterizzato complessivamente da a varietà ed eterogeneità che si riflette nell'interpretazione del ruolo e delle funzioni di tutor e che è stata talvolta segnalata anche dai docenti neo-immessi come un fattore di possibile debolezza del processo stesso.

In questo quadro, si ritiene utile di avviare una progettualità per una proposta più organica e omogenea, complessivamente finalizzata a qualificare la funzione tutoriale nell'ambito delle procedure connesse all'anno di formazione e prova dei docenti neo-immessi nonché dei docenti impegnati nell'anno FIT. 5

La proposta è articolata in due percorsi:

1) il primo percorso è rivolto a tutti i docenti tutor ed è finalizzato a fornire in maniera uniforme a tutti i docenti che Regione per Regione sono incaricati di svolgere la funzione di tutor, gli elementi formativi di base, essenziali ma necessari a svolgere in modo consapevole la funzione tutoriale nei confronti dei colleghi in anno di prova (ruolo, compiti, responsabilità, risorse e criticità).
2) il secondo percorso, più approfondito e di durata più ampia, è rivolto alla formazione della figura di docente-tutor-esperto in grado di svolgere, all'interno di ciascuna istituzione scolastica, una più raffinata funzione di supervisore nei confronti di tutti i colleghi nella fase di sviluppo professionale "iniziale", nonché una funzione di formatore dei colleghi annualmente impegnati, nella medesima scuola, nel ruolo di tutor dei docenti neo-immessi.

2.2. PERCORSO DI BASE PER TUTTI I TUTOR

La proposta formativa/informativa finalizzata a fornire un adeguato e regionalmente omogeneo patrimonio di informazioni sulla funzione tutoriale a tutti i docenti incaricati di svolgere il ruolo di tutor

5 Questa parte è stata elaborata a partire dalla Bozza di proposta Doc USR Lombardia a.s. 2018-2019.

nei confronti dei colleghi in anno di prova, sia neo-immessi sia impegnati nel terzo anno FIT[6], avrebbe le seguenti caratteristiche:

- Format di 4 ore di formazione di avvio del percorso formativo (novembre/dicembre 2018), da collocare successivamente agli incontri propedeutici nei quali i tutor dovrebbero già essere coinvolti.
- Pacchetto offerto a tutti gli ambiti territoriali, su base provinciale o interprovinciale, fino a un massimo di 10 edizioni, con costi a carico dell'USR e formatori indicati e coordinati dall'Università
- Iniziativa indirizzata a tutti i docenti nominati tutor dei colleghi in anno di prova nel corrente anno scolastico, sia neo-immessi in ruolo sia FIT
- Contenuti dell'incontro:
    - La figura del Tutor: ruolo, compiti e responsabilità
    - L'osservazione nelle pratiche dei tutor (modelli, strumenti, feedback formativo)
    - L'accompagnamento attraverso la documentazione
    - Valutazione e autovalutazione nella professionalità docente
- Metodologia: data l'esiguità del tempo disponibile la metodologia prevalente sarà di tipo frontale con il supporto di esempi e materiali documentali.

Vedi tabella seguente.

6 Va precisato che il ruolo del Tutor, pe quanto parzialmente sovrapponibile, non è lo stesso con riferimento ai processi descritti dal DM 850/15 o a quelli indicati dal D.M.984/17.

PERCORSO PER TUTOR

MODULO	ATTORI	ATTIVITÀ	CONTENUTI
Modulo propedeutico (4 ore)	USR	Incontro informativo	Inquadramento normativo; compiti, responsabilità, tempi, organizzazione.
Modulo 1 (4 ore)	Coordinamento Università e USR	Incontri di formazione con metodologia frontale, ma condotti in forma dialogata e con il supporto di esempi e materiali dimostrativi	La figura del Tutor: ruolo, compiti e responsabilità
Modulo 2 (4 ore)			L'osservazione nelle pratiche dei tutor (modelli, strumenti, feedback formativo)
Modulo 3 (4 ore)			L'accompagnamento attraverso la documentazione
Modulo 4 (4 ore)			Valutazione e autovalutazione nella professionalità docente

2.3. PERCORSO PER TUTOR "ESPERTI" DI ISTITUTO

La proposta formativa finalizzata a formare un profilo di tutor "esperto" - in prospettiva uno in ciascuna scuola - fornito delle competenze adeguate a garantire la continuità nel tempo dell'azione di supervisione/ formazione dei tutor "annuali" e, più in generale, di accoglienza e supporto professionali ai docenti "iniziali", avrebbe le seguenti caratteristiche:

- Percorso annuale/biennale [articolato in più edizioni parallele, da attivare in base alla domanda] con 8/10 incontri complessivi di 1 giornata cad. per un totale di 64 ore;
- Ciascuna edizione con un massimo di 40 partecipanti
- Le attività in presenza si svolgeranno in una sede da individuare; quelle a distanza verranno condotte on-line dai partecipanti e saranno analizzate dai formatori e discusse con ciascun tutor
- Il corso è articolato in 5 moduli, secondo lo schema seguente

2.4. SCHEMA DEL PERCORSO TUTOR “ESPERTO”

MODULO 1: LA FIGURA DEL TUTOR

ATTIVITA’	ORE	CONTENUTI
2 incontri in presenza	8+8	- Lo sviluppo professionale degli insegnanti: i saperi, la comprensione delle pratiche, i diversi ambiti di azione (classe, organizzazione, territorio). - Il tutor nella formazione secondo il principio dell’alternanza - La funzione di accompagnamento - La costruzione identitaria del tirocinante - Il supporto alla riflessione - Attività del tutor

MODULO 2: L’OSSERVAZIONE NELLE PRATICHE DEL TUTOR

ATTIVITA’	ORE	CONTENUTI
2 incontri in presenza	8+8	- Diversi modelli di osservazione - Strumenti per osservare - Tipologia e caratteristiche delle diverse griglie di osservazione - Osservazione video - Analisi di materiali osservativi - Il feedback formativo tra colleghi

MODULO 3: LA DOCUMENTAZIONE DI SOSTEGNO ALLA RIFLESSIONE

ATTIVITA’	ORE	CONTENUTI
1 incontri in presenza	8	- Funzioni e destinatari della documentazione - Strumenti della documentazione - Documentare per progettare. Il tema dell’intenzionalità dell’insegnante - Documentazione come strumento per la Ricerca- Formazione - Analisi di materiali documentativi - il feedback formativo tra colleghi

MODULO 4: MODELLI RELAZIONALI E COMUNICATIVI

ATTIVITA’	**ORE**	**CONTENUTI**
1 incontri in presenza	8	- La relazione educativa duale e gruppale e la comunicazione non direttiva - Relazione educativa e Comunicazione insegnante/allievi - lavoro in team e comunicazione insegnante-insegnante - Comunicazione docente tutor/docente - Comunicazione con le famiglie e con le altre agenzie del territorio - il feedback formativo tra colleghi

MODULO 5: VALUTAZIONE E AUTOVALUTAZIONE NELLA PROFESSIONALITA’ DOCENTE

ATTIVITA’	ORE	CONTENUTI
2 incontri in presenza	8+8	- La funzione formativa della valutazione - L’importanza di un “abito” di sistematicità quando ci si addentra in compiti valutativi - La valutazione della e nella scuola: le indagini di macro e meso sistema per un insegnante professionista - Strumenti per misurare: valutare nella scuola secondo “idee di qualità” - Esempi di strumenti per valutare le pratiche didattiche. - Il feedback formativo tra colleghi

PARTE III – LA FORMAZIONE IN SERVIZIO

1. FORMAZIONE IN SERVIZIO E SVILUPPO PROFESSIONALE

1.1. PREMESSA

la formazione in servizio, condotta in chiave riflessiva a partire sia dall'esperienza sia dalla conoscenza teorica, costituisce un dispositivo fondamentale dello sviluppo professionale degli insegnanti.

Rispetto alla formazione in servizio, *in-service training*, analogamente a quanto accade per l'ingresso nell'insegnamento, si segnalano considerevoli differenze nei diversi Paesi OECD. A seconda delle differenti legislazioni, infatti, il processo di formazione può essere organizzato tanto a livello nazionale, quanto a livello regionale; può prevedere un numero minimo di ore di intervento, oppure può essere lasciato alla completa discrezionalità delle istituzioni scolastiche.
Il modello di Snow, Griffin, Burns (2005) presenta tre livelli di professionalità: il *pre-service teacher*, l'insegnante è ancora in formazione iniziale; il *novice teacher* con scarsa consapevolezza situazionale e riflessiva e l'*expert teacher* o *master teacher*.
I primi 5 anni di servizio di un docente sono ritenuti particolarmente critici perché l'insegnante novizio è chiamato ad insegnare e contemporaneamente sta imparando a farlo (Feiman-Nemser 2001). Nello specifico sono i primi tre anni di carriera che meritano di essere osservati con uno sguardo più analitico (Day, Sammons, Stobart, Kington & Gu, 2007). Durante questo arco temporale, infatti, le credenze sull'auto-efficacia dei docenti sono maggiormente modificabili e ci sono maggiori probabilità di sperimentare lo "shock da realtà" (Veenman, 1984). Nelle prime settimane di servizio fino alla fine del primo anno lavorativo, il contesto scolastico, nella percezione dei neo-docenti, si configura come "unfamiliar and strange" (Cains & Brown, 1998; Onafowora, 2005). Negli anni successivi si manifesta l'esigenza di affrontare con maggiore distacco le diverse situazioni didattiche che si presentano, anche per la consapevolezza acquisita della propria influenza sull'apprendimento degli allievi (Skaalvik & Skaalvik, 2007; Yost, 2006). La capacità di capire come reagire alle situazioni appare inoltre fortemente influenzata dallo stress legato ad un elevato turnover professionale (Grant, 2006).
Nono solo. Una grande quantità di dati mostra che gli insegnanti migliorano molto le proprie abilità nei primi 5 anni di attività. Dopo questo tempo, tuttavia, al di sopra di una certa soglia di competenza percepita, l'incremento decresce e un insegnante con venti anni di esperienza non è (in media) migliore o peggiore di un insegnante con dieci anni di esperienza (Willingham, 2018).
L'indagine sulle difficoltà e sui bisogni formativi che iniziano a radicarsi durante la fase di *Induction* e nei primi 5 anni di servizio, nonché l'appiattimento della curva di sviluppo professionale dopo i primi 5 anni di insegnamento indirizza verso la strutturazione di programmi di accompagnamento all'inserimento lavorativo dei neo-docenti e di programmi di formazione in servizio.

1.2. LA FORMAZIONE IN SERVIZIO VIGENTE

Attualmente la formazione in servizio è disciplinata dal DM 797/16 con il quale si adotta il Piano nazionale di formazione del personale docente per il triennio 2016-2019. Il piano definisce un sistema di interventi per la formazione e lo sviluppo professionale, centrato su 9 nuclei tematici e articolato in Unità formative inserite nel Piano Triennale dell'Offerta Formativa, programmate e attuate su base triennale dalla scuola, dalle reti di scuole, dall'Amministrazione e quelle liberamente scelte dai docenti.

Il Piano non prevede un numero di ore di formazione obbligatorio, l'obbligatorietà riguarda solo l'aderenza ai contenuti previsti dal Piano.

1.3 LA PROPOSTA PER LA FORMAZIONE IN SERVIZIO: PUNTI IRRINUNCIABILI

A tre anni dall'adozione del Piano Triennale di Formazione permangono alcuni nodi problematici, in particolare:

1. Il Piano ha comportato la moltiplicazione di corsi di formazione organizzati dalle singole scuole polo, di livello scadente sia per quanto riguarda la qualità dei contenuti (l'ampiezza e la astrattezza dei temi individuati dal Piano costituisce una cornice plausibile per qualsivoglia contenuto formativo, anche marginale o non fondato scientificamente) sia per quanto riguarda la qualità dei formatori (individuati spesso tra gli stessi insegnanti i quali, anche quando esperti di un qualche ambito, non sono in grado di garantire l'aggancio con il mondo della ricerca e la comunità di riferimento). Il "bonus docente", alimentando il mercato dei pacchetti formativi disponibili, ha inoltre accentuato questa tendenza.
2. La frammentazione delle attività formative non ha consentito di convergere verso un'idea organica e coerente di sviluppo professionale continuo.
3. Il percorso di formazione in servizio fin qui delineato non è in continuità al percorso di formazione iniziale.

Alla luce di queste criticità si ribadisce l'urgenza di:

1. sviluppare percorsi di formazione in servizio scuola-università;
2. progettare la formazione sempre in stretta connessione con i contesti territoriali e dei singoli istituti;
3. progettare la formazione sempre in stretta connessione con i DS e le figure di middle management degli istituti;
4. differenziare la tipologia dei percorsi formativi in relazione al livello di sviluppo professionale degli insegnanti e ai corrispondenti bisogni formativi: (per esempio, 0-5 anni di servizio; da 5 a 10; più di dieci anni; oppure *novice teacher* o *expert teacher*; ecc.);
5. differenziare la tipologia dei percorsi formativi in relazione all'ordine e al grado di scuola;
6. differenziare la tipologia dei percorsi di formazione in relazione alla differenziazione degli obiettivi formativi (percorsi molto lunghi e di serio coinvolgimento dei docenti in itinerari di Ricerca-Formazione possono portare a modificazioni di convinzioni e pratiche; percorsi brevi e "frontali" (o con brevi workshop annessi) possono permettere la padronanza formale di alcune conoscenze che, sebbene necessaria, non è sufficiente all'esercizio delle competenze professionali);
7. costruire i percorsi formativi intorno a nuclei fondamentali, sia teorici (concetti e modelli educativi) sia prasseologici, attraverso approfondimenti e l'accesso diretto ai risultati della ricerca;
8. Possibilità di integrare i percorsi formativi nei PTOF (Piani Triennali dell'Offerta Formativa).

1.4 SCHEMA DEL PERCORSO

SCHEMA DEL PERCORSO

		Livelli di competenze

Fasi dello sviluppo professionale	**Novice Teacher** – (primi 5 anni dopo l'anno di prova)	Obiettivi di sviluppo professionale articolati su livelli crescenti di competenza 1. culturale e disciplinare 2. storico-pedagogica 3. pedagogica 4. psicologica 5. didattica 6. valutativa e auto-valutativa 7. organizzativa 8. relazionale 9. riflessiva
	Expert Teacher - Da 5 a 10 anni di servizio	
	Senior Teacher - Oltre 10 anni di servizio	