



*Ministero dell'Istruzione,
dell'Università e della Ricerca*

*Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna
- Direzione Generale -*

Ufficio V - Formazione ed aggiornamento del personale della scuola.
Supporto all'autonomia didattica

Bologna, 14 gennaio 2015

Ai Dirigenti responsabili
degli Uffici di Ambito Territoriale
LORO SEDI

p.c. Ai Referenti Uffici Studi
degli Uffici di Ambito Territoriale
LORO SEDI

Alle Organizzazioni Sindacali regionali del personale della scuola
LORO SEDI

**OGGETTO: Formazione in ingresso per i docenti neo-assunti. Anno scolastico 2014/15.
Primi orientamenti ed indicazioni operative.**

1. Quadro di riferimento

Alla luce della consistente immissione in ruolo di docenti avvenuta per l'anno scolastico 2014/2015, in attesa di indicazioni ministeriali, è opportuno predisporre le operazioni per l'avvio dei percorsi di formazione in ingresso per i docenti neo-assunti. Si segnala che al momento occorre fare riferimento all'impianto formativo già sviluppato per l'anno scolastico 2013/2014, organizzato attraverso forme integrate di incontri in presenza, momenti di tutoring a scuola, attività on line, per un minimo obbligatorio di ore **50**, per gruppi mediamente di 25 corsisti - a livello territoriale - affidati ad un direttore di corso e coordinati da un e-tutor (facilitatore d'apprendimento), con gli adattamenti di seguito riportati.

Si ricorda che l'anno di formazione è parte dell'anno di prova¹ così strutturato:

- durata di 180 gg. (con riduzione per le lavoratrici madri, che hanno usufruito del congedo obbligatorio, a giorni 150);
- supervisione del Comitato di Valutazione del servizio, presieduto dal Dirigente Scolastico che definisce per l'anno di formazione le attività da svolgersi a cura dei docenti, siano essi immessi in ruolo siano essi in anno di prova per passaggio di ruolo;
- frequenza dell'anno di formazione (corso);
- relazione del Dirigente Scolastico;
- riunione conclusiva del Comitato di valutazione;
- emanazione del Decreto di conferma in ruolo o altre determinazioni.

¹ Legge 270/1982 e Testo Unico 297/94 artt. 437 - 440 e art.11 - CCNL 2006-2009 - Circolari ministeriali annuali su anno di formazione

| | | |
|--|------------------|-------------------------------------|
| Dirigente: Giancarlo Cerini | Tel. 051/3785252 | e-mail: lorena.pirani@istruzione.it |
| Responsabile del procedimento: Lorena Pirani | | |



Ministero dell' Istruzione,
dell'Università e della Ricerca

Ufficio Scolastico Regionale per l' Emilia-Romagna
- Direzione Generale -

Ufficio V - Formazione ed aggiornamento del personale della scuola.
Supporto all'autonomia didattica

E' appena il caso di ricordare che il T.U. (art. 439) prevede che il Dirigente Scolastico – seguendo le procedure previste – possa prorogare di un anno scolastico il periodo di prova al fine di acquisire maggiori elementi di valutazione e verificare l'adeguatezza professionale del docente neo-assunto.

2. Adempimenti a livello provinciale

Al fine di avviare l'organizzazione dei percorsi formativi, si ricorda alle SS. LL. la necessità di predisporre, a livello provinciale, specifico piano formativo, riscontrando il numero complessivo di docenti in anno di formazione (v. tabella successiva). Tale numero determinerà il numero dei gruppi di formazione da attivare in ogni provincia, ed il relativo budget finanziario [non ancora comunicato dal MIUR] che sarà comunque proporzionato al numero complessivo dei docenti, a prescindere dalla diversa consistenza dei singoli gruppi.

| Provincia | A) Contingente posti immissione in ruolo | B) docenti da avviare alla formazione |
|---------------|--|---------------------------------------|
| Bologna | 514 | 532 |
| Ferrara | 171 | 169 |
| Forlì/Cesena | 153 | 158 |
| Modena | 485 | 446 |
| Parma | 231 | 236 |
| Piacenza | 155 | 153 |
| Ravenna | 214 | 220 |
| Reggio Emilia | 320 | 329 |
| Rimini | 161 | 169 |
| totali | 2.404 | 2.412 |

Per verifiche congiunte su tali dati è opportuno fare riferimento all'Ufficio V-Lorena Pirani (email: lorena.pirani@istruzione.it).

3. Incontro di accoglienza e laboratori di formazione

Accertata la reale corrispondenza dei dati relativi ai neo-immessi da formare, si suggerisce di anticipare parte delle attività in presenza inserendo i docenti interessati nella programmazione delle ordinarie attività formative in fase di realizzazione in ogni provincia. Ciò consentirà di contenere i costi e di coinvolgere i neo-docenti nelle dinamiche ordinarie delle comunità professionali di ogni provincia.

In particolare potrebbero essere programmati:

- un incontro introduttivo di accoglienza rivolto esclusivamente ai docenti neoassunti (indicativamente tra il 15 gennaio 2015 e il 15 febbraio 2015);

| | | |
|--|------------------|--|
| Dirigente: Giancarlo Cerini | Tel. 051/3785252 | e-mail: lorena.pirani@istruzione.it |
| Responsabile del procedimento: Lorena Pirani | | |



Ministero dell' Istruzione,
dell'Università e della Ricerca

Ufficio Scolastico Regionale per l' Emilia-Romagna
- Direzione Generale -

Ufficio V - Formazione ed aggiornamento del personale della scuola.
Supporto all'autonomia didattica

- eventuali altri incontri di interesse generale, limitando al massimo la "frontalità" delle situazioni formative.

Si suggerisce a tal fine di organizzare, su base provinciale, incontri di "laboratorio formativo" per piccoli gruppi di docenti, sulla base di scelte *on demand* dei corsisti. Ogni laboratorio potrebbe comportare un massimo di 3 incontri in presenza (per n. 10 ore) e 5 ore riconosciute per elaborazione, documentazione, ricerca *on line*, in connessione alla tematica prescelta.

Gli ambiti di approfondimento dovrebbero riferirsi a:

- nuove tecnologie e loro impatto sulla didattica;
- gestione della classe e problematiche relazionali;
- bisogni educativi speciali e disabilità;
- specifici approfondimenti disciplinari e didattici.

La programmazione degli incontri è rimessa agli Uffici di Ambito Territoriale, così come il reperimento degli esperti per l'animazione dei laboratori, preferibilmente valorizzando competenze sul campo, docenti motivati, risorse locali, associazionismo professionale.

4. Peer review, tutoraggio, lavoro di accompagnamento nella scuola.

Alla luce della positiva esperienza realizzata nell'a.s. 2013/14 questo Ufficio è dell'avviso di rafforzare le azioni di formazione a livello di istituto, attraverso un più diretto coinvolgimento dei tutor accoglienti e mediante forme di tutoraggio, *peer review*, confronto didattico ravvicinato.

Il docente neoassunto sperimenta la pratica del "*tutoring in practice*" ossia un tutoraggio svolto da un collega "esperto", calibrato sulla pratica didattica per creare interrelazione fra aspetti culturali, didattici e metodologici. In tal modo realizza un percorso di *job shadowing* volto a seguire ed imparare dall'affiancamento e dal lavoro comune con un docente esperto di comprovata esperienza (docente tutor delle scuole accoglienti di servizio). L'attività dovrebbe essere svolta in forma di reciprocità (reciproca osservazione in situazione: *peer review*).

La pratica didattica assistita consente di sviluppare ed approfondire la partecipazione a progetti di ricerca, studio, formazione, simulazioni, role-playing, project-work, progetti didattici innovativi a livello di scuola, attività di sostegno alla persona ed agli studenti nelle scuole, impostazione relazione conclusiva dell'anno di prova.

Orientativamente, il docente neoassunto viene affiancato dal docente esperto/tutor di scuola per realizzare:

- 4 (o più) ore di osservazione del neo-assunto nella classe del tutor,
- 4 (o più) ore di presenza del tutor nella classe del neo-assunto,
- 2 ore di restituzione al docente tutor e *debriefing*,

Dirigente: Giancarlo Cerini

Responsabile del procedimento: Lorena Pirani

Tel. 051/3785252

e-mail: lorena.pirani@istruzione.it



*Ministero dell' Istruzione,
dell'Università e della Ricerca*
Ufficio Scolastico Regionale per l' Emilia-Romagna
- Direzione Generale -

Ufficio V - Formazione ed aggiornamento del personale della scuola.
Supporto all'autonomia didattica

per un minimo di 10 ore di bonus formativo, con validazione del dirigente scolastico dell'istituto di servizio. In caso di un tempo maggiore dedicato a queste attività, sarà ridotta la quota di tempo dedicata ai seminari/laboratori.

5. Formazione on line

Nelle more dell'emanazione delle disposizioni ministeriali per l'a.s. 2014/2015, si ricorda quanto indicato nella nota MIUR n. 3801 del 17-4-2014 (e relativi allegati) diramata per regolare la formazione in ingresso dello scorso anno scolastico. La nota ministeriale, oltre ad illustrare le modalità tecniche per l'iscrizione alla piattaforma PuntoEdu gestita da INDIRE, prevedrà le caratteristiche dell'ambiente di formazione virtuale.

E' allo studio la possibilità di adottare a livello regionale un modello complementare rispetto a quello previsto a livello nazionale (così come consentito dalle norme citate) in modo da caratterizzare l'attività on line come costruzione ragionata di un proprio portfolio professionale elettronico, da parte di ogni docente in formazione. Il portfolio sarebbe poi oggetto di presentazione in sede di verifica dell'anno di formazione di fronte al Comitato di Valutazione e quindi sostitutivo della tradizionale relazione.

Attesa la novità della proposta, per altro sperimentata positivamente in analoghe occasioni anche nella nostra regione, ci si riserva di precisare successivamente questo aspetto del percorso formativo.

In sintesi

Il percorso ipotizzato risulta strutturato nelle seguenti fasi, con ipotesi di ore dedicate:

| Accoglienza e incontri plenari | Laboratorio formativo | Tutoring a scuola | Attività on line (e-portfolio) | Totale |
|--------------------------------|-----------------------|-------------------|--------------------------------|--------|
| 5 ore | 10 (+ 5 ore)* | 10 ore | 20 ore (*) | 50 ore |

(*) Le 5 ore di rielaborazione laboratorio vanno conteggiate nella quota on line.

Segnalando che l'Ufficio V è a disposizione per qualsiasi ulteriore chiarimento, si ringrazia per la consueta collaborazione.

IL DIRETTORE GENERALE
Stefano Versari

Allegato 1: Report sulle attività di "tutoring in practice" realizzato in Emilia-Romagna nell'a.s. 2013/14.

Dirigente: Giancarlo Cerini
Responsabile del procedimento: Lorena Pirani Tel. 051/3785252 e-mail: lorena.pirani@istruzione.it

Ufficio V – Formazione ed aggiornamento del personale della scuola.
Supporto all'autonomia didattica

ANNO DI FORMAZIONE 2013-14
RICERCA
SULL'ESPERIENZA DI TUTORAGGIO IN CLASSE

Introduzione

Nell'anno scolastico 2013/14 è stato introdotto, nel percorso formativo dei docenti in anno di formazione dell'Emilia Romagna, un monte ore svolto in collaborazione con il tutor di scuola e dedicato a esperienze di tutoraggio e di osservazione reciproca, di affiancamento nel lavoro didattico, di riflessione e di documentazione. Tale monte ore è stato conteggiato all'interno delle previste 25 ore in presenza, sul complesso delle 50 ore relative all'anno di formazione.

Questa modalità innovativa è stata pensata con l'intento di collegare formazione e pratica didattica, come indicato dalle circolari nazionali MIUR (da ultimo la CM 3768 del 16 aprile 2014) e per "curvare" il periodo di prova verso una dimensione di concreta professionalizzazione, con momenti di reciproca osservazione e collaborazione fra insegnanti, valorizzando le professionalità, le conoscenze e le competenze dei colleghi più esperti.

Al termine di questo primo anno di sperimentazione, che ha coinvolto in misura significativa i docenti tutor individuati all'interno del collegio dei docenti, l'Ufficio V dell'Ufficio Scolastico Regionale ha ritenuto importante monitorare l'esito dell'esperienza, attraverso la compilazione di due anonimi questionari quali/quantitativi, che sono stati proposti ai docenti neoassunti e ai rispettivi tutor di scuola intorno alla metà del mese di giugno.

Ciascuno di loro era composto da una decina di domande, alcune delle quali prevedevano un sì /no o una risposta multipla, mentre tre erano domande aperte o, meglio, sollecitazioni che lasciavano libertà di commento, con la sola indicazione di non superare i 140 caratteri. Esse riguardavano:

- il principale punto di forza dell'esperienza;
- il suo principale punto di debolezza;
- i suggerimenti all'amministrazione per le prossime azioni di formazione dei docenti neoassunti.

L'analisi quantitativa è stata dunque elaborata dal software. All'ufficio è spettata la successiva interpretazione dei dati, con una discreta ma non pervasiva percentuale di soggettività.

Rispetto all'analisi qualitativa di alcune migliaia di risposte alle tre domande aperte, per le quali l'indicazione di non superare i 140 caratteri spesso è stata disattesa, è altro il livello di soggettività e di individuazione degli orizzonti di senso, degli orientamenti generali e particolari, dell'analisi e della sintesi; il tempo è stato perciò impiegato in una articolata, inevitabilmente parziale, ma mai arbitraria interpretazione e riflessione sulle questioni che venivano poste dai docenti. Di certo non si è corso il pericolo dell'impazienza e numerose sono le ore che vi si sono dedicate.

Pur cercando di dare una certa omogeneità alle riflessioni conclusive, le risultanze fra la lettura dei soli dati quantitativi e quella delle risposte alle domande aperte saranno dunque

significativamente diverse, ma si auspica che entrambe contribuiscano a creare un quadro d'insieme relativamente chiaro e omogeneo dei dati e una fotografia duttile e articolata di una buona parte delle voci del corpo docente assunto nel 2013/14 con contratto a tempo indeterminato nella nostra regione.

Premessa metodologica

Numerose sono state le risposte coerenti e adeguate, pur se talvolta con una nota di marcato dissenso, ma ci si è anche trovati di fronte a riflessioni che avevano il carattere della disillusione, dell'amarezza e, almeno apparentemente, dell'incongruenza (ad esempio alla domanda "Quale punto di debolezza?" un docente di scuola secondaria di secondo grado ha risposto "*Abitudine a scrivere in stampatello*", un docente di scuola dell'infanzia, o più probabilmente una docente, al quale va la palma di più veloce, alla stessa sollecitazione ha risposto "*mmmmm*"), tuttavia tutti i commenti sono stati oggetto di una meditata attività di comprensione, di ascolto, di ponderazione.

Si è cercato di non dare letture di parte e di non tralasciare le risposte più critiche o spinose, anzi segnalandole, in un'ottica costruttiva di miglioramento e di autovalutazione. Si è inoltre scelto di leggere le riflessioni a prescindere dalla provincia e dall'ordine di scuola nel quale il neoassunto insegnava, informazioni poi recuperate a monte.

Dati di contesto

I docenti assunti nel 2014-15 con contratto a tempo indeterminato nelle nove province della nostra regione sono stati più di 1400 in totale, numero che comprende tutti gli ordini di scuola (infanzia, primaria, secondaria di primo e secondo grado), sia su posto comune sia su posto di sostegno.

Hanno compilato il questionario a loro dedicato:

975 neoassunti, ossia circa il 70%;

774 docenti tutor: in questo caso non è possibile calcolare la percentuale, in quanto un docente può svolgere la funzione di tutor anche per più di un collega neoassunto.

Le risultanze delle risposte che richiedevano dati quantitativi nascono perciò dai rapporti fra questi elementi numerici, mentre le risposte alle tre domande aperte, che non erano campi di compilazione obbligatoria, sono risultate meno numerose. Nello specifico:

- ai "punti di debolezza" hanno risposto 672 neoassunti e 583 tutor;
- ai "punti di forza" 753 neoassunti e 643 tutor;
- ai suggerimenti 588 neoassunti e 447 tutor.

Analisi dei dati quantitativi

L'elaborazione dei dati quantitativi e delle risposte alle domande chiuse mostra una sostanziale corrispondenza fra il numero dei docenti, neoassunti e tutor, che hanno compilato il questionario e la loro distribuzione territoriale; hanno cioè risposto in numero proporzionalmente maggiore gli insegnanti delle province più popolate della regione.

Parimenti, risultano più numerosi i docenti di scuola primaria e, a ruota, i docenti di scuola secondaria di secondo grado.

Ciò fornisce una ragionevole garanzia di rappresentatività del totale dei docenti in anno di formazione nell'anno scolastico 2013-2014.

Entrando nel merito dell'esperienza di tutoraggio svolta dai neoassunti e dai rispettivi tutor, essa è stata percepita come maggiormente utile sul piano professionale, piuttosto che su quello culturale.

Il pacchetto di ore più frequentemente utilizzato per tale attività si colloca nella fascia 6-10, così come suggerito dall'Amministrazione, tuttavia non va sottovalutato un quasi 14% di docenti tutor che dichiara di avere svolto oltre 15 ore, dato che però non trova corrispondenza con quello dei neoassunti che segnalano il medesimo pacchetto orario e che sono meno della metà (6,2%).

Rispetto alle caratteristiche dell'osservazione nelle classi, essa è risultata essere:

- del tutto informale e amichevole per circa l'80% degli insegnanti (77% neoassunti, 81% tutor);
- supportata da griglie e protocolli di osservazione per circa il 60% (62% neoassunti, 56% tutor). Per l'analisi di questo dato è opportuno fare un parallelo con alcune risposte aperte ai punti di debolezza, fra le quali, in merito all'uso di griglie o protocolli, si riscontra sia il bisogno di averne a disposizione di più strutturate sia, al contrario, la richiesta di semplificazione e di sburocratizzazione;
- preparata da un incontro preliminare con l'osservatore per l'88% dei docenti; ciò dimostra che esso è stato generalizzato e diffuso;
- maggiormente orientata sulla gestione della classe per poco più del 50% degli insegnanti (53% neoassunti, 52% tutor);
- maggiormente orientata sui contenuti disciplinari per il 55% dei neoassunti e il 59% dei tutor. Vanno considerati in questo dato i docenti di scuola dell'infanzia, per i quali l'aspetto disciplinare non è di certo prevalente;
- seguita da un momento di riflessione congiunta per oltre il 96% dei neoassunti e il 97% dei tutor. Questo dato, particolarmente rilevante, trova riscontro anche in una buona percentuale di risposte aperte, che indicano nel confronto culturale e professionale, nello scambio, nella condivisione e, appunto, nella riflessione congiunta i punti di forza più significativi dell'esperienza.

Infine, assai incoraggiante (più del 97%) appare il dato dei neoassunti che pensano di partecipare il prossimo anno ad altre iniziative di formazione/aggiornamento, chi regolarmente (più del 50%), chi saltuariamente (più del 46%). Leggermente più bassa (87,18%) la percentuale di docenti tutor che dichiara l'intenzione di svolgere anche

in futuro la funzione di tutor di un docente in anno di formazione. Tale dato trova un significativo parallelismo nel mancato o non adeguato riconoscimento, economico e professionale, che viene attribuito a tale importante funzione, cosa che viene più volte rilevata sia dai punti di debolezza sia dai suggerimenti all'Amministrazione per il prossimo futuro.

Analisi dei dati qualitativi

Le risposte alle tre domande aperte sono state complessivamente quasi 3700.

Si riporta qui di seguito una sintesi delle risultanze di tali risposte, segnalando che i docenti, pur con le dovute differenze date dal diverso ruolo di neoassunto e di tutor¹, hanno individuato aspetti e tematiche simili e convergenti.

1) I punti di forza

¹ Ad esempio, il rammarico per il mancato o non adeguato riconoscimento economico e professionale alla funzione di tutor è stato ricordato da entrambi, ma in misura maggiore, evidentemente e comprensibilmente, proprio dai tutor.

L'analisi dei punti di forza pone in rilievo in maniera più rilevante aspetti quali:

- il confronto professionale, didattico e metodologico, specie fra docenti esperti e docenti con un numero inferiore di anni di insegnamento alle spalle. Da notare che non sempre i primi erano i tutor e i secondi i neoassunti, per cui si sono create occasioni di crescita e di arricchimento a volte impreviste o inattese;
- la pratica dell'osservazione diretta e reciproca fra colleghi, in situazioni concrete, talvolta l'osservazione su se stessi;
- la collaborazione e la cooperazione reciproca;
- lo scambio di idee, di reciproche esperienze e conoscenze, di informazioni e di pratiche, di metodologie e di idee, di teorie e di prassi, di ruoli e di punti di vista;
- la condivisione: di esperienze, di finalità educative, di metodologie, di strategie, di progetti, di spazi, finanche della medesima classe;
- la riflessione congiunta: la possibilità di riflettere assieme al termine dell'esperienza, di avere un secondo punto di vista, di rimettersi in gioco e in discussione;

Altre parole chiave, altri concetti significativi si ritrovano quando i docenti tutor parlano di entusiasmo, energia, freschezza (del giovane neoassunto), del rapporto di stima, rispetto e fiducia reciproca, di arricchimento personale e professionale, di motivazione e di supporto.

2) I punti di debolezza

I punti di debolezza individuati in maniera più consistente riguardano:

- le difficoltà organizzative e gestionali, dovute principalmente alle problematiche legate alla pianificazione delle ore di osservazione reciproca, agli incastri fra le ore di servizio e i vari impegni del tutor e del docente neoassunto, all'incompatibilità degli orari, alla distanza fra le diverse sedi di servizio. Spesso le difficoltà hanno avuto origine nel momento nel quale sono state pianificate tali ore, ad anno scolastico già inoltrato, in un periodo di per sé carico di numerosi impegni e adempimenti.
- il numero esiguo delle ore dedicate all'osservazione e alle attività di tutoraggio, che non ha permesso di rendere del tutto efficace e completa l'esperienza di insegnamento, osservazione, riflessione, valutazione;
- l'esperienza maturata da docenti con diversi anni di precariato alle spalle, gran parte dei quali ha rilevato la somiglianza dell'esperienza di tutoraggio con quella già svolta durante il tirocinio del corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria e durante la SSIS;
- la relazione fra il docente neoassunto e il tutor, per quanto concerne le forme di collaborazione, le reciproche competenze e conoscenze, la formazione, un riconoscimento economico adeguato;
- gli aspetti burocratici legati all'esperienza (es. le griglie predisposte e suggerite dall'Ufficio Scolastico Regionale): secondo alcuni erano troppo complessi e macchinosi, secondo altri si è peccato di eccessiva informalità ed estemporaneità;
- il periodo nel quale sono state diramate le indicazioni, ad anno scolastico ormai inoltrato, il che non ha giovato alla completezza e alla distensione dell'esperienza; talvolta esse sono state percepite come confuse e frammentarie;
- il ritardo con il quale è stata disponibile la piattaforma INDIRE per le attività on line;
- le osservazioni che rientrano a pieno titolo nella didattica e nella dinamica delle classi oggetto di osservazione; la maggior parte di queste riguardano un certo imbarazzo causato negli studenti che trovano in aula un docente di cui talvolta non comprendono il ruolo, o nei docenti che potrebbero, sentendosi osservati, non trovarsi a loro agio o dimostrare poca naturalezza o disinvoltura; in particolare, viene segnalata la delicatezza di un contesto nel quale è presente un alunno diversamente abile.

3) L'analisi dei suggerimenti all'amministrazione per le prossime azioni di formazione dei docenti neoassunti

Vari e articolati sono i suggerimenti forniti all'Amministrazione per il prossimo anno (2014-2015). Si parla di:

- iniziare per tempo le attività di formazione, in modo particolare le attività on line, a partire già dai primi mesi dell'anno scolastico, per rendere il percorso più sereno e non concentrato in un periodo ristretto, già di per sé denso di impegni e di adempimenti;
 - fornire indicazioni chiare, sintetiche, agili e tempestive;
 - potenziare le ore di tutoring a scapito principalmente delle ore on line, ma anche degli incontri di formazione frontali. In linea di massima, fra le ore svolte complessivamente assieme al docente tutor, si preferiscono le ore di osservazione in classe, ma anche quelle di restituzione e di confronto vengono valutate positivamente;
 - pianificare incontri, magari con taglio laboratoriale, sui BES, sui DSA e sulla tematica dell'inclusione in generale, sulle pratiche didattiche e di gestione della classe, sulle singole discipline, sulla valutazione, sulle nuove tecnologie, sulla dispersione scolastica e sulla normativa. Si suggerisce anche di dedicare almeno un incontro iniziale ai tutor di scuola;
 - diversificare il percorso in relazione agli anni di precariato ed eventualmente ai tirocini effettuati durante la SSIS, diminuendo le ore di tutoring rispetto a chi invece ha poca esperienza professionale pregressa;
 - avere a disposizione griglie di osservazione maggiormente articolate, strutturate e specifiche per ordine o tipologia (es. sostegno), al contrario di alcuni altri che, invece, lamentano un eccesso di burocrazia;
 - attribuire una forma di riconoscimento economico per l'impegno del tutor;
 - prolungare l'obbligatorietà della formazione anche agli anni successivi, renderne obbligatoria la partecipazione ed estenderla anche ai docenti in ruolo da anni;
- C'è poi una serie di risposte, variamente articolate e difficilmente incasellabili, che spaziano dagli sfoghi personali alle constatazioni disilluse e quasi rassegnate, dalle affermazioni radicali ai suggerimenti più creativi, così come ci sono risposte laconiche o, al contrario, piccoli trattati di didattic

Riflessioni conclusive

Giunti al termine di questa interessante ricerca, preme innanzitutto un doveroso ringraziamento a tutti coloro che hanno partecipato a questo monitoraggio, che non presentava i canoni dell'obbligatorietà e che per giunta è stato proposto a fine anno scolastico, quando è comprensibile una discreta dose di stanchezza, alla quale si aggiungono difficoltà di comunicazione e di informazione, cui spesso i docenti hanno ovviato con il passaparola o rivolgendosi direttamente all'ufficio preposto.

Ora, dopo aver elaborato i dati, quantitativi e qualitativi, è dunque ragionevole, pur con le dovute cautele, tracciare un quadro d'insieme, una fotografia duttile e presumibilmente verosimile dei pensieri e delle opinioni degli insegnanti emiliano - romagnoli.

Nel complesso emerge l'idea di un corpo docente vivace e dinamico, dotato di una salda cultura disciplinare e metodologico/didattica, ma capace di rimettersi in gioco e in discussione e di confrontarsi con l'Altro e con il Nuovo, dialogando con franchezza e serenità. Certo non mancano, come precedentemente osservato, le amarezze o le disillusioni, che riguardano principalmente il mancato riconoscimento del proprio ruolo, non tanto e non solo dal punto di vista economico,

quanto sociale e professionale, tuttavia questo non è di certo il tema prevalente, anzi è ancora alta la motivazione e il desiderio di continuare ad apprendere, a condividere, a confrontarsi.

Uno degli aspetti più interessanti della ricerca riguarda la trasversalità delle risposte, che sottende l'idea di un insegnamento che travalica il segmento del singolo ordine di scuola, riconoscendosi nell'essenzialità e nei significati di una professione che è tale al di là del grado di appartenenza. In altre parole, leggendo le risposte senza alcun riferimento (ordine di scuola, provincia) a parte casi particolari, che afferiscono alle singole discipline o a poche specificità (ad. esempio quando si parla non di classi, ma di sezioni, evidentemente di scuola dell'infanzia), i temi toccati sono alti e universali, riguardano aspetti fondanti e basilari dell'essere docenti, che vanno addirittura al di là del concetto, sia pur centrale, di verticalità e di curriculum verticale. Perché il Maestro è tale al di là dell'età degli alunni che gli sono affidati, siano essi in fase di inserimento alla scuola dell'infanzia o in procinto di diplomarsi. È persona di cultura che educa all'esistenza, alla conoscenza del mondo e al mondo della conoscenza o, come ha recentemente indicato Massimo Recalcati ne "L'ora di lezione", colui che, a prescindere dall'ordine di scuola, sa generare transfert, trasporto, innamoramento sul sapere, che non solo conduce lungo strade sconosciute, ma muove il desiderio del viaggio, rompendo la logica burocratica del calendario e della distribuzione stabilita del tempo.²

Una sensibilità e una cura particolare per l'alunno emergono dalle risposte degli insegnanti di sostegno, che mostrano di mettere al primo posto i bisogni educativi dei bambini che sono stati loro affidati, anche se giova ricordare che l'insegnante di sostegno è una risorsa aggiuntiva per la classe e non per uno o più bambini in particolare.

Un'altra caratteristica del corpo docente che emerge dall'analisi delle risposte aperte è quella di una ricca e diffusa varietà di esperienze e di bagagli professionali, che non sempre coincidono con il numero di anni di insegnamento. Spesso i docenti neoassunti hanno alle spalle numerosi anni di precariato e talvolta è capitato che il tutor di scuola fosse più giovane anagraficamente o professionalmente del docente neoassunto, cosa che sembra aver creato qualche imbarazzo.

Questa ricerca non ha lo scopo di trarre conclusioni sull'esperienza di tutoraggio svolta in via sperimentale durante l'anno scolastico appena trascorso. Non ci si può tuttavia esimere dal considerare quanto tale esperienza sia stata generalmente apprezzata e gradita, al punto da suggerirne spesso la sua continuazione e il suo potenziamento in termini di ore, a scapito delle altre ore di formazione, in particolare di quelle a distanza.

Si legge positivamente anche il fatto che le risposte date sia dai neoassunti sia dai tutor nella colonna del punto di forza siano più numerose di quelle date nella colonna dove si chiedeva di indicare il punto di debolezza.

L'amministrazione farà sicuramente tesoro degli elementi di conoscenza e dei suggerimenti emersi da questa ricerca nella programmazione delle prossime iniziative di formazione, con l'intento prioritario di migliorarle e di renderle sempre più adeguate e aderenti ai nuovi scenari e ai nuovi contesti in cui la scuola e le persone che la compongono si troveranno ad operare nel prossimo futuro.

A cura di Lorella Zauli

A corollario della ricerca, si trascrive in allegato una breve carrellata delle riflessioni dei docenti, scelte in virtù della significatività, della capacità di sintesi o della rappresentatività.

ALLEGATO

² Massimo Recalcati, *L'ora di lezione, per un'eroticità dell'insegnamento*, Einaudi Editore, Torino, 2014.

Legenda:

DN = docente neoassunto

DT = docente tutor

Inf., prim., 1° gr., 2° gr. = ordine di scuola dell'autore della riflessione (scuola dell'infanzia, primaria, secondaria di primo grado, secondaria di secondo grado)

BO, FE, FC, MI, PR, PC, RA, RE, RN = provincia di provenienza dell'autore della riflessione.

1) I punti di forza

"Questa esperienza mi ha permesso di seguire un docente molto esperto e ormai da tanti anni di ruolo. Ciò ha fatto di che migliorassi la mia competenza professionale e di gestione della classe. Il tutor mi ha anche spiegato tutto il funzionamento dell'organizzazione scolastica e ciò mi è risultato molto utile." (DN - 2° gr. FC)

"L'osservazione della lezione del tutor; lo stile, la didattica dopo 35 anni di esperienza e con ancora la passione per il proprio lavoro..." (DN - 1° gr. RA).

"Esperienza innovativa che permette di collegare maggiormente la formazione alla pratica didattica creando una collaborazione fra pari per un puro "passaggio di saperi." (DT - Inf. BO)

"I docenti neoassunti fanno spesso proposte educative nuove, sono portatori di tecniche didattiche innovative e hanno un forte entusiasmo, e tutte queste qualità sono positive anche per il tutor. Viceversa, il tutor ha esperienze da trasmettere, problemi scolastici da presentare non in forma teorica ma nel concreto, e conosce situazioni scolastiche che si presenteranno nel futuro anche al docente neoassunto". (DT - 2° gr. FE)

"Sono convinta che il segmento formativo di 10 ore di appartenenza ad ogni Istituto abbia rappresentato un grande momento di condivisione, di collaborazione, di quel "Cooperative learning" che noi richiediamo ai nostri alunni e che anche nel nostro caso ha significato comunione di intenti e di obiettivi." (DT - 1° gr. RA)

"Avere modo di scambiare opinioni sull'esperienza attuata a tutto tondo dall'organizzazione disciplinare alla gestione della classe, agli accorgimenti durante l'intervento al linguaggio utilizzato all'interazione reale coi ragazzi. Un po' come servirono a me, diciottenne, le ore di tirocinio pratico durante un vecchio concorso del 1975. La pratica, poi elaborata, è sempre importante per chi inizia. Non tutti hanno anni di preruolo". (DT - prim. MO)

"La possibilità di condividere idee, punti di vista, conoscenze. Credo che ciò abbia portato a un arricchimento professionale rilevante." (DN - 2° gr. RN).

"Il principale punto di forza è stato lo scambio di metodologie didattiche, perché favoriscono la comprensione di ciò che un determinato percorso o attività deve essere modificato, integrato, sostituito, oltre alla possibilità il poter arricchire e migliorare il proprio essere insegnante studiando il docente- tutor "all'opera" nella sua classe." (DN - inf. MO).

2) I punti di debolezza

"La distribuzione delle ore messe a disposizione per le osservazioni e per i confronti tra docente neo assunto e docente tutor ha richiesto numerosi adattamenti in itinere, a fronte dei tanti impegni legati alle attività didattiche ed alla frequenza del corso per l'anno di formazione." (DN - Prim. BO).

"Bisogna sottolineare anche che, sempre nel mio caso, in quanto laureato in scienze della formazione primaria, in quanto insegnante di sostegno, ritrovandomi al mio ottavo anno di insegnamento, "tutoring in classe" ne avevo già fatto all'incirca 24 ore a settimana per sette anni". (DN - Prim. BO).

"Il tutoring in practice quando viene calato in attività di sostegno ad alunni disabili crea a volte qualche problema: occorre valutare in quali ore curriculari svolgerle, se e quando per un alunno certificato la presenza di un docente che non conosce può essere controproducente, e soprattutto valutare e concordare anche con i docenti curriculari la presenza di un terzo docente in classe (cosa non sempre agevole)." (DN - 2° gr. MO).

"I vantaggi economici: come tutor ho fatto tutto gratis et amore; la motivazione ad agire chiaramente non sarebbero stati quei pochi euro, ma un contributo avrebbe incentivato una gestione dei tempi un po' più rilassata". (DT - 2° gr. PR).

"Monte ore carente relativo alla realizzazione dell'esperienza. Il monte ore previsto da dedicare all'esperienza meritava ulteriori momenti di osservazione in classe, così da poter avere, da entrambe le parti, più punti di riflessione per spunti, scambi fra le colleghe, approfondimenti, revisioni del proprio operato.." (DT - prim. PR).

"Eccessivo impiego di strumenti e griglie di osservazione/riflessione." (DN - Prim. BO)

"Non era stata predisposta dall'alto alcuna scheda di osservazione, quindi il giudizio sull'esperienza è stato vincolato al personale coinvolgimento, al buon senso, alla professionalità e alla disponibilità a collaborare dei singoli docenti coinvolti: cioè, elementi poco standardizzabili e non adatti a monitorare e compilare statistiche attendibili sulle varie esperienze." (DN - 1° gr. PC)

"A volte la classe "sente" questi occhi puntati su di essa e non si manifesta con scioltezza e spontaneità." (DN - 2° gr. RE)

"Non è un punto di criticità, ma una constatazione: dopo aver fatto anni di insegnamento con contratti annuali, "finalmente" una vera ed efficace azione di formazione." (DN - 2° gr. FE)

3) L'analisi dei suggerimenti all'amministrazione per le prossime azioni di formazione dei docenti neoassunti

"Continuare a proporre tale esperienza nel futuro, aumentandone anche le ore, anche a scapito della piattaforma on-line, che di per sé sarebbe anche interessante e ricca di materiale utile, ma svolta in quel modo a fine anno scolastico, non è di gran supporto." (DN - 2° gr. RE).

"I tempi relativi alle varie attività di formazione dovrebbero essere meglio distribuiti nel corso di tutto l'anno scolastico, e non ristretti ad alcuni periodi rischiando di favorire un'eccessiva concentrazione di impegni e scadenze che coincidono... e che producono come risultato solo un aumento di ansie da prestazione! Ciò, specialmente per quanto riguarda le attività di formazione on line, che ritengo potenzialmente molto interessanti." (DN - prim. PR).

"Il docente tutor dovrebbe essere maggiormente presente e collaborativo con il neo-assunto, soprattutto nei casi di inesperienza totale. A tale scopo la figura-funzione del tutor dovrebbe essere riconosciuta e formalizzata al più presto." (DN - 1° gr. PC)

"Bisognerebbe prevedere più incontri formativi in merito ai Bes e far capire nel concreto cosa significa la "presa in carico di questi alunni" da parte di tutti i docenti." (DT - 1° gr. RA)

"La presenza del tutor dovrebbe essere prevista anche durante qualche incontro formativo con esperti insieme ai docenti neoassunti". (DT - prim. RN)

"Stabilire per gli anni successivi una prosecuzione della formazione attraverso l'obbligatorietà di partecipazione alle iniziative (alcune almeno) dell'istituto o del provveditorato.

Ci sono tante belle proposte ogni anno, specie chi comincia dovrebbe fruirne perché è nella formazione che si intrecciano pratica, teoria e riflessione concreta." (DT - prim. MO)

"Suggerirei di tenere conto del carico di lavoro aggiunto che questa attività comporta per i tutor; utile e molto interessante è comunque un impegno gravoso aggiunto alla normale attività di lavoro." (DT - prim. FC)