



Ministero della Pubblica Istruzione

Ufficio Scolastico Regionale
per l'Emilia-Romagna

I NUOVI DOCENTI

INDAGINE SUL PROFILO PROFESSIONALE DEI DOCENTI NEOASSUNTI
a.s. 2005/2006



L'indagine che qui si presenta è stata realizzata e coordinata da un Gruppo di lavoro costituito presso l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, composto da: Giancarlo Cerini, Paolo Calidoni, Doris Cristo, Francesca Diambri, Laura Gianferrari, Giacomo Grossi, Luciano Rondanini, Luigi Ughetti.

*I testi e l'elaborazione dei dati sono stati curati dagli autori che compaiono nell'indice.
Il sistema informatico che ha permesso l'acquisizione dei dati e il supporto informatico all'indagine sono stati curati da Massimo Lenzi.*

Coordinamento redazionale : Laura Gianferrari

La riproduzione dei testi e l'utilizzo dei dati è consentito previa citazione della fonte.

INDICE

Introduzione: Non perdere altro tempo <i>(Paolo Calidoni)</i>	4
Premessa: l'indagine regionale e la metodologia di lavoro <i>(Laura Gianferrari)</i>	9
SEZ. I. I docenti neoassunti: chi sono <i>(Francesca Diambri, Laura Gianferrari)</i>	10
1. La scuola di servizio	
2. L'età	
3. Il genere	
4. La residenza	
SEZ. II - Il percorso di avvicinamento alla professione docente <i>(Doris Cristo, Luigi Ughetti)</i>	15
1. La formazione iniziale	
2. Le competenze informatiche	
3. Altre esperienze di studio e di lavoro	
4. La scelta dell'insegnamento	
5. L'esperienza lavorativa nella scuola	
6. L'esperienza lavorativa in altri settori	
SEZ. III - La vita professionale <i>(Laura Gianferrari, Giacomo Grossi)</i>	24
1. L'attività con gli alunni <i>Problematiche e gratificazioni</i> <i>Strumenti e metodologie di lavoro</i>	
2. La comunità scolastica	
3. La partecipazione alla comunità professionale	
4. Il supporto nell'anno di formazione	
5. La cura della preparazione professionale	
6. Il corso di formazione neoassunti <i>Aspettative, piattaforma on-line e relativi materiali</i> <i>La funzione dell'e-tutor</i>	
7. La domanda di formazione in servizio	
8. L'efficacia delle tecniche di formazione	
SEZ. IV - Le prospettive: insegnanti di ruolo e poi.....? <i>(Laura Gianferrari)</i>	41
SEZ.V. Fuori dalle righe: osservazioni aperte <i>(Laura Gianferrari)</i>	44
Allegati:	
1. Sintesi domanda aperta F11	47

NON PERDERE ALTRO TEMPO

Paolo Calidoni

Leggo il Rapporto dell'Indagine sul Profilo Professionale dei docenti neoassunti nell'a.s. 2005-2006 in Emilia Romagna, accuratamente predisposto dall'Ufficio Formazione della Direzione Scolastica Regionale, e molti passaggi suscitano interesse e riflessioni; sottolineo, annoto e chioso. Mi colpiscono, tra l'altro, alcune risposte aperte: *“non ho voglia di perdere altro tempo oltre a quello che è stato necessario ...per favore, non fateci perdere tempo con queste sciocchezze inutili che costano molti soldi pubblici e non servono a niente”*¹.

Riguardo quanto ho evidenziato ed appuntato e constato di avere osservato dai diversi punti di vista che connotano la mia identità di cittadino-genitore con figli che ancora frequentano la scuola; di ex dirigente tecnico con interessi di politica/innovazione scolastica e (di formazione in servizio) del personale; di docente universitario alle prese con la definizione della formazione (iniziale) dei (futuri) docenti.

Decido, quindi, di articolare alcune considerazioni che illustrano, secondo questi punti di vista, a che cosa può servire l'indagine, affinché non sia (stata) una perdita di tempo.

1. Generazioni a confronto, non solo ruoli sociali

Nelle risposte aperte al questionario alcune insegnanti neoassunte, mediamente quarantenni e per un quinto immigrate da altre regioni (uso il femminile con riferimento ai dati), *esprimono stupore e delusione per la mancanza di motivazione e di entusiasmo che si respira nella scuola: certamente tra gli studenti, ma anche, e appare loro più grave, tra i colleghi: “sempre più spesso incontro colleghi demotivati. mi dispiace ... bisogna scoprire perché”; “ ritengo fondamentale avere passione e interesse per questo mestiere”; “ mi auguro nel prossimo futuro di collaborare con colleghi più motivati”; “ sono assai rari i docenti che affrontano questioni relazionali e disciplinari con desiderio reale di mettersi in gioco”; “solo una grande passione per questo mestiere può evitare la demotivazione”*.

Tuttavia, si legge nel rapporto, *Il core della professionalità docente, ... che ancora consiste nel rapporto con i ragazzi e nell'atto di avvicinarli alla conoscenza, mantiene il suo carattere di gratificazione per l'insegnante, che vi ritrova il senso della propria azione ... per la scelta della professione e la convinzione che ripeterebbe la scelta. Risultano invece problematici per i docenti altri due aspetti del proprio lavoro: mantenere la disciplina in classe e far raggiungere esiti di apprendimento soddisfacenti alla generalità della classe. ... Analizzando poi per gradi scolastici la questione, si scopre che la disciplina costituisce un problema per un insegnante su tre nella secondaria di secondo grado (29%), mentre il 33,9% di quelli di primo grado sono in difficoltà nel far raggiungere standard di apprendimento soddisfacenti ai propri studenti. Si può considerare legato a quest'ultimo aspetto l'altro elemento fortemente problematico per i neoassunti: la personalizzazione dei percorsi in vista di esiti soddisfacenti di apprendimento: oltre il 30% dei docenti (oltre il 32% nella secondaria) considera difficoltoso questo aspetto dell'insegnamento.*

Come cittadino e genitore colgo in questi dati le tensioni che attraversano la scuola e chi vi opera, che evidenziano motivazioni ed aspirazioni presenti nell'immaginario collettivo (maggiore 'spinta' dei nuovi docenti per la mediazione/relazione tra ragazzi e sapere) che si confrontano con una situazione deludente e problematica, in cui è in crisi/discussione il riconoscimento dei ruoli ascritti –alunno, insegnante; esperto che rappresenta un modello e principiante che si confronta con esso-. Alunni (e genitori, in particolare nei primi gradi dell'istruzione) della e/media-generation e docenti spesso non inclusi nell'ambiente e/media, vittime di un digital-divide, che -nonostante abbiano (per dovere) partecipato ad un corso di formazione on-line nel primo anno di ruolo, ovvero per i più l'undicesimo d'insegnamento- spesso non hanno quotidiana familiarità con le TIC, in particolare a scuola.

Certo non è 'colpa loro', né degli insegnanti che appartengono ad un'altra generazione ed hanno utilizzato i canali –che prescindono da una formazione continua- per fare un lavoro che considera(va)no motivante; né degli alunni che appartengono alla e/media-generation.

¹ In corsivo sono riportati brani dal rapporto.

Ma come cittadino e genitore, mi domando se stiamo considerando la scuola come un servizio/istituzione educativa dell'oggi e per il domani, e quali funzione le attribuiamo; in quale/i scenario/i la/ci collochiamo².

Insomma, leggendo il rapporto, cresce la sensazione e –a partire da questo tema/gruppo specifico- quasi si materializza l'evidenza che non siamo di fronte a questioni meramente funzionali, affrontabili tecnicamente e separatamente, ma che è in gioco quella forma del rapporto intergenerazionale, tipica e propria della modernità nazionale, che è (stata?) la scuola. E le risposte (in particolare quelle aperte) dei neoassunti, con le loro aspirazioni, contraddizioni e preoccupazioni, indicano che se ne rendono ben conto, lo intravedono nel loro futuro professionale, lo rendono evidente, chiedono di non essere lasciati soli nella 'macchina organizzativa della scuola', sia quando dicono 'grazie' per l'indagine, sia quando la criticano perché la considerano un ulteriore aggravio.

2. Storie e progetti personali e professionali, non solo graduatorie, profili e carriere

La generazione dei docenti neoassunti, come ha chiaramente evidenziato anche il Quaderno n.6-dicembre 2006 dell'Associazione Treelle dal titolo '*Oltre il precariato – Valorizzare la professione degli insegnanti per una scuola di qualità*', entra in ruolo più anziana delle precedenti, utilizzando vie 'privilegiate' come l'insegnamento di sostegno che (probabilmente) abbandonerà dopo i prescritti cinque anni per passare al 'posto normale', e presenta una specifica 'storia e prospettiva professionale'.

- *Una percentuale abbastanza significativa di docenti (> 44%) ha alle spalle più di 20 anni di precariato;*
- *Una percentuale altrettanto significativa (> 46%) ha vissuto la condizione di lavoratore precario nella scuola per un periodo di almeno 5 anni;*
- *Al momento della stipula del contratto a tempo indeterminato circa la metà ... aveva intrecciato questa condizione di lavoratore precario nella scuola con altre esperienze varie di lavoro, svolte prevalentemente nel settore privato;*
- *Circa un quinto ha affiancato al periodo di precariato esperienze svolte in professioni in connessione organica con la funzione docente o professioni che concorrono in qualche modo allo sviluppo di competenze utili per la professione.*

E con questo background i neoassunti guardano al loro futuro come ad una prospettiva aperta ed evolutiva, non come uno stato stabile e definitivo come a lungo è stato per le 'vestali della classe media'. Si legge nel rapporto: *Diversi insegnanti (oltre il 6% di quanti hanno dato una risposta argomentata alle osservazioni aperte) hanno rivendicato con orgoglio che il proprio progetto di sviluppo professionale e personale è quello di continuare nell'insegnamento migliorando costantemente la qualità della propria attività;* mentre nella risposta alla domanda chiusa: *l'impegno familiare e la carriera interna alla scuola rappresentano le due opzioni scelte in egual misura dai docenti (circa il 40% per ciascuna), in modo equilibrato e assai simile per tutti i gradi scolastici e per tutte le età; seguito da vicino (33%) dalla carriera complementare .*

Questa prospettiva evolutiva viene ribadita con espressioni libere di *soddisfazione per un'iniziativa che dà spazio alla voce degli insegnanti e che indaga profilo, esigenze, aspirazioni della professionalità docente* e con la *richiesta di utilizzare in questo tipo di indagine domande aperte, che permettano di esprimere i vissuti e le peculiarità delle situazioni*, che si accompagna ad un insistito fastidio per l'aspetto burocratico della professione.

Questi dati –come commenta giustamente il rapporto, con parole chiare che faccio mie- aprono uno scorcio interessante sulle motivazioni, le attese, le intenzioni dei docenti ... che ... entrano stabilmente nel ... mondo della scuola, molti dei quali interessati a dare sviluppo alla loro carriera d'insegnante e ad impegnarsi in ruoli e funzioni oltre la docenza. Si tratta di intenti che innestano nel corpo docente una dinamicità che non andrebbe mortificata, ma piuttosto valorizzata e orientata per il miglioramento del sistema scolastico nel suo insieme.

²Cfr –ad esempio- gli 'scenari' individuati nell'ambito del programma 'Schooling for Tomorrow' dell' OCSE-CERI (Centre for Educational Research and Innovation) - <http://www.oecd.org> -.

Per impostare una 'politica (della formazione e dello sviluppo) del personale' sarebbe riduttivo e semplicistico guardare solo la storia e il passato dei neoassunti, soffermarsi sulla precarietà, tortuosità e lunghezza della 'lunga marcia' che li ha portati all'incarico a tempo indeterminato come insegnanti, insistere sui punti di difficoltà che essi stessi segnalano. L'indagine, opportunamente, ha esplorato anche i progetti di sviluppo personale e professionale e ha fatto emergere una realtà dinamica, vivace, una risorsa potenziale. Ma affinché questa potenzialità si realizzi sono necessarie condizioni ed interventi non episodici, che configurino una strategia di accompagnamento e sviluppo del 'corso della vita professionale' nell'ambito di una (ri)organizzazione scolastica, non riducibile a meccanismi automatici e/o impersonali.

Certo è stato utile e moderatamente apprezzato il corso di formazione on-line per i neoassunti che costituisce *l'unica esperienza formativa comune a tutti* e costituisce un 'minimo comun denominatore' di cultura professionale condivisa, ma che –evidenziano alcuni che ritengono insufficienti le opzionalità di personalizzazione disponibili- *non considera le differenti situazioni professionali*.

Si affaccia, quindi, l'esigenza di mettere a disposizione/in atto opportunità di collocazione e sviluppo professionale personalizzate e vicine come possono essere, ad esempio, quelle gestibili nell'ambito dell'autonomia delle scuole e di reti di scuole, da orientare, sostenere e incentivare con strategie e programmi di più ampio raggio e respiro: regionali, nazionali ed internazionali e con il coinvolgimento di soggetti ed istituzioni extrascolastiche. Una prospettiva che va oltre i rigidi meccanismi di graduatoria, su cui si appoggia ancora gran parte del funzionamento della macchina scolastica, e che necessita di un riorientamento della dirigenza scolastica -verso la leadership collaborativa piuttosto che il new public management ed il contrattualismo totale-. Ma chi potrà affrontare questa riconversione se anche alla dirigenza scolastica si arriva per lo più attraverso la strada del precariato, dei punteggi, dell'ope legis e –poi- di corsi di formazione standardizzati, anziché attraverso progetti mirati di sviluppo professionale?

Considerato l'ingente turn-over previsto nei prossimi anni sia tra i docenti, sia tra i dirigenti (compresi i nuovi in via d'immissione) ed il prolungamento del servizio a causa delle nuove disposizioni pensionistiche per i non giovanissimi neo e prossimi assunti a tempo indeterminato, non ci si può limitare a progettare e chiedere correzioni di sistema finalizzate a superare questo stato di cose. Risulta necessario ed urgente lavorare, anzitutto, affinché le esperienze pregresse e le aspirazioni dei 'quarantenni' vengano trattate come la risorsa disponibile per affrontare le sfide intergenerazionali richiamate nel paragrafo precedente, anche perché non c'è alternativa sostenibile. Riconoscere e sviluppare le risorse/capitale umano disponibile genera più valore per i soggetti e per il sistema che l'attesa/illusione del cambiamento o l'enfasi sulle inadeguatezze. È un criterio che vale a tutti i livelli ed in tutti i campi dell'organizzazione e dello sviluppo personale ed educativo. In questa prospettiva la collocazione funzionale, la formazione continua e lo sviluppo professionale non sono (solo) compensazione di lacune ma soprattutto valorizzazione, promozione e investimento, non spesa. E sono parte costitutiva della politica della qualità di ogni scuola autonoma ed in rete.

In un'organizzazione scolastica che rimane fortemente ingessata e condizionata dai meccanismi dell'assegnazione del personale, in base al principio amministrativo della fungibilità che considera ogni operatore uguale/intercambiabile con l'altro e la funzione docente anch'essa uguale per tutti, solo integrabile con qualche 'aggiunta', non è semplice attivare politiche del personale attente e valorizzanti delle competenze personali e del corso della vita professionale. Né si può attendere il compimento dell'autonomia che non può prescindere dal considerare anche la gestione del personale se vuole essere non solo proclamata e formale.

Serve un percorso di transizione che la storia e le prospettive non uniformi e rigide dei neoassunti possono sostenere e quasi reclamano, a meno che ci si rassegni all'inesorabile destino di un prolungato servizio connotato da crescente demotivazione, con una dispersione di risorse (umane di docenti e – soprattutto- giovani studenti) ben più colpevole di qualche eccesso di spesa.

3. Formazione e continua, non solo frequenza e titoli universitari

Due terzi degli insegnanti neoassunti considerano adeguata la preparazione ricevuta nel percorso di studi ma *determinanti (88,94%), ai fini dell'acquisizione delle competenze necessarie all'insegnamento, altre*

esperienze, professionali e non, esperite non necessariamente in ambito scolastico ... ed evidenziano bisogni formativi sul “come fare scuola”, con crescente attenzione agli aspetti relazionali con l’aumentare dell’età degli alunni (e dei docenti). Correlabile a questa centratura sul ‘fare’ è la rilevanza attribuita al ruolo dei colleghi –qualsiasi, più che ai tutor- nell’anno di formazione ed al gruppo di pari e colleghi -considerato efficace da oltre 50% - nella formazione in generale.

Il dato conferma quanto la ricerca ha evidenziato a proposito del ‘sapere professionale’ rispetto al ‘sapere scientifico’ ed interpella i percorsi di preparazione iniziale e di adeguamento e sviluppo in servizio, che per lo più privilegiano il secondo. Nel giudicare adeguata la preparazione ricevuta nel percorso di studi ma determinante l’esperienza sul campo, i neoassunti si avvalgono della loro condizione di non più principianti e segnalano che l’istruzione/il curriculum scolastico/universitario ha dato i frutti che poteva dare, ma che non (pos)sono (essere) sufficienti/determinanti per l’acquisizione delle competenze necessarie all’insegnamento. Per queste ci vuol ben altro, servono esperienze, anche non d’insegnamento, che consentono di *costruire (da sé) la propria autonomia professionale (in una dimensione interprofessionale).* Costruzione che può essere più efficace se adeguatamente indirizzata e supportata, attraverso attività di riflessione critica e sviluppo di consapevolezza, in una parola di ‘formazione’ e (poi) peer-learning, counseling-supervisione e ricerca-azione (che i neoassunti dichiarano di non conoscere/praticare -esplicitamente- ma di cui evidenziano il bisogno e l’esercizio implicito).

Nell’impostazione di curricula (universitari) di preparazione degli insegnanti, quindi, si tratta di utilizzare la prospettiva e le strategie della formazione, che sono diverse da quelle dell’istruzione (scolastica) e della (partecipazione periferica alla) ricerca (universitaria), sebbene complementari.

Istanza, questa, ancor più rilevante e centrale se si vuole non lasciar cadere e corrispondere alla richiesta, segnalata da molte risposte aperte, dei neoassunti nella scuola primaria e dell’infanzia, privi del titolo universitario per 3/5, che intendono conseguirlo nell’ambito della formazione in servizio e del proprio percorso di sviluppo professionale.

I dati sulla scuola dell’infanzia e primaria sollecitano ulteriori riflessioni a proposito della formazione universitaria iniziale. Gli under 30, probabilmente³ in possesso della laurea in scienze della formazione primaria⁴ sono rispettivamente l’11,7% e il 16%; poi ci sono 28,6% e 27,6% in possesso di una laurea (presumibilmente) non specifica –interessati a passaggi di ruolo in altri gradi di scuola-; infine 59,7% e 56,1% in possesso solo del titolo di scuola secondaria. La maggior parte di questi ha tra 31 e 40 anni d’età e rimarrà in servizio per almeno un quarto di secolo. Nel frattempo, dovrebbero entrare in servizio –speriamo- soprattutto giovani laureati in scienze della formazione primaria. Insomma, una situazione che richiede attenzione ed interventi adeguati di politica e formazione continua del personale per

- Realizzare una più congrua corrispondenza tra programmazione degli accessi ai corsi di laurea per insegnanti ed effettiva possibilità d’inserimento lavorativo nella scuola (cfr anche il già citato quaderno Treille);
- Offrire l’opportunità di formazione in servizio – anche con il conseguimento della laurea in scienze della formazione primaria- ai docenti più giovani, con incarico a tempo indeterminato ed in possesso solo del titolo di scuola secondaria;
- E, anche attraverso quanto sopra, sviluppare quel raccordo tra scuole e università, principianti e professionisti, ricerca e azione necessario per configurare percorsi di formazione (continua) e non di mera istruzione.

In questa prospettiva, la formazione on-line offre delle significative possibilità ma andrà sviluppata tenendo conto che dall’indagine i quarantenni risultano divisi tra i più critici nei confronti dell’ambiente e-learning ed i maggiormente impegnati con funzioni di e-tutor, che sono stati importanti soprattutto per il supporto informatico che hanno fornito. Inoltre; va tenuto presente che *per gli insegnanti di ogni ordine di scuola il tratto di facilitatore di rapporti, scambi, idee, progetti per la creazione di una rete territoriale è la caratteristica dell’e-tutor percepita come la meno importante, senza differenze significative in funzione dell’ordine di scuola di appartenenza. La capacità di infondere fiducia e sicurezza è apprezzata sempre di più col crescere dell’età (dal 15,4% degli under 30 al 30% degli upper 60).*

³ Per un difetto di rilevazione il dato certo non è disponibile.

⁴ Come previsto dalla L 341/90 per questa classe di età, che dal 1997 ha ‘sfornato’ ormai oltre un migliaio di laureati in regione, ora sono in lista d’attesa per l’assunzione nella scuola.

Per concludere, hanno ragione gli ormai ex ‘precari incazzati a tempo pieno’⁵ che -rispondendo alla domanda aperta del questionario- invitavano a ‘non perdere altro tempo’ e a fare in modo che le informazioni raccolte servissero a qualcosa. Non si può perdere altro tempo, nell’aspirazione alla perfezione o nella sensazione d’impotenza, lasciando che il turn-over d’insegnanti avvenga come una meccanica sostituzione di pezzi in una macchina o definendo ‘anno di formazione’ il decimo anno di servizio come docenti. Mentre si riorganizzano la formazione iniziale e le procedure di reclutamento, c’è da riconoscere e sviluppare le competenze di chi gestisce e gestirà la transizione della scuola nella società globale della conoscenza e delle tecnologie, per i prossimi 25 anni: i neoassunti, affinché entusiasti e ‘incazzati’ non finiscano troppo presto demotivati e indifferenti, travolti dal meccanismo che porta al burn-out personale e dell’intero sistema scolastico. Ma qui finisce il compito del ricercatore che deve passare il testimone ai decisori.

⁵ Cfr il già citato Quaderno 6&2006 dell’Associazione Treille, p.117

PREMESSA.

Laura Gianferrari

Con le assunzioni effettuate nel biennio 2005/06 e 2006/07, unitamente a quelle già preventivate per il 2007/08, circa 75.000 nuovi insegnanti sono entrati/entreranno in via definitiva nella scuola.

Si tratta all'incirca del 10% della dotazione organica complessiva del personale, quota che è destinata ad implementarsi ulteriormente, se il ministro confermerà l'intenzione di procedere all'assunzione di altri 150.000 docenti nei prossimi tre anni, ed è lecito domandarsi se questa consistente immissione di insegnanti porterà anche una ventata di energia nuova nel nostro sistema scolastico.

Le nuove assunzioni non comportano necessariamente effetti positivi per la scuola, né è automatico l'abbassamento dell'età, considerato che il fenomeno del precariato tende a procrastinare i tempi dell'assunzione ben oltre la giovinezza anagrafica. Occorre dunque approfondire: chi sono i nuovi insegnanti che entrano oggi nella scuola? Quale la loro formazione, il loro profilo professionale, il loro atteggiamento nei confronti delle problematiche della scuola?

L'indagine che qui si presenta è stata svolta in Emilia-Romagna nel giugno 2006 tramite un questionario on line rivolto a tutti i docenti neoassunti nell'anno scolastico 2005/06.

Lo strumento proposto, la cui compilazione era ovviamente facoltativa, consisteva delle seguenti sei sezioni:

- A. Dati anagrafici
- B. Dati sulla scuola di servizio
- C. L'esperienza lavorativa
- D. La formazione iniziale
- E. La formazione in servizio
- F. La vita professionale

La risposta dei docenti è stata estremamente positiva: hanno infatti compilato il questionario 2250 neoassunti, che corrispondono a circa il 75% dei nuovi insegnanti entrati in ruolo in Emilia-Romagna nell'a.s. 2005/06.

E' stato così possibile raccogliere dati, opinioni e pensieri dei nuovi docenti, successivamente elaborati dal Gruppo di lavoro regionale: gli elementi emersi permettono di tentare un fotogramma ravvicinato del profilo professionale dei nuovi docenti, operazione, questa, che non è risultata meramente descrittiva, ma ha finito col toccare alcuni nodi strategici del nostro sistema scolastico.

SEZIONE I. I DOCENTI NEOASSUNTI: CHI SONO

Francesca Diambrini, Laura Gianferrari

1. La scuola di servizio

L'analisi dei dati emersi dalla prima parte del questionario permette di delineare un quadro abbastanza significativo dell'identità anagrafica e culturale dei docenti neoassunti.

Uno sguardo preliminare alla tipologia di posto e di scuola in cui prestano servizio consente innanzitutto una mappatura della loro collocazione, con conseguente riferimento alla funzione che svolgono, alle competenze specifiche che spendono nella loro attività, agli ambienti professionali in cui vivono.

I docenti che hanno risposto al questionario occupano per oltre il 70% posti di tipo comune, per il 13,3% posti di sostegno (*fig.1*): rispetto all'organico regionale, che prevede un 10% di posti di sostegno, questo dato è sovrabbondante, confermando una tendenza persistente nella nostra scuola: una minore stabilità di questo gruppo professionale, maggiormente soggetto a discontinuità e turnover, con ripercussioni indubbiamente negative sulla continuità e incidenza della loro funzione.

Da segnalare il 14,4% di docenti neoassunti su posti di religione (in totale in regione sono stati 452), a seguito del concorso riservato bandito con decreto 2 febbraio 2004.

Oltre il 40% dei nuovi insegnanti è stato assunto su posto di scuola primaria, il 15% su scuola dell'infanzia, il 22% sulla secondaria di primo grado, il 21% su quella di secondo grado (*fig.2*).

Confrontando questi dati con quelli riferiti ai posti in organico per le scuole statali della regione, si evidenzia un turn over non omogeneo: tra i docenti di scuola dell'infanzia e primaria il ricambio è maggiore, tanto che i neoassunti sono proporzionalmente in una percentuale superiore a quella dei posti in organico, mentre il contrario si verifica nella secondaria di secondo grado, dove il corpo docente appare decisamente più stabile e i neoassunti sono in proporzione assai minore rispetto alla proporzione dei posti in organico

(*fig.2 a*).

All'interno della secondaria di secondo grado, poi, la distribuzione dei neoassunti presenta una maggiore concentrazione negli istituti tecnici, ma considerando il quadro complessivo della distribuzione regionale del personale, è nei professionali che si evidenzia il turnover più alto: 30,8% di neoassunti della secondaria in questo ordine, quando la percentuale di questa componente sul totale dei docenti di ruolo è del 21,7%. La stabilità massima, invece, si evidenzia nei licei, ove la percentuale di neoassunti è perfettamente proporzionale alla percentuale dei docenti di ruolo sul totale degli insegnanti della secondaria (28,1% di neoassunti a fronte di un 28,1% del personale in organico) (*fig. 3*).

Figura 1. Docenti neoassunti: distribuzione per tipologia di posto. Valori percentuali.

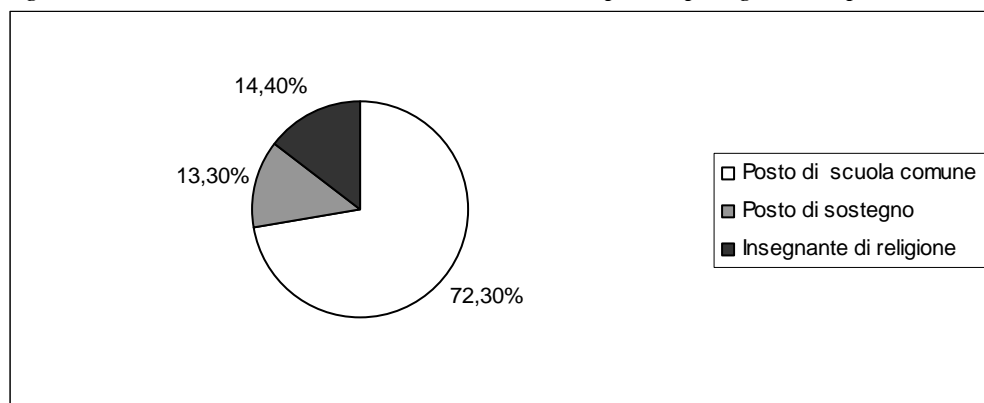


Fig.2. Docenti neoassunti, distribuzione per ordine di scuola. Valori percentuali

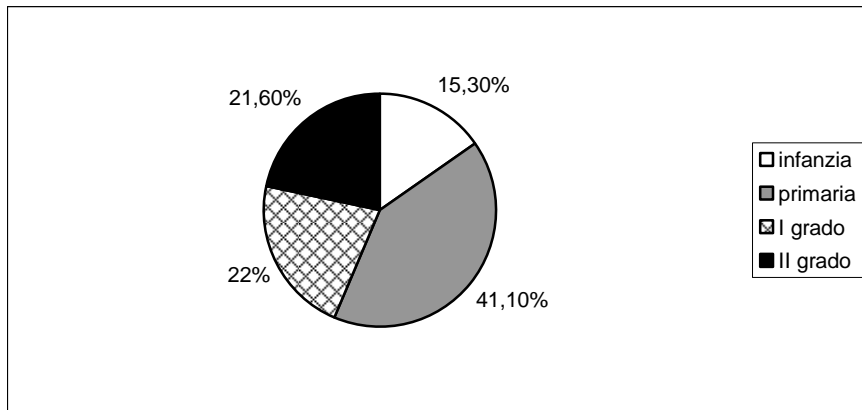


Fig.2a. Docenti neoassunti, distribuzione per grado di scuola e confronto con i posti in organico Emilia-Romagna. Valori percentuali.

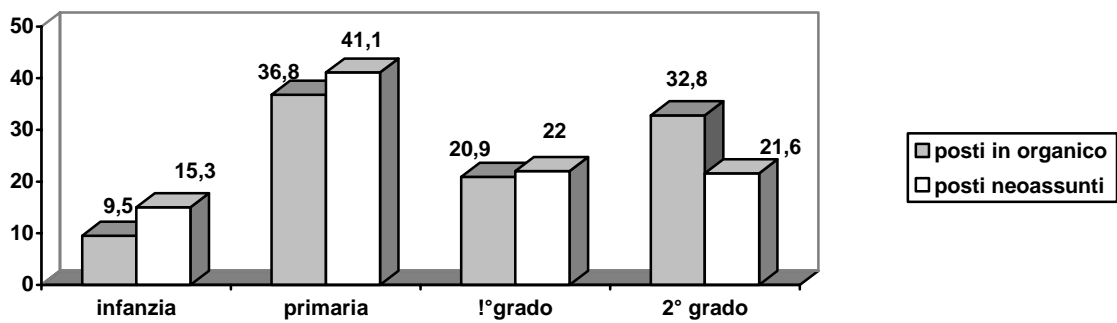
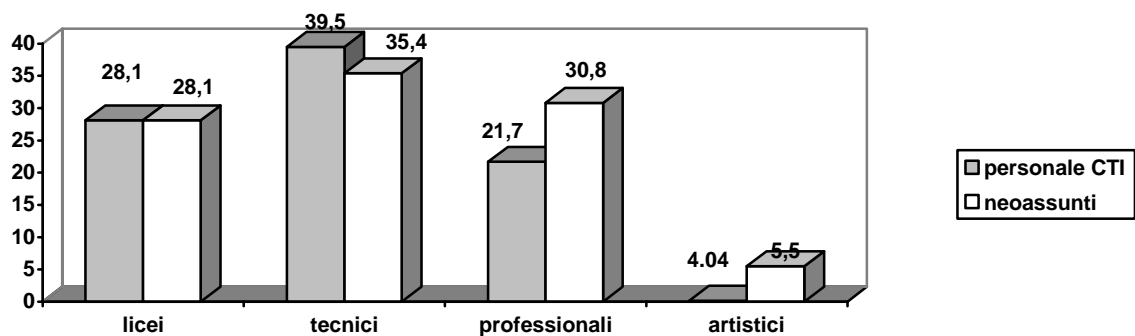


Fig. 3 - Docenti neoassunti: distribuzione per tipo di istituto nella secondaria di 2° grado e confronto con la distribuzione dei docenti con contratto a tempo indeterminato. Valori percentuali.



2. L'età

Il **quadro anagrafico** dei docenti italiani, è noto, è caratterizzato da un'età media assai avanzata: i dati del MPI per l'anno scolastico 2005/06⁶ ci dicono che solo il 15% dei docenti italiani ha meno di 40 anni, e addirittura lo 0,88% ne ha meno di 30 (in compenso il 5% supera i 60). Al riguardo, deteniamo anche un primato internazionale, che ci vede all'ultimo posto tra i paesi dell'OCSE per la giovinezza dei nostri docenti, quando un paese a noi "fratello" come la Francia arriva al 40% di under 40, di cui oltre il 10% con meno di 30 anni⁷.

Ancora: l'età media dei nuovi assunti è andata progressivamente innalzandosi: era di 24 anni prima del 1970 e di 28 negli anni '70, mentre oggi sfiora i 40, ben 15 anni in più rispetto ai neoinsegnanti di 30 anni fa⁸.

Secondo l'indagine svolta in Emilia-Romagna le nuove immissioni 2005/06 non evidenziano un'inversione di tendenza, considerato che il 30% dei neoassunti è compreso nella fascia d'età tra i 41 e i 50 anni, e un buon 10% in quella 50/60. Tuttavia, se confrontati con i dati dei docenti attualmente in servizio a tempo indeterminato (*fig. 1*), i neoassunti rappresentano sicuramente una robusta iniezione di giovinezza, specie per la portata della fascia 31/40 anni, che ne rappresenta il 50%, e per la ricomparsa degli under 30 anni (quasi il 9%), che sembravano estinti dalle nostre aule. Disaggregando i dati per grado di scuola, questo ricambio generazionale appare assai più marcato nella scuola primaria in cui oltre il 70% dei neoassunti ha meno di 40 anni, e nella scuola dell'infanzia, con un 60% under 40, mentre nella secondaria di secondo grado la proporzione è invertita, con un 60% di neoassunti over 40. Occorre inoltre considerare che nelle immissioni 2005/06 ha inciso l'ingresso dei docenti di religione, la cui età è sensibilmente più alta di quella dei docenti che ricoprono altre tipologie di posto. Poiché siamo ancora a una prima applicazione della normativa che prevede la loro assunzione, è presumibile che ne abbiano usufruito in primo luogo i docenti con più anzianità di servizio e più anni anagrafici, mentre i prossimi ingressi vedranno l'avanzare di una fascia d'età più giovane.

Fig. 4 – Età docenti neoassunti e docenti con contratto a tempo indeterminato - Valori percentuali

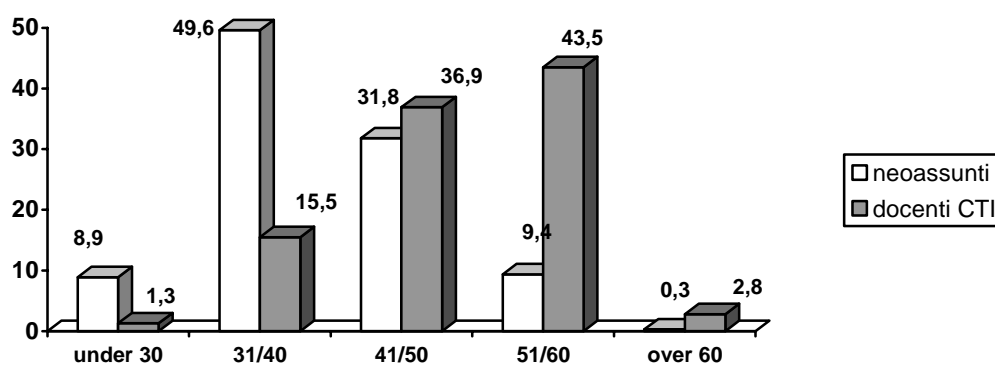


Fig. 5 - Età e grado di scuola

	Under 30	31/40	41/50	51/60	Over 60	totale
Infanzia	11,7	48,5	32,3	7,2	0,3	100
Primaria	16,0	56,4	23,0	4,1	0,5	100
I grado	1,1	48,1	36,5	14,2	0,2	100
II grado	1,5	39,0	43,6	15,7	0,2	100

⁶ MPI: *La scuola statale: sintesi dei dati, a.s. 2005/06*

⁷ OECD Education, database 2004

⁸ MPI: *La scuola in cifre, 2005*

Fig.6 - Et  e tipologia di posto

	Under 30	31/40	41/50	51/60	Over 60	totale
Posto comune	8,6	53,7	29,5	8,0	0,3	100
Sostegno	19,4	47,4	29,7	3,5	0	100
Religione	1,0	30,8	45,6	21,6	1	100
						100

3. Il genere

L'indagine conferma la profonda femminilizzazione della nostra scuola, in tutti i gradi e le tipologie di scuola. Solo il 14% dei neoassunti   di genere maschile, l'86%   donna, con una concentrazione massima nella scuola dell'infanzia e nella primaria (96,6% in entrambe), minore nella secondaria di secondo grado (fig.8). Va tuttavia rilevato che in quest'ultimo grado scolastico fino a una ventina d'anni fa il corpo docente era tradizionalmente a maggioranza maschile.

Le due indagini IARD effettuate nel 1990 e nel 1999 indicano una percentuale di insegnanti femmine rispettivamente del 52% e del 55%, mentre i dati riferiti all'insieme dei docenti della scuola emiliano-romagnola per il 2005/06 attestano una presenza femminile nella secondaria di secondo grado del 63,4% (fonte: Rapporto regionale USR ER 2006).

Le nuove assunzioni riferite sempre al 2005/06 segnalano che il processo di femminilizzazione   in costante progressivo aumento: la percentuale dei neoassunti femmina nella secondaria di II grado   del 66,4% (fig.8).

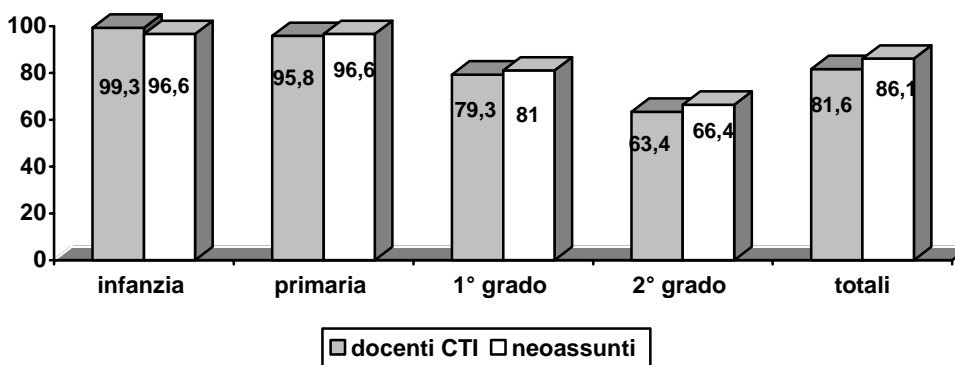
L'unica eccezione   rappresentata dalla scuola dell'infanzia, ove compare una timida presenza maschile, nell'ordine del 3%.

Disaggregando i dati per tipologie di posto, si nota una significativa quanto "anomala" percentuale maschile (27%) tra i docenti di sostegno nella secondaria di primo grado. A parte questo particolare,   la figura del docente di religione a caratterizzarsi in generale per una maggiore tasso di incidenza del genere maschile (fig. 7).

Fig. 7- Genere docenti neoassunti per grado di scuola e per tipologia di posto. Valori percentuali.

	Infanzia		Primaria		I grado		II grado		Sul totale per tipo di posto		
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	totale
Posto comune	3,5	96,5	4,3	95,7	17,2	82,8	35,6	64,4	12,8	87,2	100
Sostegno	4,5	95,5	6,2	93,8	27,4	72,6	13,0	86,4	13,1	86,9	100
Religione	0	100	6,4	93,6	19	81	38,7	61,3	20,3	79,7	100
Sul totale per grado di scuola	3,4	96,6	4,8	96,6	19,0	81,0	33,6	66,4			

Fig.8 – Docenti di genere femminile con contratto a tempo indeterminato e neoassunti per grado di scuola. Valori percentuali

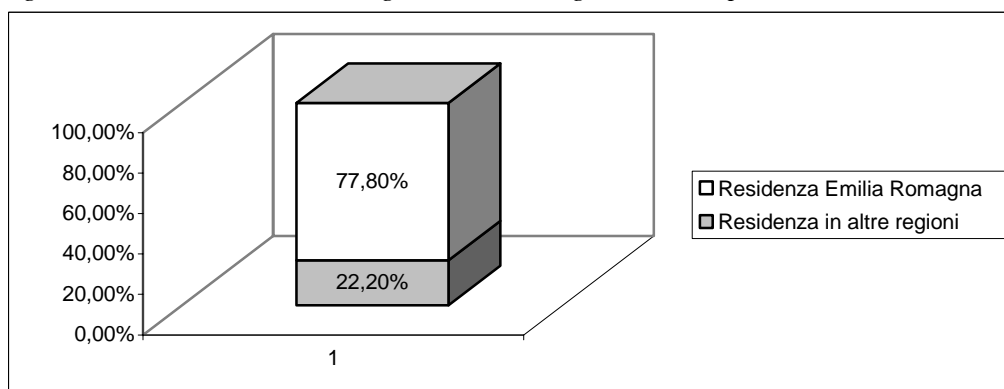


4. La residenza

La maggioranza dei docenti neoassunti risiede in Emilia-Romagna (77,8 %), ma un buon 22,2% proviene da altre regioni, in cui ancora risiede (fig.9).

In particolare quattro altre regioni contribuiscono a costituire il nostro “nuovo” corpo docente: Calabria (3,1%), Campania (5,3%), Puglia (3,5%), Sicilia (2,8%). Tutte regioni del Sud, da cui proviene complessivamente il 13% dei docenti neoassunti del 2005/06, confermando una tendenza che altri indicatori suggeriscono: la sempre maggiore presenza nella scuola della regione di insegnanti che vi si trasferiscono proprio in funzione di un’offerta professionale che non trovano né nel loro territorio né in altre zone del paese.

Fig.9. residenza in Emilia-Romagna o in altre regioni. Valori percentuali



SEZIONE II. IL PERCORSO DI AVVICINAMENTO ALLA PROFESSIONE DOCENTE

Doris Cristo, Luigi Ughetti

1. La formazione iniziale

L'indagine ha cercato di indagare il percorso di studio seguito dai docenti neoassunti, chiedendo innanzitutto il tipo di diploma conseguito: le risposte rivelano che sono la licenza liceale (31,8%) e il diploma di Istituto Magistrale (47,1%) ad avere la netta preponderanza.

Il dato riferito all'istituto magistrale (ma c'è anche un 6,9 di docenti che possiede un diploma di scuola magistrale) appare significativo se messo in correlazione con il possesso di una laurea da parte dei docenti assunti su posto cui è ancora possibile accedere senza il titolo universitario: infanzia e primaria. La legislazione italiana prevede il possesso di una laurea per l'insegnamento in tutti i gradi scolastici; prevede anche, per i docenti della secondaria di II grado, una formazione professionale successiva a quella disciplinare.

Tuttavia l'applicazione di tali norme ha avuto un iter tortuoso e accidentato, e l'ultimo provvedimento in ordine di tempo, il Decreto L. gslo 227/05, è stato sospeso ed è in attesa di modifiche: a tutt'oggi, dunque, non si è ancora attuato il rapporto tra la formazione iniziale e l'assunzione in ruolo. Il reclutamento degli insegnanti avviene ancora da graduatorie preesistenti e ancora alimentate senza tener conto dei requisiti previsti dalle disposizioni normative in materia. Si procede per sanatorie ed eccezioni, così tra i neoassunti 2005/06 un'alta percentuale non ha una preparazione universitaria: rappresentano il 56% dei docenti di primaria e quasi il 60% dell'infanzia. (*fig.10*).

In ogni caso, i neoassunti si considerano complessivamente abbastanza soddisfatti della preparazione ricevuta nel proprio percorso iniziale di studi, soprattutto per quanto attiene alle competenze disciplinari (il 70,68% è molto soddisfatto/soddisfatto). (*fig.11*).

Cionostante, un buon terzo dei neoassunti in tutti i gradi scolastici lamenta una limitata preparazione rispetto alle competenze più strettamente professionali: metodologico-didattiche, psicologico-relazionali, educativo-pedagogiche.

Nella secondaria la percentuale sale oltre il 40%, con particolare riferimento alle competenze metodologico/didattiche e psicologico/relazionali.

Sotto questo punto di vista la preparazione universitaria non sembra costituire un valore aggiunto, poiché il livello di soddisfazione è complessivamente migliore nei docenti di scuola primaria, che in buon numero sono sprovvisti di laurea.

Evidentemente la preparazione disciplinare ricevuta nelle facoltà universitarie non è sufficiente a far sentire il docente adeguatamente preparato per lo svolgimento della professione docente: c'è il riconoscimento che ci vuole altro dal sapere disciplinare per essere un buon insegnante. I neoinsegnanti riconoscono il valore che il sapere professionale e il sapere esperto giocano nel processo di insegnamento/apprendimento: non a caso, nella sezione in cui si chiede su quali tematiche desidererebbero frequentare un corso di formazione, esprimono bisogni formativi soprattutto sul "come fare scuola" e la richiesta più forte è proprio verso approfondimenti didattico/metodologici.

Fig.10- Docenti neoassunti e formazione universitaria- Valori percentuali

	infanzia	primaria
NO	59,7	56,1
SI	40,3	43,9
totale	100	100

Fig. 11. Valutazione complessiva della preparazione ricevuta nel percorso di studi, in riferimento alle competenze indicate. Valori percentuali.

A= preparazione molto adeguata/adeguata - PA= preparazione sufficientemente/poco adeguata

Competenze	Infanzia		Primaria		I grado		II grado		Totale		
	A	PA	A	PA	A	PA	A	PA	A	PA	totale
disciplinari	69,54	30,46	67,82	32,18	72,43	27,57	75,17	24,83	70,68	29,32	100
metodologico / didattiche	67,80	32,20	70,18	29,82	61,11	38,89	56,86	43,14	65,6	34,4	100
psicologico/ relazionali	67,39	32,61	68,50	31,50	61,54	38,46	57,08	42,92	64,9	35,1	100
educativo/ pedagogiche	64,62	35,38	67,58	32,42	65,81	34,19	62,31	37,69	64,33	35,67	100

2. Le competenze informatiche

Dal monitoraggio emergono risposte affermative sull'utilizzo quotidiano delle tecnologie informatiche, specie per usi non didattici. La possibilità di utilizzare le tecnologie per la didattica in classe, infatti, riscuote ancora oggi un'adesione assai tiepida: non sono ben noti i programmi di presentazione (61,9%) e l'applicazione della multimedialità alla didattica non è ancora una prassi estesa (55,8%).

Per quanto attiene le competenze informatiche di base, emerge che un buon 12,1% dei rispondenti non conosce i programmi di videoscrittura e un altrettanto sorprendente 21,7% degli insegnanti non conosce lo strumento della posta elettronica. Questi due risultati gettano un'ombra pesante sul corredo delle competenze professionali che il corpo docente neoassunto dovrebbe possedere.

Incrociando questi dati con la categoria "Tipologia di scuola" (fig.12) è emerso che le competenze informatiche dei maestri/maestre della scuola dell'infanzia sono inferiori rispetto a quelle possedute dai docenti in servizio negli altri ordini di scuola, probabilmente perché si considera che le tecnologie non rientrano nel bagaglio culturale necessario agli insegnanti di quel tipo di scuola. Correlando queste informazioni con la sezione F ("Come vive le Nuove tecnologie informatiche a scuola?") si evince un altro dato: sono soprattutto gli insegnanti più giovani, sotto i trent'anni, coloro che dimostrano di essere più propensi all'utilizzo delle TIC.

Ma è l'analisi del dato per età a rilevare la differenza più significativa (fig.12a). Gli under 30 infatti sono assai più propensi all'utilizzo personale delle ICT: oltre il 90% utilizza abitualmente internet e i programmi di videoscrittura, l'85% la posta elettronica.

I livelli di alfabetizzazione informatica decrescono progressivamente con l'innalzarsi dell'età, fino a raggiungere valori decisamente bassi negli over 50, ma è intorno ai 30 anni che si colloca la vera discriminazione generazionale, la linea di demarcazione al di sotto della quale le abilità digitali sono un patrimonio comune e diffuso.

Questi elementi, ovviamente, incidono fortemente anche sull'utilizzo didattico delle ICT e sugli atteggiamenti verso le strumentazioni

Fig. 12. Utilizzo abituale delle tecnologie informatiche, per grado di scuola. Valori percentuali

	infanzia	primaria	I grado	II grado	sul totale rispondenti
Programmi di videoscrittura	75,7%	88,1%	91,2%	92,6%	87,9 %
Posta Elettronica	64%	76,1%	85,5%	85,4%	78,3 %
Navigazione in Internet	74,5%	84,9%	90,2%	90,8%	85,7 %
Programmi di presentazione	24%	36,5%	41%	48,1%	38,1 %
Multimedialità per la didattica	39,1%	60,4%	56%	58,8%	55,8 %

Fonte: elaborazione USR ER da indagine "Profilo professionale neoassunti" 2005/2006

Fig. 12a. Utilizzo abituale delle tecnologie informatiche, per età - Dati Emilia-Romagna - Valori percentuali

	Fino a 30 anni	31/40	41/50	51/60	sul totale rispondenti
Programmi di videoscrittura	90,5	89,6	86,8	79,9	87,9 %
Posta Elettronica	85,5	80,6	75,4	67,3	78,3 %
Navigazione in Internet	93,2	89,6	82,5	72,4	85,7 %
Programmi di presentazione	40,5	39,1	39,2	26,6	38,1 %
Multimedialità per la didattica	64,7	56,1	45,0	47,7	55,8 %

Database USR ER : Indagine "Profilo professionale neoassunti" a.s. 2005/06

3. Altre esperienze di studio e lavoro

Gli insegnanti considerano determinanti (88,94%), ai fini dell'acquisizione delle competenze necessarie all'insegnamento, altre esperienze, professionali e non, esperite non necessariamente in ambito scolastico.

I neoassunti 2005/2006 rappresentano i nuovi protagonisti del cosiddetto "ricambio generazionale della categoria docente", quelli più "freschi" dell'esperienza di vita da precari, coloro che hanno più "sofferto" per raggiungere una stabilità lavorativa e sono stati occupati in altri settori anche affini all'insegnamento, in attesa dell'assunzione a tempo indeterminato. Dai dati emersi si può facilmente asserire che in tali neo-insegnanti sussiste la convinzione che un buon "curriculum" possa costruirsi anche su competenze tratte da esperienze extrascolastiche, utili ad aprire la strada ad un diverso riconoscimento di professionalità.

Il valore dell'esperienza è fortemente avvertito: rilevante è dunque il binomio preparazione ed esperienza pregressa. Sembra, dunque, che i neoassunti intervistati, rispondendo positivamente al quesito, abbiano sentito l'esigenza di cominciare a costruire da sé la propria autonomia professionale in una dimensione interprofessionale(fig.13).

Fig.13. Valutazione, ai fini dell'acquisizione delle competenze professionali dell'insegnante, altre esperienze, professionali e non, esperite sia in ambito scolastico sia in ambito extrascolastico. Valori percentuali

valutazione	%
Determinanti /abb. determinanti	88,94
Poco influenti/ ininfluenti	11,06
totale	100

4. La scelta dell'insegnamento

Le domande rivolte ad esplorare le motivazioni che hanno condotto alla scelta dell'insegnamento come professione hanno ottenuto risposte ben definite. Probabilmente, come lamentato da alcuni nelle osservazioni a fine questionario, le opzioni erano limitate e non coprivano l'intero ventaglio delle motivazioni e dei vissuti che possono condurre a seguire la strada dell'insegnamento, ma le indicazioni che emergono sono comunque significative di un orientamento largamente diffuso (fig. 14).

Il 77% dei docenti afferma di aver scelto l'insegnamento per passione e interesse, con punte dell'82% nella scuola dell'infanzia. Intorno al 6% la percentuale di chi ha compiuto una scelta casuale, mentre per un 15% si è trattato di una scelta "di necessità", perché non si sono avute altre possibilità o alternative. Una scelta comunque meditata, che sembra si sia rivelata una "buona scelta", se è vero che il 90% circa dei docenti intraprenderebbe la medesima strada, se potesse tornare indietro (fig.15).

L'affermazione è generale, trasversale a tutti i gradi scolastici: il valore più basso, registrato tra i docenti della secondaria di secondo grado, si attesta all'87,8%, che è comunque un indice molto alto di soddisfazione per la scelta compiuta.

Nemmeno sembra che abbia influito più di tanto nella scelta una tradizione familiare di insegnamento, dato che solo il 30% dei neoassunti continua nella strada già percorsa da genitori o altri familiari stretti.

Emerge piuttosto, nelle risposte, una marcata differenza per genere (fig. 14a): la percentuale di uomini che hanno scelto l'insegnamento per passione scende al 65%, contro il quasi 80% delle donne. Anche la percentuale degli uomini che, potendo tornare indietro, confermerebbero la scelta dell'insegnamento è sensibilmente inferiore: l'85% contro il 91% delle donne (fig.15a).

E' ancora più interessante notare che questa domanda ha risposte differenziate rispetto all'età (fig. 15b): la propensione a confermare la scelta è maggiore nei giovani (94% tra gli under 30 anni), poi, progressivamente e costantemente, diminuisce con l'età, fino a scendere all'88% nella fascia 51/60 anni. Evidentemente c'è nei giovani un entusiasmo che progressivamente si affievolisce, vuoi per ragioni anagrafiche vuoi per ragioni legate alla maggiore esperienza di vita nella scuola.

Fig. 14- Ragione principale della scelta della professione di insegnante

	infanzia	Prim.	I grado	II grado	sul totale dei risp.
E' stata la migliore opportunità che si è presentata	8,6%	10,1%	11,3%	13,9%	11,0%
E' stata una scelta casuale	5,5%	5,8%	6,8%	9,2%	6,7%
Ho scelto per passione e interesse	82,2%	78,7%	75,6%	73,4%	77,4%
Il titolo di studio che possiedo, offre poche altre alternative	3,7%	5,4%	6,2%	3,5%	4,9%
totale	100	100	100	100	100

Fig.14 a. Ragione principale della scelta della professione di insegnante. Esiti per genere

	M	F	sul totale dei risp.
E' stata la migliore opportunità che si è presentata	17,3	10,1	11,0
E' stata una scelta casuale	10,8	6,1	6,7
Ho scelto per passione e interesse	65,5	79,3	77,4
Il titolo di studio che possiedo, offre poche altre alternative	6,4	4,5	4,9
totale	100	100	100

Fig. 15. Conferma della scelta per l'insegnamento. Esiti per gradi di scuola.

	infanzia	Prim.	I grado	II grado	totale
NO	7,4%	8,8%	9,8%	12,2%	9,6%
SI'	92,6%	91,2%	90,2%	87,8%	90,4%
totale	100	100	100	100	100

Fig. 15 a. Conferma della scelta per l'insegnamento - Esiti per genere

	M	F
Si	85,1	91,3
No	14,9	8,7
totale	100	100

Fig. 15b. Conferma della scelta per l'insegnamento. Esiti per età

	Under 30	31/40	41/50	51/60	totale
NO	5,8	8,7	10,9	12,1	9,6%
SI'	94,2	91,3	89,1	87,9	90,4%
totale	100	100	100	100	100

5. L'esperienza lavorativa nella scuola

Una sezione del questionario mirava ad indagare di quali esperienze pregresse, professionali e non, siano portatori i docenti che nel corrente anno scolastico hanno ottenuto una nomina a tempo indeterminato. Per un inquadramento più completo della situazione risulta utile accennare attraverso quali percorsi si giunga ad un tale traguardo, infatti due sono le strade maestre: la prima passa attraverso la graduatoria permanente che è alimentata nel corso degli anni sulla base di apposite disposizioni normative emanate a cura del ministero, la seconda passa attraverso il superamento di una prova di concorso. A seconda della provenienza dall'una o dall'altra graduatoria le esperienze di formazione in servizio e/o le esperienze lavorative possono essere molto differenziate, in quanto risulta abbastanza plausibile che gli appartenenti al cosiddetto "preariato storico" abbiano alle spalle molti anni di lavoro in settori diversi o lunghi periodi di esperienze maturate attraverso una molteplicità di contratti a tempo determinato nella scuola, mentre i vincitori di concorso provengono per la maggior parte da percorsi di formazione più lunghi e articolati o da periodi di lavoro svolti in ordini diversi del sistema scolastico.

L'indagine conferma l'incapacità del nostro sistema di inserire nel proprio tessuto energie e forze fresche, nel pieno delle loro potenzialità.

Così come l'età dei docenti è già piuttosto avanzata al momento dell'assunzione definitiva, anche la loro esperienza di precariato è pesante: quasi la metà dei neoassunti (48,3%) ha alle spalle oltre 10 anni di lavoro nella scuola con contratti a tempo determinato (*fig.16*).

Solo un quarto di loro (26,7%) "entra in ruolo" con meno di sei anni di precariato, mentre si contano nell'ordine di 10 unità (0,5 del totale) i docenti assunti direttamente, senza l'esperienza dei contratti a tempo determinato.

La situazione tuttavia appare notevolmente diversa in rapporto alla tipologia di posto (*fig.16a*). I docenti che occupano posti di sostegno infatti hanno avuto l'assunzione definitiva assai più celermente degli altri: il 45% è entrato in ruolo con meno di sei anni di precariato. All'estremo opposto si collocano i docenti di religione, che, anche a causa delle disposizioni normative che regolavano precedentemente la loro posizione giuridica, hanno alle spalle molti più anni di precariato: un buon terzo di loro (36,8%) lavora nella scuola da oltre 20 anni, un altro terzo (31,8%) da oltre 16 anni. Per contro, solo il 2% di loro (6 docenti, in valori assoluti) ha un'anzianità di servizio minore di cinque anni.

La condizione di precarietà dei docenti di religione è stata però vissuta con una continuità e stabilità decisamente maggiori rispetto ai colleghi: l'83% ha lavorato nella scuola in modo continuativo fino all'assunzione definitiva, nonostante per molti di loro si sia trattato di un periodo ventennale. Tale percentuale scende al 66% per i docenti di posto comune e al 69% per i docenti di sostegno (*fig.17*).

Dunque il 30% circa dei neoassunti, prima dell'assunzione in ruolo, ha interrotto l'esperienza lavorativa nella scuola con periodi di diversa lunghezza e più precisamente il 16,1% fino a due anni, il 2,4% per tre anni e circa il 6% per periodi superiori ai tre anni. Incrociando queste risposte con i dati riferiti al genere e al numero di figli risulta abbastanza facile individuare in questi periodi di interruzione le assenze del personale femminile, collegate con le cure parentali, in rapporto diretto con il numero dei figli.

Da evidenziare come un numero piuttosto elevato di insegnanti, pari al 10%, non abbia fornito alcuna risposta ai due item sopra analizzati. Si lascerebbe così spazio ad una nuova ipotesi interpretativa che porterebbe a collegare questi periodi lunghi di inattività con la mancanza di occasioni di lavoro.

Un altro item del questionario era orientato ad indagare in quale ordine di scuola fosse stato prestato il servizio durante il periodo di precariato e verificare se, al momento della conferma nel rapporto di lavoro a tempo indeterminato, si fossero generate forme di mobilità interna da un ordine all'altro.

Allo scopo risulta significativo il confronto con l'item che ci fornisce la suddivisione su base percentuale dei docenti neo immessi secondo l'ordine di scuola: se ne ricava (*fig.18*) che gli ordini scolastici con il maggior numero di persone che non avevano alcuna esperienza di insegnamento per quella tipologia di scuola sono la primaria e la secondaria di primo grado e questo potrebbe essere direttamente correlato con il passaggio per mobilità verticale da un ordine all'altro, l'aumento di circa 2 punti percentuali alla scuola dell'infanzia si potrebbe collegare alla mobilità orizzontale, intesa come passaggio da tipologie di scuole diverse – autonome, comunali e paritarie – alla scuola statale, anche se

questo ultimo dato non è disponibile. Il gap relativo alla scuola secondaria superiore ridimensiona in parte il dato della scuola media in quanto risulta abbastanza verosimile attribuire il riassorbimento di questo scarto all'interno di quello della scuola secondaria di 1° grado.

Fig.16. Anni di esperienza nella scuola con contratti a tempo determinato per tipologia di posto. Valori percentuali.

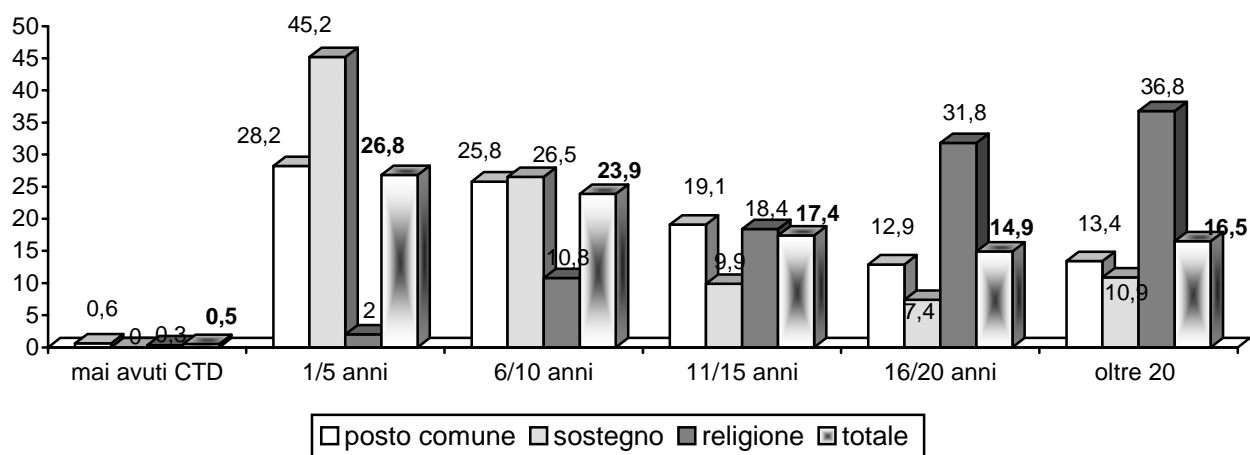


Fig.16 a. Anni di esperienza nella scuola con contratti a tempo determinato per tipologia di posto. Valori percentuali. Tabella.

	mai avuto CTD	5 anni	10 anni	15 anni	20 anni	Oltre 20	Totali
Posto comune	0,6	28,2	25,8	19,1	12,9	13,4	100
Sostegno	0	45,2	26,5	9,9	7,5	10,9	100
Religione	0,3	2,0	10,8	18,4	31,8	36,7	100
Sul totale dei rispondenti	0,5	26,8	23,9	17,4	14,9	16,5	100

Fig. 17. Continuità nei contratti a tempo determinato. Esiti per tipologia di posto.

	continuativo	con interruzioni	totali
Posto comune	66,7	33,3	100
Sostegno	69,3	30,7	100
Religione	83,9	16,1	100
Sul totale rispondenti	69,5	30,5	100

Fig. 18. Appartenenza ai diversi gradi scolastici e mobilità interna da un ordine all'altro al momento dell'assunzione con contratto a tempo indeterminato.

Ordine di scuola	% assunzioni a T.I.	% esperienze prec. nello stesso ordine di scuola	Gap
scuola dell'infanzia	15,30	13,2	+ 2,10
scuola primaria	41,10	36	+ 5,10
secondaria di 1° grado	22	16,9	+ 5,10
secondaria di 2° grado	21,60	22,9	- 1,30

6. L'esperienza lavorativa in altri settori

Passando all'esame delle esperienze di lavoro condotte all'esterno del sistema scolastico (fig.19), si evidenzia che il 47 % del campione preso a riferimento non ha mai svolto alcuna attività lavorativa retribuita, mentre il 53 % ha alle spalle un periodo lavorativo più o meno lungo, svolto nei settori pubblico, privato o autonomo secondo le percentuali indicate nella fig19a.

E' d'obbligo evidenziare che l'1,4 % dei docenti che alla domanda precedente aveva risposto in senso affermativo, non si è in seguito collocato all'interno di un settore lavorativo.

Fig.19. Attività retribuite svolte in altri settori lavorativi prima dell'assunzione a tempo indeterminato.

	no	Sì
Posto comune	45,0	55,0
Sostegno	45,0	55,0
Religione	58,0	42,0
Totali	47,0	53,0

Fig. 19a. Settori in cui si è svolta la precedente esperienza lavorativa

settore	%
pubblico	27,4
Privato	60,5
Autonomo	10,8
Non risposto	1,3 %

L'ultimo item della sezione consiste in un campo aperto in cui viene chiesto ai docenti neo confermati nel contratto di lavoro a tempo indeterminato di indicare quale lavoro si è svolto in concomitanza con l'insegnamento durante il periodo di precariato.

Si sono avute 957 risposte pari al 41 % del campione, che per motivi di carattere logico e statistico si possono raggruppare in cinque tipologie principali:

- a) professioni in connessione organica con la funzione docente che presuppongono un contatto diretto con gli allievi e il connesso esercizio della relazione educativa: insegnante di scuola paritaria, autonoma e comunale, educatore, insegnante in scuole di musica, insegnante di ed. fisica e motoria, allenatore, istruttore sportivo, animatore parrocchiale o di centri estivi;
- b) professioni che concorrono allo sviluppo di competenze utili per la professione docente: psicologo, pedagogista, assistente sociale, ricercatore, bibliotecario, progettista di percorsi di orientamento, traduttore/interprete, guida turistica, giornalista, pubblicista, ecc.;
- c) svolgimento di funzioni di carattere esecutivo: impiegato, amministrativi, tecnico commerciale, lavori vari d'ufficio, operaio, tecnico edile, tecnico di laboratorio, commessa, ecc.;
- d) svolgimento di lavoro autonomo: gestione negozio, produzione spettacoli, agenzie di servizi, studio tecnico, artigiano, studio professionale, ecc.;
- e) svolgimento di mansioni di carattere generico e risposte plurime: varie, operatore, dipendente, funzionario, agente, assistente, consulente, ecc.

Ne risulta il seguente quadro di sintesi.

Fig 20. - Sintesi relativa alle professioni/mestieri/incarichi svolti, suddivisi per tipologie

	Tipologia	Val. assol.	Valore in %
a	professioni in connessione organica con la funzione docente	253	26 %
b	professioni che concorrono allo sviluppo di competenze utili per la professione docente	134	14 %
c	svolgimento di funzioni di carattere esecutivo	187	19 %
d	svolgimento di lavoro autonomo	127	13 %
e	svolgimento di mansioni di carattere generico e risposte plurime	256	26 %

I dati raggruppati sopra, che pure sono stati oggetto di attenta e ripetuta analisi, si prestano ad un alto grado di aleatorietà in quanto per molte delle voci e delle espressioni esaminate è risultato molto difficile disporre l'attribuzione certa ad un'area di pertinenza, perchè le definizioni usate spesso non consentivano di identificare nello specifico quale fosse il settore nel quale si era svolta l'attività e di conseguenza anche quale tipo di competenze potessero essere state sperimentate sul campo.

Un secondo aspetto del problema è sicuramente rappresentato da esperienze lavorative di tipo stagionale, legate a contratti a termine di breve durata. Infatti molte delle attività dichiarate sono riconducibili ad prestazioni di lavoro di carattere precario o ad incarichi a tempo determinato, connessi con l'intensificazione del lavoro che caratterizza alcuni settori in alcuni periodi dell'anno: agricolo, alberghiero, turistico, commerciale. Questo di evince sia nelle tipologie a e b, più direttamente connesse con l'esperienza educativa, sia nelle tipologie c ed e, nelle quali si riscontra una rilevantissima presenza di espressioni generiche. Da annotare come nell'ultima tipologia (e), che percentualmente corrisponde alla prima (a), siano state raggruppate sia le esperienze di carattere generico, sia le esperienze plurime, svolte in diversi campi per periodi di durata non dichiarata. Per ultimo occorre anche considerare che un certo numero delle mansioni e degli incarichi dichiarati sono risultati di difficile attribuzione sia per le espressioni usate (vari, legale, collaborativi, operatore fascia b1, caposquadra LPU, alberghiero, ho fatto di tutto, ecc.), sia per la genericità dei termini utilizzati.

SEZIONE III. LA VITA PROFESSIONALE

Laura Gianferrari, Giacomo Grossi

1. L'attività con gli alunni

Gratificazioni e problematiche

L'insegnamento è un processo complesso, che richiede attenzione a problematiche di diversa natura (cognitive, relazionali, affettive, motivazionali...) e mette in gioco competenze plurime. Una domanda del questionario era rivolta ad esaminare come il docente neoassunto ha affrontato questa molteplicità di problematiche e come le ha percepite e vissute.

Due situazioni risultano particolarmente gratificanti per tutti i docenti, indipendentemente dal grado di scuola in cui operano: i rapporti interpersonali con gli allievi e il momento della presentazione dei contenuti disciplinari, della mediazione cioè tra "il sapere" e gli alunni.

Oltre il 90% dei neoassunti di tutti i gradi scolastici considera molto gratificanti o gratificanti questi due vissuti (*fig. 21*) con punte che nella primaria raggiungono il 95% (rapporti interpersonali) e il 93% (contenuti disciplinari).

Il *core* della professionalità docente, dunque, che ancora consiste nel rapporto con i ragazzi e nell'atto di avvicinarli alla conoscenza, mantiene il suo carattere di gratificazione per l'insegnante, che vi ritrova il senso della propria azione e che probabilmente solo a questo deve la sua soddisfazione per la scelta della professione e la convinzione che ripeterebbe la scelta (*vedi sopra*, sez.II, paragrafo 4).

Risultano invece problematici per i docenti altri due aspetti del proprio lavoro: mantenere la disciplina in classe e far raggiungere esiti di apprendimento soddisfacenti alla generalità della classe. Un insegnante su quattro (24,4%) si trova in difficoltà con gli aspetti comportamentali degli studenti, una percentuale simile (25,4%) deve affrontare il problema degli esiti degli apprendimenti. Analizzando poi per gradi scolastici la questione, si scopre che mantenere la disciplina in classe costituisce un problema per un insegnante su tre nella secondaria di secondo grado (29%), mentre il 33,9% di quelli di primo grado sono in difficoltà nel far raggiungere standard di apprendimento soddisfacenti ai propri studenti.

Si può considerare legato a quest'ultimo aspetto l'altro elemento fortemente problematico per i neoassunti: la personalizzazione dei percorsi in vista di esiti soddisfacenti di apprendimento: oltre il 30% dei docenti (oltre il 32% nella secondaria) considera difficoltoso questo aspetto dell'insegnamento.

F21– Situazioni vissute come problematiche/gratificanti. Valori percentuali.

LEGENDA: G = gratificante/abbastanza gratificante- P = problematica/ abbastanza problematica

	Infanzia		Primaria		Primo grado		Secondo grado		Sul totale rispondenti		
	G	P	G	P	G	P	G	P	G	P	Totali
Mantenere la disciplina in classe	78,7	21,3	77,6	21,4	74,1	25,9	71,0	29,0	75,6	24,4	100
Presentare efficacemente i contenuti disciplinari	90,1	9,9	93,7	6,3	91,5	8,5	91,8	8,2	92,3	7,7	100
Promuovere negli allievi le motivazioni <i>all'apprendimento</i>	90,7	9,3	90,5	9,5	80,1	19,9	83,3	16,7	88,5	11,5	100
Instaurare con gli allievi rapporti interpersonali positivi	91,7	8,3	95,0	5,0	91,9	8,1	91,3	8,7	93,0	7,0	100
Far acquisire strumenti e metodi per l'apprendimento	84,9	15,1	90,2	9,8	87,0	13,0	81,0	19,0	86,8	13,2	100
Far raggiungere uno standard di apprendimento soddisfacente a tutta la classe	83,1	16,9	77,6	22,4	66,1	33,9	71,5	28,5	74,6	25,4	100
Valutare i livelli di apprendimento degli alunni	82,1	17,9	78,8	21,2	77,8	22,2	71,9	28,1	77,6	22,4	100
Valorizzare le eccellenze, personalizzare i percorsi	77,2	22,8	68,8	31,2	67,8	32,2	67,1	32,9	69,5	30,5	100

Strumenti e metodologie di lavoro

Tra le quattro metodologie classiche di lavoro proposte dal questionario (lezione frontale, conversazione-discussione, lavoro di gruppo, didattica attiva), risulta ampiamente condivisa una valutazione di efficacia verso la lezione centrata sulla discussione-conversazione, che ottiene il 93% dei consensi, con punte massime nella primaria (95,7%) e minime nella secondaria di primo grado (89,3%) (fig.22).

Seguono, in ordine di consensi, la didattica attiva (87%) e il lavoro di gruppo (86,7%) , anche se con un progressivo e significativo calo dalla scuola dell'infanzia alla secondaria di secondo grado (da 94,5 % a 75,6% per la didattica attiva e da 95,1% a 77,1% per il lavoro di gruppo).

I dati sull'efficacia della didattica attiva vengono confermati da quelli sulle attività svolte all'esterno della scuola, sulla cui validità c'è un'ampia base di consenso tra i neoassunti (86%), con un andamento nei quattro gradi scolastici che ricalca quello della didattica attiva (dal 91,7% nell'infanzia al 75,4% nella secondaria di secondo grado).

La lezione frontale, un po' a sorpresa, non solo si colloca al quarto posto nel giudizio di efficacia dei neoassunti, con un 80% di consensi, ma ha un andamento discontinuo secondo il grado di scuola: se il suo apprezzamento è molto basso nella scuola dell'infanzia, come d'altronde rientra nella tradizione di questo grado scolastico, la massima preferenza la si riscontra nella scuola primaria, con un 86,6% di consensi, a fronte di un 77,6% nella secondaria di primo grado e il 79,1% in quella di secondo grado.

Questa affezione dei docenti della primaria a metodologie tradizionali pare confermato dalle risposte riferite al libro di testo: nella primaria è considerato molto efficace dal 75,6% dei rispondenti, a fronte di un 69,9% nella secondaria di secondo grado.

Il gruppo professionale più affezionato al libro di testo, però, è quello della secondaria di primo grado, tra cui raggiunge l'80,9% delle preferenze. Particolarmente significative risultano le risposte riferite all'utilizzo delle nuove tecnologie informatiche, dei laboratori scientifici, delle biblioteche: quelle

risorse, che, con il loro apporto di tecnologia, possibilità diversificata d'uso, coinvolgimento della partecipazione e dell'interazione dei singoli, possono diventare potenti strumenti di facilitazione dei processi di insegnamento/apprendimento.

Il giudizio sulla loro efficacia da parte dei docenti neoassunti, che costituiscono il gruppo professionale più fresco di energia e più giovane di età, supera il 70% dei rispondenti, con un consenso dunque che si colloca accanto a quello del libro di testo e, nel caso delle tecnologie informatiche, lo supera (75,5% TIC, 73,4% libro di testo).

Un'analisi per grado di scuola, tuttavia, rende più sfumato questo dato complessivo.

Per biblioteche e laboratori scientifici, infatti, è la scuola dell'infanzia ad innalzare sensibilmente la percentuale totale, con l'80% dei consensi, mentre il giudizio di efficacia diminuisce progressivamente passando ai gradi superiori di scuola.

Considerando che la secondaria di secondo grado è la scuola maggiormente dotata di laboratori scientifici ed informatici, in molti casi anzi è l'unica sul territorio ad essere attrezzata in tal senso, considerato anche che la fascia d'età degli alunni cui si rivolge è la più indicata per un utilizzo di tali strumentazioni in autonomia e consapevolezza, risulta sorprendentemente bassa la percentuale di docenti del secondo grado convinti della loro efficacia: addirittura il 56% per le biblioteche, il 60,6% per i laboratori scientifici, il 76,9% per le tecnologie informatiche.

Si conferma qui che non esiste un legame diretto tra attrezzature/risorse di una scuola e la ricchezza delle esperienze didattiche che vengono proposte agli studenti: il fattore fondamentale è piuttosto l'atteggiamento dei docenti, la loro competenza e la volontà di trasformare strumenti e attrezzature in risorse didattiche.

Da questo punto di vista sembra che il clima ambientale in cui si opera sia un fattore determinante per la conformazione degli atteggiamenti e delle prassi didattiche assai più delle effettive attrezzature della scuola.

C'è tuttavia un altro fattore che l'indagine mette in luce e che merita attenzione, in vista delle prospettive a medio termine: i neoassunti più giovani d'età si mostrano decisamente più convinti dell'efficacia non solo delle tecnologie informatiche, ma anche di laboratori scientifici e biblioteche, rispetto ai colleghi di età più avanzata: c'è un progressivo scostamento verso valori più bassi di gradimento a mano a mano che l'età dei rispondenti si alza (fig. 22 a), passando, per le TIC, da un 78,4% degli under 30 al 67,9% della fascia 51/60. Si ritrova il medesimo andamento anche nei giudizi su laboratori scientifici (da 77,4 a 60,8%) e biblioteche (da 77,4 a 63,9%).

F22 - Metodologie e strumenti considerati efficaci/ molto efficaci per favorire lo sviluppo degli apprendimenti negli alunni per ordine di scuola. Valori percentuali.

	<i>Infanzia</i>	<i>Primaria</i>	<i>I grado</i>	<i>II grado</i>	<i>Totale sui risp.</i>
Lezione frontale	66,5	86,6	77,6	79,1	79,9
Lavoro di gruppo	95,1	91,5	81,1	77,1	86,7
Conversazione-discussione	94,5	95,7	89,3	90,8	93,0
Didattica attiva	94,5	92,5	82,5	75,6	87,0
Attività esterne alla scuola	91,7	91,3	83,6	75,4	86,20
Nuove tecnologie informatiche	60,6	79,5	77,1	76,9	75,5
Libro di testo	61,8	75,6	80,9	69,9	73,4
Materiali elaborati personalmente	93,5	94,9	91	89,8	92,5
Biblioteche	84,0	80,9	63,0	56,0	72,0
Laboratori scientifici	80,6	76,0	70,7	60,8	72,3

F22a - Metodologie e strumenti considerati efficaci/ molto efficaci per favorire lo sviluppo degli apprendimenti negli alunni per età. Valori percentuali.

	<i>Under 30</i>	<i>31/40</i>	<i>41/50</i>	<i>51/60</i>	<i>Totale sui risp.</i>
Nuove tecnologie informatiche	78,4	77,2	74,3	67,9	75,5
Biblioteche	77,4	75,5	67,6	63,9	72,0
Laboratori scientifici	77,4	75,3	69,5	60,8	72,3

2. La comunità scolastica

Una serie di item del questionario era rivolto ad individuare quali rapporti all'interno della scuola producono maggiore o minore problematicità.

Le risposte sono sorprendentemente positive, rivelando un livello di soddisfazione assai alto (mai inferiore all'80%), per tutti i rapporti che si instaurano nella comunità scolastica (*fig. 23*)

L'aspetto che più appare gratificante è la relazione interpersonale con gli alunni: la percentuale complessiva del 94% di docenti che se ne dichiarano molto gratificati o gratificati non subisce variazioni significative in nessun ordine di scuola: si va dal 94,8% dell'infanzia al 95,9% della primaria al 92% della secondaria di primo grado, al 92,4 % del secondo grado, a conferma che il rapporto con gli alunni rappresenta la vera centralità della professione docente.

Leggermente più problematico il rapporto con gli alunni sotto il profilo degli apprendimenti, poiché entrano in causa ragioni non solo interpersonali, ma anche di esiti, verifiche, applicazione. Riemerge qui la problematicità già riscontrata in un precedente item (*fig. 21*), così che il livello di gratificazione dei docenti scende, leggermente nella scuola infanzia e primaria, ma sensibilmente nella secondaria: dal 90% di media complessivo si passa all'86% nel primo grado e all'84% nel secondo grado.

Tra i rapporti considerati meno gratificanti, sia pure all'interno di una fascia che complessivamente supera l'85%, ci sono quelli con i genitori e con il Dirigente scolastico: i rapporti con l'istituzione e con le famiglie vengono vissuti con meno entusiasmo e più distacco rispetto agli altri.

Disaggregando i dati per grado di scuola, risaltano alcuni elementi di interesse.

Risulta, ad esempio, che i docenti meno soddisfatti in generale sono quelli della secondaria di secondo grado, con una vistosa eccezione riguardante il rapporto con i colleghi, che appare assai migliore (90,4%) rispetto alle altre tipologie di scuola, compresa la primaria (89%) e l'infanzia (85,1%), in cui pure la collegialità è maggiormente praticata come prassi didattica e progettuale. Probabilmente il riferimento dei rispondenti è ai soli rapporti interpersonali, che potrebbero presentarsi più soddisfacenti proprio perché svincolati dalla "fatica" della collegialità.

Un'altra eccezione è rappresentata dal personale amministrativo, con cui i docenti della secondaria di secondo grado hanno rapporti migliori rispetto ai docenti di tutti gli altri gradi scolastici.

La scuola dell'infanzia presenta invece un'altra particolarità: livelli di gratificazione assai alti per i rapporti con gli alunni, i genitori, il dirigente scolastico, ma i più bassi in assoluto per i rapporti con i colleghi e con il personale ausiliario.

Il dato potrebbe spiegarsi con la particolare complessità dell'organizzazione della scuola dell'infanzia e con le mansioni specifiche che sono assegnate al personale ausiliario: in un contesto in cui la collaborazione di ognuno è essenziale per il corretto funzionamento del tutto e per non gravare ulteriormente i compiti del collega, gli attriti e i disguidi possono presentarsi più facilmente.

Fig.23. Il rapporto con gli altri soggetti del mondo scolastico. Valori percentuali.

LEGENDA: G = gratificante/abbastanza gratificante - P = problematica/abbastanza problematica

	Infanzia		Primaria		Primo grado		Secondo grado		Sul totale rispondenti		
	G	P	G	P	G	P	G	P	G	P	Tot.
Con il dirigente scolastico	90,8	9,2	87,7	12,3	84,8	15,2	83,6	16,4	85,0	15,0	100
Con il personale amministrativo	86,5	13,5	85,8	14,2	85,1	14,9	88,6	11,4	86,3	13,7	100
Con il personale ausiliario	83,1	16,9	92,3	7,7	89,5	10,5	88,9	11,1	89,5	10,5	100
Con i colleghi	85,6	14,4	89,3	10,7	87,8	12,2	90,4	9,6	88,6	11,4	100
Con gli alunni (apprendimenti)	93,3	6,7	94,0	6,0	86,1	13,9	84,1	15,9	90,0	10,0	100
Con gli alunni (relazione personale)	94,8	5,2	95,9	4,1	91,9	8,1	92,4	7,6	94,0	6,0	100
Con i genitori	88,9	11,1	88,1	11,9	84,8	15,2	80,4	19,6	85,9	14,1	100

3. La partecipazione alla comunità professionale

Un particolare aspetto della vita di un insegnante è stato affrontato dal questionario: la modalità di partecipazione alla comunità professionale, alle iniziative proposte da associazioni disciplinari, professionali, o da sindacati.

Queste forme tradizionali di “partecipazione” sono “frequentemente” praticate da un 25% dei docenti, con una prevalenza di quelli della secondaria di secondo grado (31%), mentre coinvolgono solo un 23% del corpo insegnante degli altri ordini di scuola (fig.24).

Se si analizza il dato per età (fig.25), si riscontra una partecipazione assai più forte tra i docenti over 40: 28% tra i 40 e i 50 anni; 35% oltre i 50 anni, mentre i più giovani (fino a 40 anni) si mostrano assai più tiepidi. Ovviamente rimane aperta la domanda se tale scarsa partecipazione è dovuta ad una ancora scarsa frequentazione della scuola e dei suoi ambienti culturali e associativi, oppure se l’associazionismo ha effettivamente meno appeal per i docenti più giovani.

Un’ulteriore domanda, inoltre, esplorava un’altra delle modalità con cui si partecipa alla vita della più ampia comunità docente: la lettura delle riviste e pubblicazioni del settore (fig. 26).

Rispetto ai seminari e agli incontri, si evidenzia un interesse assai maggiore: il 40% dei docenti è abbonato ad una o più riviste, un altro 23% le consulta regolarmente.

In questo caso non ci sono differenze significative per età, mentre è evidente una diffusione maggiore delle pubblicazioni tra gli insegnanti di scuola dell’infanzia e primaria, assai più scarsa tra quelli della secondaria. I meno interessati sono i docenti della secondaria di primo grado.

Fig. 24 *Partecipazione ad iniziative culturali (seminari, convegni, ecc..) promosse da associazioni professionali ed organizzazioni sindacali, per grado di scuola*

	<i>infanzia</i>	<i>Prim.</i>	<i>I grado</i>	<i>II grado</i>	<i>Totale risp.</i>
Frequentemente	23,4%	23,4%	22,9%	31,6	25
Saltuariamente	47,4%	48,2%	48,1%	40,5	46,4
Raramente	22,2%	23,0%	24,1%	21,6	22,8
Mai	7,1%	5,4%	4,9%	6,3	5,7

Fig.25 *Partecipazione ad iniziative culturali (seminari, convegni, ecc..) promosse da associazioni professionali ed organizzazioni sindacali, per età.*

	<i>-30 anni</i>	<i>31/40 anni</i>	<i>41/50 anni</i>	<i>51/60 anni</i>	<i>Totale risp.</i>
Frequentemente	24,2	21,2	28,1	35,7	25
Saltuariamente	34,7	47,9	48,5	42,2	46,4
Raramente	31,1	24	19,8	19,1	22,8
Mai	10	6,9	3,6	3	5,7

Fig. 26. *Consultazione di riviste e pubblicazioni periodiche specifiche, esiti per grado di scuola.*

	<i>infanzia</i>	<i>Prim.</i>	<i>I grado</i>	<i>II grado</i>	<i>totale</i>
Si, sono abbonato ad una o più riviste	43,0%	46,8%	28,8%	34,0%	39,6%
Le consulto regolarmente	28,5%	21,5%	23,1%	22,0%	23,1%
Le consulto saltuariamente	23,3%	25,2%	36,1%	32,5%	28,9%
Le consulto raramente	3,3%	5,8%	10,3%	8,1%	6,9%
Non le consulto mai	1,8%	0,6%	1,7%	3,5%	1,4%

4. Il supporto nell'anno di formazione

Un particolare aspetto esplorato dall'indagine riguarda i fattori che hanno avuto rilievo per la crescita professionale del docente nel suo anno di formazione (fig.27).

Emerge senza ombra di dubbio la funzione fondamentale svolta dai colleghi, che hanno rappresentato per tutti i neoassunti (87,6%) la risorsa principale, con la collaborazione, il dialogo e il sostegno, informale ma costante, che hanno loro offerto.

La seconda principale fonte di aiuto per il docente neoimpresso in ruolo sono state le riviste e le pubblicazioni (79,9%), una forma di autoaggiornamento cui gli insegnanti attribuiscono un ruolo importante.

L'azione del tutor d'istituto, invece, ufficialmente incaricato del compito di accoglienza, accompagnamento, supporto del neoassunto, è stata meno rilevante, collocandosi solo al terzo

posto (73%) tra i fattori considerati utili o molto utili per la crescita professionale. Ancora meno incidenza sembra abbia avuto il corso di formazione, che è ritenuto utile dal 70% dei neoassunti, alla pari con l'azione del dirigente scolastico e la partecipazione a convegni e seminari.

Sono comunque percentuali alte, ben superiori al 50%, ad indicare che questa pluralità di interventi e di fattori costituiscono un complesso di supporti ciascuno utile, in modo diverso e non nella medesima misura, alla formazione del neoassunto.

Sono risposte che possono anche leggersi come un'indicazione della necessità di non confinare l'anno di formazione ad una sola unilaterale azione (il solo corso di formazione, il solo intervento del tutor d'istituto...), ma di costruire attorno ad esso un ambiente "accogliente", articolato in più offerte di supporto, più azioni, più figure.

La scomposizione degli esiti per fasce d'età evidenzia una diversa posizione dei neoassunti soprattutto nei confronti del corso di formazione: il giudizio sulla sua utilità è direttamente proporzionale all'età dei docenti, poiché sono i più giovani a considerarlo poco utile, mentre più avanza l'età più l'esperienza è parsa interessante (si va da un 63,6% di gradimento degli under 30 al 76,9% della fascia d'età 51/60).

Al contrario, il gradimento per l'azione del tutor diminuisce con l'avanzare dell'età: si va dal 76,4% degli under 30 al 71,3 della fascia d'età più alta.

Fig. 27. Fattori di maggiori utilità, ai fini della formazione professionale, nell'anno di prova, per età. Valori percentuali

	<i>Under 30</i>	<i>31/40</i>	<i>41/50</i>	<i>51/60</i>	<i>sul totale dei rispondenti</i>
Dialogo e collaborazione coi colleghi	87,3	88,3	87,6	83,9	87,6
Aiuto tutor d'istituto	76,4	73,2	73,8	71,3	73,5
Partecipazione al corso di formazione	63,6	69,6	72,8	76,9	70,9
Azione del dirigente scolastico	71,6	69,1	72,7	69,8	70,6
Utilizzo riviste, pubblicazioni	83,1	79,0	79,3	82,5	79,9
Partecipazione incontri, altri corsi, convegni, seminari	67,9	68,8	73,8	75,4	71,0

5. La cura della preparazione professionale

La partecipazione, negli ultimi tre anni, ad attività di formazione in servizio, non sporadiche ma organizzate e con un monte ore non inferiore a 20, è l'indicatore che si è utilizzato per rilevare la propensione a curare la propria preparazione professionale da parte dei neoassunti, escludendo il corso di formazione per l'anno di prova, in quanto obbligatorio.

Il 55,1% dei rispondenti afferma di aver frequentato almeno uno di questi corsi nel triennio, con una propensione maggiore per i docenti della scuola primaria e secondaria di I grado (*figg.28 e 29*).

Considerando l'età, i docenti "sessantenni"⁹ costituiscono la fascia d'età che dichiara la propensione maggiore ad aggiornarsi, seguita dai "quarantenni"¹⁰ (60,1%), mentre il 53,2% di quelli con meno di 30 anni dichiara di non aver frequentato, nell'ultimo triennio nessun corso di almeno 20 ore. La fascia dei "quarantenni" presenta la percentuale più elevata nel dichiarare di aver frequentato più di tre corsi nel triennio 23,2% a fronte del 16,9% dei docenti con meno di trent'anni, che presentano la percentuale più bassa.

Fig.28. Partecipazione ad attività di formazione negli ultimi tre anni. Dati per grado di scuola.

	<i>Infanzia</i>	<i>Primaria</i>	<i>I grado</i>	<i>II grado</i>	<i>Totale risp.</i>
NO	48,9	43,0	43,2	47,5	44,9
SI	51,1	57,0	56,8	52,5	55,1
Totale	100	100	100	100	100,0

Fonte: USR ER indagine Neoassunti 2005-06

Fig. 29. Numero di corsi a cui si è partecipato

	<i>Infanzia</i>	<i>Primaria</i>	<i>I grado</i>	<i>II grado</i>	<i>Totale risp.</i>
Da 1 a 3	62,7	74,3	81,6	73,0	74,0
Più di 3	31,9	20,7	15,4	21,2	21,2
Non risposto	5,4	5,0	3,0	5,8	4,8
Totale	100	100	100	100	100,0

Fonte: USR ER indagine Neoassunti 2005-06

Solo il 27,4% dei rispondenti ha frequentato, in precedenza, corsi di formazione on-line (fig.30). Tale partecipazione è avvenuta soprattutto in qualità di corsista (91,6%), ma l'8,4%, delle risposte indica che sono state svolte anche funzioni diverse (il 4,3% quella di e-tutor in corsi on line). Questo dato evidenzia, come è stato segnalato anche da alcune risposte alla domanda finale del questionario, che tra i docenti neo assunti ci sono professionalità riconosciute a tal punto da consentirne l'utilizzazione, quale docente e/o coordinatore di lavori di gruppo, e/o e-tutor ..., in corsi rivolti prevalentemente a colleghi già di ruolo.

⁹ il dato dei docenti con più di sessanta anni va "letto" tenendo presente il loro numero complessivo (7)

¹⁰ con "quarantenni" indichiamo la fascia da 41 a 50 anni.

Tale aspetto è più evidente per i docenti di scuola secondaria di II grado . In questo caso sono i “cinquantenni”¹¹ (13,9%) ad aver assunto anche ruoli diversi da quello del corsista, con un 8,3% che ha svolto anche la funzione di e-tutor, seguiti dai “trentenni” (9%, con il 4,3% di e-tutor).

Fig. 30. Precedenti corsi di formazione on line

	<i>Infanzia</i>	<i>Primaria</i>	<i>I grado</i>	<i>II grado</i>	<i>Totale risp.</i>
NO	82,8	68,5	70,1	75,8	72,6
SI	17,2	31,5	29,9	24,2	27,4
Totale	100	100	100	100	100
Si, come corsista	95,5	92,8	92,3	86,4	91,6
Si, come e-tutor on line	0,0	3,8	5,4	5,8	4,3
Si, in altri ruoli	4,5	3,4	2,3	7,8	4,1
Totale risposte (1)	100	100	100	100	100

(1) era possibile fornire più risposte

Fonte: USR ER indagine Neoassunti 2005-06

6. Il corso di formazione neoassunti

Aspettative, piattaforma on-line e relativi materiali.

L’esperienza della frequenza del Corso di formazione per neoassunti costituisce l’unica esperienza formativa che accomuna tutti gli insegnanti entrati in ruolo.

Per comprendere meglio gli esiti dell’indagine, è utile ricordare che dall’a.s. 2001-02 il modello formativo introdotto con la legge 270/82 e recepito dall’art.440 del T.U. del 1994, con lo standard di 40 ore in presenza, è stato significativamente modificato con l’affidamento all’INDIRE del compito di predisporre una piattaforma ispirata ai principi della formazione dell’e-learning integrato¹². L’esperienza precedente, anche a fronte di indicazioni ministeriali pregnanti e cogenti sui contenuti da far affrontare ai corsisti, aveva fatto registrare “una notevole usura (ripetitività dei contenuti, prevalenza delle lezioni frontali, offerte non adeguate alle domande formative dei docenti...)”, come segnalava la Nota prot. n.39 del 28 maggio 2001, che evidenziava la necessità di “percorrere strade innovative”, suggerendo di valorizzare l’ambito d’Istituto, del territorio e della “rete” telematica, “utilizzando prioritariamente le nuove opportunità formative, come i sistemi di insegnamento a distanza, gli sportelli informatici, i web forum, le conference...”

¹¹ con “cinquantenni” indichiamo la fascia da 51 a 60 anni.

¹² Il primo progetto di formazione ha coinvolto 44.734 insegnanti di ogni ordine e grado assunti nell’a.s.2001-02, con la costituzione di 2.378 classi virtuali.

Il periodo di prova, di cui il corso di formazione è uno degli elementi costitutivi, si delinea secondo le direttrici dell'attività d'Istituto, più collegata ai bisogni formativi del docente, e delle attività seminariali. Queste ultime rimangono per una quota "a gestione territoriale", in base alle indicazioni dell'U.S.R. e degli U.S.P. (15-20 ore), mentre l'altra quota (20-25 ore convenzionalmente misurate tramite l'acquisizione di crediti) viene "governata" centralmente tramite la piattaforma Puntoedu neoassunti dell'INDIRE, che, a partire dall'avvio sperimentale, diventa ogni anno più ampia. L'INDIRE si è posto l'obiettivo "dello sviluppo delle competenze" privilegiando un ambiente d'apprendimento, più che un sistema di formazione a distanza. Il modello teorico scelto è stato quello del *learning by doing*, volendo contribuire anche alla trasformazione del modello comunicativo prevalente, sia nelle attività di formazione, sia nella pratica didattica: quello frontale, erogativo, della lezione.

Il questionario ha cercato di indagare tanto sulla percezione che i neoassunti hanno rilevato sulla coerenza fra le loro aspettative e le proposte della piattaforma INDIRE, quanto sulla effettiva fungibilità dei materiali consultati nella prospettiva della futura attività scolastica¹³.

Il 74,6% dei rispondenti trova adeguate alle proprie aspettative formative le proposte trovate in piattaforma (fig.31). Sono gli insegnanti della scuola d'infanzia a segnalare il maggior gradimento (69,3%) e la minore "delusione" (30,8%) a fronte del 37% di delusi tra i docenti di scuola primaria e secondaria di II grado.

La percentuale di docenti neo assunti che trova il corso di formazione "*e-learning blended*" molto rispondente alle proprie aspettative cresce con l'aumentare dell'età: dal 16,8% degli under trenta al 57,1% degli upper 60 anni.

La formazione in vista della futura attività scolastica, è invece considerata utile dal 73,2% dei rispondenti (fig.32). Sono i docenti della scuola d'infanzia a segnalare il maggior apprezzamento (77,2%), mentre la percentuale di chi l'ha reputata relativamente poco utile decresce da circa un insegnante su tre della scuola secondaria di II grado fino a un insegnante su cinque della scuola d'infanzia.

Sono gli upper 60 anni (100%) e gli under 30 (75,3%) a considerare i materiali, scaricabili dalla piattaforma NDIRE, molto o abbastanza utili per la propria futura attività scolastica. Scettici, circa un terzo (33,6%) dei "quarantenni".

Fig. 31. Risposta del corso di formazione "neoassunti alle aspettative, dati per grado di scuola. Valori percentuali .

	<i>Infanzia</i>	<i>Primaria</i>	<i>I grado</i>	<i>II grado</i>	<i>Totale risp.</i>
Molto risposto/risposto	69,3	63	65,8	63	64,6
sufficientemente/poco risposto	30,7	37	34,2	37	35,4

Fonte: *USR ER indagine Neoassunti 2005-06*

¹³Alla domanda "Esprimi con un voto da 0 a 5 la tua valutazione complessiva di questa esperienza formativa", i docenti neo assunti nel 2001-02 hanno dato una valutazione in qualche modo positiva (opzioni 3-4-5) : 90,7% (Italia) e 82,2% (E-R) a fronte di quella in qualche modo negativa: 9,2% (Italia) e 17,9% (E-R).

Alla domanda "Esprimi con un voto da 0 a 5 la tua valutazione complessiva di questa esperienza formativa", i docenti neo assunti nel 2001-02 hanno dato una valutazione in qualche modo positiva (opzioni 3-4-5) : 90,7% (Italia) e 82,2% (E-R) a fronte di quella in qualche modo negativa: 9,2% (Italia) e 17,9% (E-R).

Elaborazione da tab.7.1, in *L'ambiente di formazione Puntoedu, Quaderni degli annali dell'Istruzione*, n.107-108, Le Monnier, Roma 2004, pagg.82-83

Alla domanda "Attribuisci un punteggio alla risorsa Corsi on line" nel 2001-02, a livello nazionale ha dato una valutazione positiva il 91,2% dei docenti neo assunti rispondenti, con un 15,1% che ha scelto l'opzione più elevata. In Emilia Romagna sono stati rispettivamente l'84,6% e il 9,2%. La valutazione negativa è indicata dal 9,9% (Italia) e dal 15,4% (Emilia Romagna).

Elaborazione da *ibidem*, tab.4.4, pag.49

Fig. 32. Utilità dei materiali consultati on line per l'attività scolastica, per grado di scuola. Valori percentuali.

	<i>Infanzia</i>	<i>Primaria</i>	<i>I grado</i>	<i>II grado</i>	<i>Totale risp.</i>
Molto utili/utili	77,2	74,5	73,7	67,4	73,2
sufficientemente/poco utili	22,8	25,5	26,3	32,6	26,8

Fonte: USR ER indagine Neoassunti 2005-06

La funzione dell'e-tutor

La figura più innovativa, nella nuova struttura del Corso di formazione, è l' e-tutor, che secondo la nota ministeriale n.447 del 21 marzo 2005 del MIUR “*dovrebbe possedere competenze comunicativo-relazionali, metodologico-didattiche, informatiche e di coordinamento insieme a quelle più strettamente professionali: di essere in grado di lavorare in rete con le scuole, di saper riflettere sulla pratica didattica, di saper documentare, di saper apprendere dal contesto organizzativo della scuola*” La nota sembra, però, sovrapporre la figura del docente esperto (tutor di scuola), richiesta dall'attività d'Istituto con quella dell'e-tutor, quando afferma “*La funzione richiesta sarà di affiancamento all'attività di servizio dei docenti in formazione, privilegiando gli aspetti di programmazione educativo-didattica, di progettazione, di predisposizione di strumenti di verifica e valutazione, di facilitazione di rapporti interni ed esterni all'istituzione scolastica, favorendo l'approfondimento e il collegamento dell'esperienza didattica e di istituto con l'offerta formativa disponibile on-line*”¹⁴.

Più sfumate, meno ambiziose e più aderenti alla situazione reale, le indicazioni ministeriali fornite per l'avvio dell'attività formativa per i neoassunti, prevista per l'a.s.2005-06. Si indicano solo i criteri di individuazione degli e-tutor, dando la preferenza a coloro che avevano già svolto questa funzione e l'avevano “*appresa*” sul campo, con le esperienze pregresse¹⁵.

In genere la figura dell'e-tutor non coincide con quello del “*docente esperto – tutor di scuola*”, sia per la non corrispondenza, salvo rare eccezioni, tra corso di formazione e scuola di appartenenza, sia per le differenti competenze richieste per le due funzioni.

Alla prima si chiedono competenze informatiche, capacità di dialogare con la piattaforma INDIRE, capacità comunicativo-relazionali, disponibilità a svolgere le attività necessarie per la gestione della piattaforma anche fuori dall'ambiente scolastico.

Alla seconda si richiedono competenze disciplinari, conoscenza del P.O.F., dell'organizzazione dell'Istituto e del contesto territoriale in cui la scuola è collocata, oltre, naturalmente a capacità comunicativo-relazionali. Non è certamente facile trovarle contemporaneamente presenti in un unico docente.

Con le domande proposte col questionario si è cercato di rilevare, in termini di utilità percepita dai neoassunti, ciò che questi pensavano delle diverse funzioni svolte dall'e-tutor:

- supporto nell'approccio alla piattaforma: assistenza nell'utilizzo dei materiali presenti in PuntoEdu (tratto di supporto gestionale); nell'utilizzo degli strumenti di comunicazione interattiva quali

¹⁴ Ibidem

¹⁵ Nota prot.n.196 del 3 febbraio 2006 . “ L'e-tutor potrà essere individuato, preferibilmente, tra coloro già coinvolti in esperienze pregresse di formazione secondo il modello e-learning integrato (partecipazione al progetto ForTic; ai progetti di formazione per il D.M. 100 e D.M.61; Formazione a sostegno della Riforma –Dl.vo59/04)”.

mail, forum, chat..., (tratto tecnologico); trasmettere gli avvisi e le comunicazioni importanti (tratto di servizio);

- aiuto nella costruzione del percorso formativo dei corsisti (ad es. presentando la struttura della piattaforma e dei materiali in essa presenti);
- comunicativo-relazionali : infondere fiducia e sicurezza; facilitare rapporti, scambi, idee, progetti per la creazione di una rete territoriale (ad es. costituire gruppi di docenti in grado di rimanere in contatto anche a corso concluso...).

Per ognuna delle sei opzioni proposte era possibile indicare fino a tre risposte. I 2.125 docenti neoassunti, che hanno risposto al questionario, hanno selezionato, in totale, 5.346 opzioni, per una media di 2,52 risposte date (*fig.33*).

La funzione considerata più utile è stata quella di “supporto informatico”.

Il tratto più apprezzato è stato quello dell’ “assistenza nell’utilizzo dei materiali presenti in PuntoEdu” (20,5% delle 5.346 opzioni effettuate), quasi equivalente al tratto “di servizio” costituito dal “trasmettere gli avvisi e le comunicazioni importanti (19,9%). Il tratto più “tecnologico”, costituito dall’ “assistere nell’utilizzo di mail, forum, chat” è percepito come quello meno importante (14,9%).

Per quanto riguarda le funzioni comunicativo-relazionali è stato percepito come molto utile il tratto relativo all’ “infondere fiducia e sicurezza” (19,5%), mentre quasi trascurabile (8,1%) è il ruolo di facilitatore di rapporti, scambi, costruzioni di reti territoriali.

A fronte di questi esiti, sembra legittimo chiedersi se gli e-tutor sono stati effettivamente motivati/responsabilizzati dalle reali consegne/indicazioni/richieste date/presentate agli e-tutor durante i seminari di formazione regionale, provinciali e dai Direttori dei Corsi; e se sono adeguati tanto i tempi (sia quelli connessi all’apertura delle funzioni della piattaforma PuntoEdu sia quelli effettivamente concessi all’e-tutor per organizzare complessivamente le ore in presenza) quanto la composizione dei gruppi (sia tenendo in considerazione la loro composizione rispetto al grado scolastico sia per quanto riguarda il numero dei corsisti, spesso superiore a 20).

Il 17,2% delle opzioni segnala l’e-tutor come utile per “fornire aiuto nella costruzione del percorso formativo dei corsisti”¹⁶.

Gli insegnanti di scuola secondaria, sia di I sia di II grado rappresentano un e-tutor la cui funzione di supporto informatico è utile per il tratto di servizio (22,7% delle scelte) e per il tratto del supporto gestionale (20,9%), ma che sa anche infondere fiducia e sicurezza (19,1%). Gli insegnanti di scuola Primaria rappresentano un e-tutor con le stesse caratteristiche, anche se con un ordine, nei pesi percentuali appena diverso: supporto gestionale (20,1%), capacità di infondere fiducia e sicurezza (19,4%) e tratto di servizio nella funzione di supporto alla piattaforma (18,7%). Per gli insegnanti della Scuola dell’Infanzia il tratto che caratterizza l’e-tutor è la capacità d’infondere fiducia e sicurezza (22%), ma lo rappresentano anche in grado di fornire supporto gestionale (19,4%), aiuto nella costruzione del percorso formativo (18,1%), capace di supporto tecnologico (17%) e di svolgere la funzione di servizio (16,2%).

Per gli insegnanti di ogni ordine di scuola il tratto di facilitatore di rapporti, scambi, idee, progetti per la creazione di una rete territoriale è la caratteristica dell’e-tutor percepita come la meno importante, senza differenze significative in funzione dell’ordine di scuola di appartenenza.

La capacità di infondere fiducia e sicurezza è apprezzata sempre di più col crescer dell’età (dal 15,4% degli under 30 al 30% degli upper 60).

¹⁶ Nel 2001-02 i docenti neo assunti rispondendo alla domanda “ In cosa il tuo tutor è stato utile” hanno collocato al primo posto 38,7% (Italia) e 42,9% (E-R) l’ “Essere informato”, al secondo l’ “Assistenza all’uso delle risorse” rispettivamente 34,2% e 34,1% e all’ultimo “Favorire la costruzione di una rete territoriale”, con rispettivamente il 7,9% e il 9,7%. Le altre opzioni, riportate secondo la scala ordinale nazionale, erano : “Aiuto costruzione proprio percorso formativo”, “Ricevere fiducia e sicurezza”, “Assistenza uso di strumenti di comunicazione”, “Ricevere suggerimenti e correzioni”, “Consigli sull’uso in classe delle risorse”. Cfr. L’ambiente di formazione Puntoedu, opera cit., tab.6.1, pag.72

Fig. 33. Funzione dell'e-tutor ritenuta più utile

	<i>Infanzia</i>	<i>Primaria</i>	<i>I grado</i>	<i>II grado</i>	<i>Totale risp.</i>
Assistere nell'utilizzo dei materiali presenti in Puntoedu	19,4	20,1	21,6	20,9	20,5
Assistere nell'utilizzo degli strumenti di comunicazione interattiva (mail, forum ,chat...)	17,0	15,2	13,7	13,9	14,9
Trasmettere avvisi e le comunicazioni urgenti	16,2	18,7	22,3	22,7	19,9
Fornire aiuto nella costruzione del percorso formativo dei corsisti	18,1	17,6	17,0	15,8	17,2
Infondere fiducia e sicurezza	22,0	19,4	18,1	19,1	19,5
Facilitare rapporti, scambi, idee, progetti per la creazione di una rete territoriale	7,3	9,0	7,3	7,6	8,1
Totale risposte (1)	100	100	100	100	100

(1) Era possibile indicare più risposte, fino ad un massimo di 3

7. La domanda di formazione in servizio

La formazione in servizio dovrebbe “contribuire allo sviluppo negli insegnanti soprattutto di *competenze*. L'obiettivo principale è quindi rappresentato dal difficile passaggio “dalla teoria alla pratica”, allo sviluppo, cioè, della *situated knowledge* “del collegamento reale tra la così detta conoscenza “*dichiarativa*” e quella “*procedurale*” che garantisce appunto lo sviluppo delle competenze.”¹⁷

Una concezione moderna dell'insegnante lo rappresenta, pertanto, come facilitatore di un processo d'apprendimento collaborativo, piuttosto che esclusivamente come l'esperto di un dominio di conoscenza, che ha il compito di trasmettere la sua competenza agli studenti.

La domanda su quali tematiche i docenti neoassunti desidererebbero frequentare un corso di formazione presentava dieci opzioni, ed era possibile indicare fino a tre risposte. I 2.125 insegnanti che hanno risposto al questionario hanno selezionato, in totale, 5.824 opzioni, per una media di 2,74 risposte date. Gli esiti (fig.34) evidenziano che i neoassunti evidenziano bisogni formativi sul “come fare scuola” (il 22,9% chiede approfondimenti didattico/metodologici), sull'acquisire abilità e competenze nell'uso delle nuove tecnologie (17,2%), per migliorare le conoscenze e le competenze disciplinari (16,9%) e le capacità connesse al saper gestire la relazione insegnanti/alunni (13,4%).

Il dato percentuale, relativamente basso, delle problematiche dell'adolescenza e della pre-adolescenza (8,3%) deve tener conto dell'alto numero complessivo dei docenti di scuola dell'infanzia e primaria rispetto a quelli della scuola secondaria.

¹⁷ Giovanni Biondi “La formazione in servizio dei docenti e l'e-learning”, in L'ambiente di formazione Puntoedu, Quaderni degli annali dell'Istruzione, n.107-108, Le Monnier, Roma 2004

Risultano marginali e abbastanza poco sentiti i temi della gestione della relazione insegnanti/genitori (6,5%), dell'organizzazione scolastica (4,8%), quelli sociali o di attualità (4,4%) o quelli pedagogici generali (4,3%).

73 insegnanti, pari all'1,3% delle risposte date, ma anche pari al 3,4% dei rispondenti, si sono serviti dell'opzione "altro", per meglio precisare il loro pensiero.

Poiché si può "leggere" la rappresentazione dei bisogni formativi anche in termini di rappresentazione dei tratti caratteristici della professionalità docente da parte dei neoassunti, diventa più ricca d'implicazioni la lettura dei dati scorporati per ordine di scuola.

I docenti di Scuola dell'Infanzia descrivono un docente che deve essere esperto metodologicamente e didatticamente (22,7%) e che deve superare o il gap iniziale di una scarsa competenza nell'uso delle nuove tecnologie o la necessità di acquisire queste competenze, in quanto considerate tratto significativo della propria professionalità (16,6%). La capacità di gestire le relazioni insegnante/alunno (12,3%) è considerata equivalente a quella di gestione della relazione insegnante/genitori (11,2%). Viene data importanza anche agli approfondimenti disciplinari (11,6%). Questa scelta si può ricordare con la trasformazione culturale che gli Orientamenti della Scuola dell'Infanzia (1991) hanno introdotto, valorizzando la professionalità degli insegnanti della Scuola dell'Infanzia (colti e competenti).

Gli insegnanti della Scuola Primaria, tramite i propri bisogni formativi, indicando gli stessi tratti proposti dagli insegnanti della Scuola dell'Infanzia, seppure ponendoli in un ordine differente e dando loro pesi percentuali diversi. Resta privilegiato l'aspetto metodologico/didattico (24,3%), sono quasi equivalenti fra di loro la competenza disciplinare (18,3%) e quella nelle nuove tecnologie (17,0%). I problemi della "relazione", e pertanto la richiesta di essere competenti nella loro gestione, sono percepiti come più rilevanti se si tratta della relazione insegnanti/alunni (14,5%), a fronte di quella tra insegnanti e genitori (7,9%).

Per i docenti di Scuola secondaria di I grado diventa più rilevante acquisire competenze relative alle problematiche dell'adolescenza e della pre-adolescenza (14,7%), che precedono quelle relative alla gestione dei problemi relazionali insegnanti/alunni (12,2%). Queste competenze completano, nello stesso ordine indicato dagli insegnanti di Scuola Primaria, quelle metodologico-didattiche (22,9%), quelle disciplinari (17,8%) e quelle nelle nuove tecnologie (16,9%). Viene segnalata come ultima, con una rilevanza percentuale praticamente trascurabile, la gestione dei problemi relazionali insegnanti/genitori (2,9%).

Un profilo analogo emerge dalla rappresentazione fornita dagli insegnanti della secondaria di II grado. Un docente che deve padroneggiare competenze metodologico-didattiche (20,6%), affiancate da quelle nelle nuove tecnologie (18,2%) e disciplinari (17,1%). I problemi relazionali tra insegnanti/alunni (13%) sono percepite come appena un po' più rilevanti delle problematiche adolescenziali e pre-adolescenziali (11,7%).

I problemi relazionali tra insegnanti e genitori sono poco sentiti (3,8%) e restano relegati all'ultimo posto.

Sono dunque soprattutto le competenze relazionali a "segnare" le diversità nel profilo professionale del docente neoassunto, se si considera il grado di scuola in cui insegna.

Scorporando i dati per età, a parte gli insegnanti upper 60, che segnalano come bisogno formativo più significativo (30% delle risposte date) l'imparare a servirsi delle nuove tecnologie, tutte le altre fasce d'età indicano come prioritari gli approfondimenti didattico/metodologici, seguiti da quelli disciplinari. La richiesta di formazione nell'uso delle nuove tecnologie cresce leggermente con l'età (da 14,3% a 18,8%).

Fig. 34 *Tematiche richieste per la formazione*

	<i>Infanzia</i>	<i>Primaria</i>	<i>I grado</i>	<i>II grado</i>	<i>Totale risp.</i>
Approfondimenti disciplinari	11,6	18,3	17,7	17,1	16,9
Approfondimenti didattico/metodologici	22,7	24,3	22,9	20,6	22,9
Uso delle nuove tecnologie	16,6	17,0	16,9	18,2	17,2
Temi pedagogici generali	7,8	3,5	3,5	4,2	4,3
Temi sociali e di attualità	5,4	4,2	3,6	4,9	4,4
Problematiche dell'adolescenza o pre-adolescenza	4,2	4,9	14,7	11,7	8,3
Problemi di organizzazione scolastica	7,3	4,0	4,3	5,3	4,8
Problemi relazionali insegnanti-alunni	12,3	14,5	12,2	13,0	13,4
Problemi relazionali insegnanti-genitori	11,2	7,9	2,9	3,8	6,5
altro ...	0,9	1,4	1,3	1,2	1,3
Totale risposte (1)	100	100	100	100	100

(1) *Era possibile indicare più risposte, fino ad un massimo di 3*

Fonte: *USR ER indagine Neoassunti 2005-06*

La domanda aperta prevista nell'item ha avuto la risposta di 73 insegnanti, che hanno segnalato altre tematiche sulle quali vorrebbero essere aggiornati/formati. In 15 docenti indicano altre "problematiche relazionali": 13 tra insegnanti ed insegnanti (compresi gli educatori assistenziali), 1 tra insegnanti e alunni e 1 tra insegnanti e dirigenti scolastici. L'integrazione, dei diversamente abili (9) o degli stranieri (6), è l'altra tematica rilevante.

La tematica della valutazione, che sarebbe potuta rientrare nelle tematiche pedagogiche generali, è richiesta da 4 docenti, che ne intendono sottolineare la rilevanza (fig.35).

Fig.35. Ulteriori indicazioni sulle tematiche su cui si desidererebbe frequentare un corso d'aggiornamento/formazione.

		Scuola Infanzia	Scuola Primaria	Scuola Secondaria di I grado	Scuola Secondaria di II grado
	Totale	Totale	Totale	Totale	Totale
Problematiche relazionali	15	5	5	2	3
Diversamenti abili	9		6	3	
Metodologie	7	1	2	3	1
Intercultura	6		5	1	
Disturbi dell'apprendimento	4		3	1	
Legislazione scolastica	4		1	1	2
Valutazione	4				4
Riforma della scuola	3	1	1	1	
Lingua inglese	2	1	1		
Vari	16		7	4	5
Nulle	3		1	1	1
Totale risposte	73	8	32	17	16

Fonte: USR ER indagine Neoassunti 2005-06

8. L'efficacia delle tecniche di formazione

Il lavoro di gruppo tra colleghi (59,5%) e la lezione con esperti (57,5%) sono le tecniche considerate più efficaci dai docenti neoassunti. Il 45,0% indica come efficace la formazione on-line assistita da un e-tutor¹⁸. Non sono invece conosciute la ricerca-azione (83,0%) e il counselling (87,9%) (fig.36).

Due insegnanti su dieci affermano di non apprezzare tanto la lezione/conferenza con esperti, quanto il lavoro di gruppo tra colleghi. Altrettanti non rispondono alla domanda.

Tre neoassunti su dieci non ritengono efficace la formazione on line, anche se assistita da un e-tutor e altrettanti non rispondono alla domanda.

Nell'analisi per ordine di scuola (fig.37) non sono stati riportati i dati relativi alla ricerca-azione, al counselling e alle tecniche interattive, in quanto non conosciute da più di 7 neoassunti su dieci.

La lezione con esperti è considerata efficace dal 65,4% (valore massimo) dei docenti neoassunti che insegnano nella scuola secondaria di I grado rispetto al 51,7% (valore minimo) dei docenti della scuola d'infanzia.

I neoassunti in servizio nella scuola primaria (62,4%) reputano efficace la tecnica del lavoro di gruppo a fronte del 51,8% di quelli della secondaria di II grado. La formazione on-line è reputata efficace dal 47,6% dei docenti della secondaria di I grado, a fronte del 40,6% dei docenti della scuola d'infanzia.

¹⁸ E' necessario precisare che, nell'elaborazione dei dati riportati nella tabella 34 e 35, si è tenuto in considerazione il dato "non risposto". Non è stato riportata la tabella che restituiva il dato relativo alla domanda se i docenti neoassunti conoscevano o no la tecnica di cui dovevano riportare la propria opinione in relazione all'efficacia. Questi dati differiscono per circa un 2% di docenti, che affermano di non conoscere la tecnica in oggetto, ma poi ne restituiscono la propria opinione sull'efficacia. Lo scostamento è minimo e statisticamente non rilevante, pertanto il dato "non risposto" può essere letto anche come "tecnica non conosciuta".

Sono dati ancor più significativi se si pensa alla relazione che intercorre tra le tecniche di cui si è avuto conoscenza durante i corsi di formazione o di aggiornamento frequentati e quelle che si utilizzano in aula.

Fig. 36. *Efficacia delle tecniche di formazione.*

	Lezione/ conferenza con esperti	Lavoro di gruppo tra colleghi	Formazione on-line assistita da un e-tutor	Tecniche interattive (role play- ing, simulazioni ...	Ricerca- azione assistita	Counselling
Molto efficaci/efficaci	57,5	59,5	45	18,1	12,5	7,2
sufficientemente/poco efficaci	19,3	19,4	24,3	7,6	4,5	4,9
non risposto	23,2	21,1	30,7	74,3	83,0	87,9

Fonte: *USR ER indagine Neoassunti 2005-06*

Fig. 37. *Efficacia delle tecniche di formazione, per grado di scuola.*

E = molto efficaci/efficaci; PE = sufficientemente/poco efficaci; NR = non risposto

		<i>Scuola Infanzia</i>	<i>Scuola Primaria</i>	<i>Scuola Secondaria di I grado</i>	<i>Scuola Secondaria di II grado</i>	totale
Lezione con esperti	E	51,7	57,1	65,4	54,6	57,5
	PE	18,4	18,9	16,0	23,5	19,3
	NR	29,9	24,0	18,6	21,9	23,2
Lavoro di gruppo	E	61,9	62,4	59,9	51,8	59,5
	PE	18,7	18,9	17,5	22,7	19,4
	NR	19,4	18,7	22,6	25,5	21,1
Formazione on-line	E	40,6	45,4	47,6	44,7	45,0
	PE	21,8	25,6	23,9	23,7	24,3
	NR	37,6	29,0	28,5	31,6	30,7

SEZ. IV. 4. Le prospettive: insegnanti “di ruolo”..... e poi?

Laura Gianferrari

I docenti appena assunti, dopo aver compiuto il percorso, spesso non breve, da attività precarie in settori ad alta flessibilità al precariato nella scuola, dalla formazione iniziale all’abilitazione, una volta approdati al “posto fisso”, quali prospettive nutrono per il loro futuro?

L’indagine poneva al riguardo domande sul progetto di vita complessivo della persona, sugli obiettivi perseguiti sia a livello personale sia a livello professionale.

Le risposte evidenziano che nei docenti c’è un’ uguale attenzione alle prospettive professionale e a quelle personali: l’impegno familiare e la carriera interna alla scuola rappresentano le due opzioni scelte in egual misura (circa il 40% per ciascuna), in modo equilibrato e assai simile per tutti i gradi scolastici e per tutte le età; seguito da vicino (33%) dalla “carriera complementare”, termine che stava a riassumere tutte le attività esterne sia alla scuola sia all’amministrazione scolastica.

Ciò che interessava rilevare era se la prospettiva professionale del docente è rivolta verso un progetto da realizzarsi all’interno della scuola o all’esterno (*fig.38*): il 38% dei rispondenti ha affermato che intende perseguire una carriera all’interno della scuola e il 33% fuori dalla scuola. Tra questi la maggioranza è costituita da docenti di scuola secondaria, sia di I sia di II grado: rispettivamente il 37% e il 40% .

Molto significativa è l’analisi di questa domanda per età: emerge infatti un andamento dei propositi inversamente proporzionale all’età (*fig.38a*).

Mentre i docenti più giovani hanno aspettative molto alte verso la carriera interna alla scuola ed anche verso quella parallela (assegnazioni presso l’Amministrazione, enti di ricerca, università, sindacati), più cresce l’età più questa aspettativa diminuisce, mentre crescono i progetti orientati verso l’esterno, verso il “fuori”.

Se il 46,8% dei più giovani ha intenzione di seguire la carriera interna alla scuola e il 27,4% quella parallela, progressivamente queste percentuali si riducono: rimangono alte fino a 40 anni, per scendere successivamente a livelli sensibilmente più bassi. Oltre i 50 anni solo il 24,6% ha aspettative per il vicariato o la dirigenza, mentre scompare quasi del tutto (5,5%) l’orientamento verso i comandi o la carriera universitaria. Parallelamente aumenta con l’età, e probabilmente con la delusione per le prospettive che la scuola offre, l’interesse per l’esterno, per ciò che offre il mondo del volontariato o della libera professione.

Questi dati aprono uno scorcio interessante sulle motivazioni, le attese, le intenzioni dei docenti più giovani che si affacciano oggi al mondo della scuola, molti dei quali interessati a dare sviluppo alla loro carriera d’insegnante e ad impegnarsi in ruoli e funzioni oltre la docenza. Si tratta di intenti che innestano nel corpo docente una dinamicità che non andrebbe mortificata, ma piuttosto valorizzata e orientata per il miglioramento del sistema scolastico nel suo insieme.

Il 2,7% degli insegnanti, anche se ha appena firmato un contratto a tempo indeterminato con l’amministrazione scolastica, ha già in mente di mutare l’attuale situazione lavorativa. E’ una frazione abbastanza limitata, costituita da 58 persone. Tra queste, 53 hanno esplicitato le loro prospettive personali (*fig. 39*): la pensione viene indicata da due tra essi, numero inferiore rispetto a quello dei docenti neoassunti “over 50” e anche “over 60” anni.

Più della metà di questo gruppo di insegnanti è già orientata verso una professione diversa; un quinto (13) aspira a cambiare tipo d’insegnamento o di avvalersi della mobilità professionale per insegnare in un ordine di scuola diverso (tutti nella direzione di ordini di scuola con alunni d’età più elevate, escluso un docente che desidera passare dalla scuola primaria alla scuola d’infanzia.)

Molto variegata sono le scelte dei 38 insegnanti che hanno indicato di vedere, nel loro futuro lavorativo, un’altra professione al di fuori del contesto scolastico (*fig.40*): essi rappresentano un segmento di professionalità “in transito” nell’ambiente scolastico. Sarebbe interessante scoprire come queste professionalità, in fieri, sono intercettate dal sistema scolastico e valorizzate fino a quando continuano a farne parte, in quanto, molto probabilmente, possono costituire un’interessante risorsa, ancorché temporanea.

Questa lettura del dato quantitativo viene confermata dalle espressioni libere dei neoassunti, che esprimono stupore e delusione per la mancanza di motivazione e di entusiasmo che si respira nella

scuola: certamente tra gli studenti, ma anche tra i colleghi: “*sempre più spesso incontro colleghi demotivati*”; “*mi auguro nel prossimo futuro di collaborare con colleghi più motivati*”; “*sono assai rari i docenti che affrontano questioni relazionali e disciplinari con desiderio reale di mettersi in gioco*”; “*solo una grande passione per questo mestiere può evitare la demotivazione*”.

Questi esiti aprono uno scorcio interessante sulle motivazioni, le attese, le intenzioni dei docenti più giovani che si affacciano oggi al mondo della scuola, molti dei quali interessati a dare sviluppo alla loro carriera d’insegnante e ad impegnarsi in ruoli e funzioni oltre la docenza. Si tratta di intenti che innestano nel corpo docente una dinamicità che non andrebbe mortificata, ma piuttosto valorizzata e orientata per il miglioramento del sistema scolastico nel suo insieme.

Sembra insomma che stia affacciandosi alla scuola una figura di docente con caratteristiche potenzialmente dinamiche e nuove: più giovane, con un background professionale articolato e diversificato, con competenze di base arricchite dall’alfabetizzazione informatica e dalla conoscenza della lingua inglese, fortemente motivato a costruirsi una vita professionale gratificante.

Il ricambio generazionale a cui stiamo assistendo non è una semplice avvicendamento di figure intercambiabili, ma sta facendo emergere identità nuove, che sarebbe erroneo non riconoscere e non cogliere come opportunità per un reale miglioramento del nostro sistema scolastico.

Fig. 38. *Progetti di sviluppo professionale e personale che i docenti neoassunti si propongono di perseguire.*

	<i>infanzia</i>	<i>Prim.</i>	<i>I grado</i>	<i>II grado</i>	<i>Totale sui rispondenti</i>
Carriera interna alla scuola (figura di sistema, vicario, dirigenza scolastica) o parallela (comandi IRRE, CSA, università, sindacato)	51,7	54,1	51,3	51,6	52,6
Carriera esterna alla scuola	27,6	32,7	40,5	43,2	35,7
Sviluppo personale (impegno familiare, riavvicinamento alla famiglia)	61,8	61,0	57,9	48,4	58,5

Fig.38a. *Progetti di sviluppo professionale e personale che i docenti neoassunti si propongono di perseguire. Esiti per età*

	<i>Under 30</i>	<i>31/40</i>	<i>41/50</i>	<i>51/60</i>	<i>Totale risp.</i>
Carriera interna alla scuola (figura di sistema, vicario, dirigenza scolastica) o parallela (comandi IRRE, CSA, università, sindacato)	74,2	56,8	46,6	30,1	52,6
Carriera esterna alla scuola	32,6	33,4	39,6	38,2	35,7
Sviluppo personale (impegno familiare, riavvicinamento alla famiglia)	57,9	61,5	55,2	54,8	58,5

Fig.38b. Progetti di sviluppo professionale che i docenti neoassunti si propongono di perseguire. Esiti per età

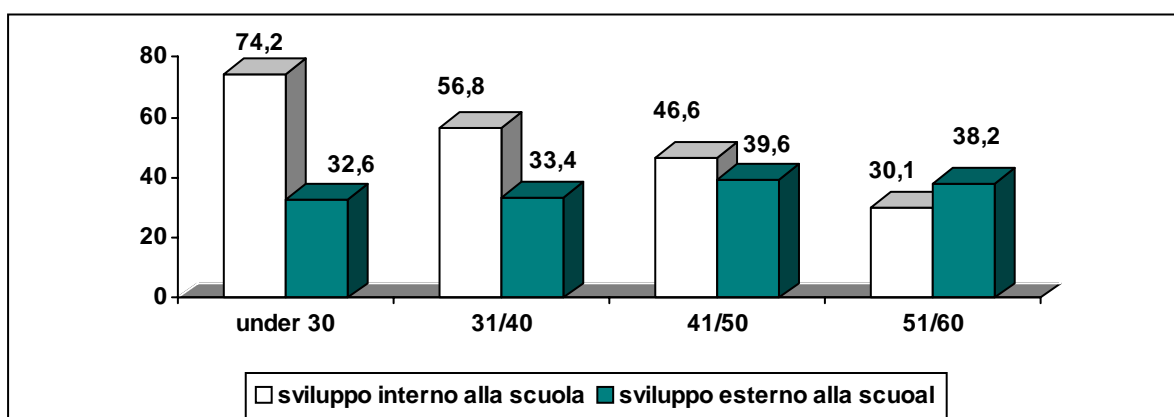


Fig. 39. Prospettive per un cambiamento professionale.

	<i>infanzia</i>	<i>Prim.</i>	<i>I grado</i>	<i>II grado</i>	<i>totale risp.</i>
Sempre nella scuola, ma cambiando insegnamento o ordine di scuola	1	8	2	2	13
Un'altra professione, ma diversa dall'insegnamento	3	14	10	11	38
La pensione	1	1	0	0	2
TOTALE	5	23	12	13	53

(1) 58 insegnanti hanno risposto di voler cambiare lavoro, ma solo 53 hanno indicato come.

Fig. 40. Prospettive per un cambiamento professionale. Specifiche.

	<i>infanzia</i>	<i>Prim.</i>	<i>I grado</i>	<i>II grado</i>	<i>totale risp.</i>
Comunicazione, cultura, arte, spettacolo, musica	0	1	3	2	6
Psicologo, pedagoga clinico, terapeuta	1	3	0	2	6
Turismo	1	3	0	2	4
Editoria, giornalismo	0	1	2	1	4
Terzo settore, volontariato	1	0	1	1	3
Ricerca universitaria	0	1	0	1	2
Libera professione	0	0	0	2	2
Varie	0	5	2	2	9
TOTALE	2	15	9	12	38

(1) dei 53 insegnanti che hanno risposto di voler cambiare lavoro, 38 hanno indicato un'altra professione al di fuori del contesto scolastico.

SEZ. V . FUORI DALLE RIGHE: OSSERVAZIONI APERTE

Laura Gianferrari

L'ultimo item del questionario era aperto e opzionale e chiedeva di indicare osservazioni e proposte in merito agli argomenti dell'indagine: come evidenziato dalle figg.41 e 42, il 22% dei rispondenti ha compilato tale domanda conclusiva.

La metà di questi ha semplicemente esplicitato che non aveva osservazioni da fare, ma alcuni tra essi hanno aggiunto un "grazie", che è probabilmente da intendersi come apprezzamento per l'iniziativa di proporre il questionario, da aggiungere dunque a quel 18% che ha espresso in merito osservazioni positive.

Le riposte argomentate possono organizzarsi secondo gli ambiti presentati nella fig. 42 e di seguito illustrati.

Fig.41. Contributi alle osservazioni aperte

n.totale rispondenti	2125
n.rispondenti domanda aperta	461
n.rispondenti solo "NO" o "nessuna osservazione"	237
n.rispondenti "NO. Grazie"	11
risposte argomentate	214

Fig.42. Argomenti delle osservazioni

Argomenti affrontati	n. assoluti	% sui rispondenti F11
Osservazioni specifiche su domande/sezioni del questionario	56	26,17
Critiche generali al Questionario	47	21,96
Corso di formazione	45	21,03
Apprezzamento per il questionario	39	18,22
Considerazioni sulla professione docente	16	7,48
Formazione/aggiornamento	11	5,14

Apprezzamento per il questionario

Alcune delle osservazioni positive si limitano ad affermare la completezza e l'eshaustività delle domande e degli ambiti indagati, molte altre esprimono soddisfazione per un'iniziativa che dà spazio alla voce degli insegnanti e che indaga profilo, esigenze, aspirazioni della professionalità docente. Viene sottolineato con favore che le domande si sono estese anche ad aspetti personali, per una conoscenza più completa del profilo del docente.

Interesse è emerso anche per la restituzione degli esiti, di cui si auspica la divulgazione.

Critiche generali al questionario

Assai più varie e vivaci sono le osservazioni critiche, che si concentrano in particolare su due punti:

- una certa genericità e quindi non-significatività delle domande;
- l'eccessiva rigidità e strutturazione del questionario. Molti insegnanti non si sono riconosciuti nelle risposte pre-costituite e non hanno trovato un'opzione che corrispondesse al loro pensiero e/o esperienza: viene invece avanzata la richiesta di utilizzare in questo tipo di indagine domande aperte, che permettano di esprimere i vissuti e le peculiarità delle situazioni.

Non mancano le critiche radicali, le posizioni di chi ha trovato il questionario totalmente inutile ed anche invasivo, un'operazione di cui non si coglie la motivazione e che costituisce solo un ulteriore aggravio di lavoro.

“devo dimostrare "non so cosa" a qualcuno che non guardo nemmeno in faccia e che non ha nessuna possibilità di controllare se i miei metodi di insegnamento siano efficaci o meno. Inoltre penso questo questionario abbia la stessa valenza dei questionari che distribuiscono ai passeggeri degli aerei americani con la domanda: "lei è un terrorista?", "non ho voglia di perdere altro tempo oltre a quello che è stato necessario; inoltre ci sono fatti miei di cui non voglio parlare con interlocutori sconosciuti", "per favore, non fateci perdere tempo con queste sciocchezze inutili che costano molti soldi pubblici e non servono a niente”.

Osservazioni specifiche

Le osservazioni specifiche mettono in luce alcuni limiti del questionario: la non pertinenza di molte voci rispetto alla scuola dell'infanzia; così pure rispetto a chi è entrato in ruolo senza aver mai insegnato in precedenza e dunque senza nessuna esperienza pregressa.

Soprattutto, però, il questionario si è mostrato inadeguato ad evidenziare l'eterogeneità dei percorsi di formazione e di esperienza lavorativa pregressa.

Ad esempio, il percorso di abilitazione presso le SSIS non era previsto nella griglia delle risposte; ugualmente non lo era l'ipotesi di un doppio diploma di scuola superiore, di cui invece molti sono in possesso.

Riguardo l'esperienza lavorativa, inoltre, non hanno trovato modo di adeguata esplicitazione i docenti di scuola dell'infanzia comunale e della scuola privata o paritaria, chi ha insegnato in istituti stranieri, chi ha svolto insegnamento all'estero.

La varietà dei percorsi formativi e professionali, insomma, sembra assai più ampia della casistica prevista: molti docenti entrano nella scuola con una ricchezza di percorsi personali di studio e di lavoro che escono dagli schemi più consueti e che andrebbe sondata con più attenzione.

Molte osservazioni si sono poi concentrate sulla sezione “La vita professionale”, che ha evidentemente suscitato un certo disagio. Diversi insegnanti (oltre il 6% di quanti hanno dato una risposta argomentata alle osservazioni aperte) hanno rivendicato con orgoglio che il proprio progetto di sviluppo professionale e personale è quello di continuare nell'insegnamento migliorando costantemente la qualità della propria attività.

Alcuni hanno lamentato la mancanza dell'opzione riguardante il passaggio ad altro ordine di scuola, prospettiva ben presente, invece, a diversi neoassunti.

Osservazioni critiche sono rivolte anche alle domande riguardanti le metodologie prevalentemente utilizzate, innanzitutto perché non tutti i neoassunti si sono misurati con le metodologie elencate, in secondo luogo perché le risposte non sembrano significative per conoscere davvero l'efficacia dell'insegnamento *“ l'efficacia delle suddette pratiche non è insita nell'essere della pratica stessa o dello strumento citato ma nel tipo di utilizzo che se ne fa. quindi il lavoro di gruppo, per esempio, è molto efficace ma dipende dal modo in cui viene condotto.”*

Anche le motivazioni che hanno indotto alla scelta della professione sono sembrate riduttive e non corrispondenti alle situazioni personali dei docenti.

Corso di formazione

Molti commenti riguardano il corso di formazione neoassunti. Corale è la critica riguardo ai tempi della formazione: troppo avanti nell'anno scolastico, con la conseguenza che il neoassunto non usufruisce del supporto che il corso può offrire nei primi mesi dell'anno scolastico, i più critici, mentre viene subissato di lavoro nell'ultima parte dell'anno, così che i tempi ristretti entro cui si deve svolgere il corso e le relative attività on line suscitano ansia e non permettono di usufruire appieno delle possibilità formative.

A parte la questione dei tempi, i docenti si dividono tra chi ha trovato il corso interessante ed utile e chi lo considera non adeguato alle proprie esigenze formative, per la prevalenza dell'on line, per l'indifferenziazione delle tematiche, che non considera le differenti situazioni professionali in cui i docenti operano, per il costo (connessioni internet a carico dei docenti).

Considerazioni sull'insegnamento

Diversi docenti hanno utilizzato lo spazio aperto della domanda conclusiva per considerazioni generali sulla professione insegnante.

Emerge innanzitutto un notevole fastidio per "l'aspetto "burocratico" della professione, che pare eccessivo e soverchiante rispetto all'aspetto sostanziale: non viene specificato cosa si intende per "burocrazia", non vengono forniti esempi, ma le osservazioni esprimono una forte insofferenza verso queste incombenze richieste al docente.

Si rileva poi una certa delusione per l'esperienza di lavoro scolastico, a volte espressamente dichiarata e attribuita all'appiattimento dell'ambiente di lavoro e alla mancanza di gratificazione

"auspico un maggiore possibilità di gratificare il lavoro degli insegnanti validi che svolgono con passione e interesse il ruolo di insegnante", a volte lasciata intuire da osservazioni che rilevano il clima di demotivazione incontrato.

Questo aspetto viene evidenziato da diversi neoassunti, che esprimono stupore e delusione per la mancanza di motivazione e di entusiasmo che si respira nella scuola: certamente tra gli studenti, ma anche, e appare loro più grave, tra i colleghi: *"sempre più spesso incontro colleghi demotivati. mi dispiace ... bisogna scoprire perché"; " ritengo fondamentale avere passione e interesse per questo mestiere"; " mi auguro nel prossimo futuro di collaborare con colleghi più motivati"; " sono assai rari i docenti che affrontano questioni relazionali e disciplinari con desiderio reale di mettersi in gioco"; "solo una grande passione per questo mestiere può evitare la demotivazione"*.

L'inadeguatezza della retribuzione degli insegnanti è un altro aspetto che viene messo in rilievo, spesso in associazione al ruolo di secondo piano che la professione docente ha oggi nel nostro paese.

Aggiornamento

Le osservazioni dei neoassunti sulla formazione in servizio, che si collegano alle domande della relativa sezione del questionario, disegnano uno scenario assai più vasto di quanto le griglie di risposta previste in quella sezione ipotizzavano.

Viene infatti messa in discussione da diversi insegnanti l'idea stessa di formazione legata ai corsi di aggiornamento istituzionali, mentre si auspica la possibilità di agevolare altre modalità di aggiornamento: la formazione universitaria in primo luogo. La richiesta di frequentare master, di seguire corsi di livello universitario, di poter conseguire una laurea, è tra le proposte più avanzate.

E' inoltre evidenziato da più parti il valore della formazione personale svolta tramite libri, riviste e partecipazione a seminari che non rientrano nei canali formali.

Ancora di più sono citati i convegni all'estero e gli stage presso istituti di ricerca: possibilità che diversi neoassunti mostrano di conoscere e di avere anche seguito con soddisfazione e profitto. Sono esperienze che vengono considerate assai più ricche e utili dei corsi di aggiornamento tradizionali, ma di cui si lamenta il costo a totale carico dei docenti, nonché, spesso, allorché si tratta di iniziative di centri e istituzioni di ricerca privati, il non riconoscimento da parte dell'amministrazione.

ALLEGATO 1. Quadro ragionato delle risposte alla domanda aperta

Corso 40 ore

tempi della formazione

- 1** vorrei solo dire che il corso per neoassunti sarebbe stato certamente più efficace se fosse stato attivato per tempo; il suo svolgimento in tempi stretti, con la richiesta di elaborati da presentare a breve scadenza, ha avuto come effetto negativo il fatto di impedirmi di approfondire i temi prima della produzione degli elaborati stessi.
- 2** fate partire prima il corso per neoassunti
- 3** il corso frontale e on line per neoassunti perde parte della sua potenziale efficacia perché comincia troppo tardi risultando così compresso in un tempo troppo breve: la preoccupazione di riuscire a produrre tutte le attività in tempo impedisce in parte di interiorizzare gli apprendimenti. al punto b4 non ho potuto indicare l'area disciplinare perché manca: insegnamento della religione cattolica
- 4** il corso on line doveva essere offerto mesi prima per poter applicare sul campo alcune indicazioni didattiche dei compiti proposti.
- 5** il corso neoassunti avrebbe potuto essere interessante se fosse stato organizzato durante l'intera anno scolastico (da ottobre a maggio).
- 6** l corso di formazione, in presenza ed online, ha arricchito notevolmente dal punto di vista umano e professionale.
- 7** dopo il punto e5, introdurrei la domanda seguente:ritiene che i tempi del corso di formazione neoassunti siano stati sufficienti per svolgere un lavoro proficuo? si no. n.b i docenti hanno lavorato di notte per poter espletare il compito in maniera efficace ed efficiente. propongo di prolungare i tempi di utilizzo della piattaforma considerando gli innumerevoli impegni didattici e burocratici della scuola negli ultimi due mesi.
- 8** il corso neoassunti indire deve partire prima, molte attività proposte erano inattuabili se non pensate nell'intero arco dell'anno scolastico
- 9** non ho osservazioni da fare sul tema dell'indagine. secondo me il corso per i neoassunti andrebbe fatto ad inizio anno scolastico. dare più spazio alle varie discipline.
- 10** sono molto dispiaciuta per come è stato organizzato il corso per neoassunti perchè mi ha creato troppa ansia visto il poco tempo a disposizione per lavorare e non ho potuto fare un adeguato percorso di autoformazione nonché di confronto come avrei desiderato.
- 11** sarebbe opportuno aprire la piattaforma indire per la formazione dei docenti neoassunti già a partire da settembre
- 12** ho trovato interessante il corso, ma troppo breve per sedimentare e sperimentare le conoscenze acquisite
- 13** il corso e' stato interessante ma troppo concentrato nell'ultimo periodo dell'anno scolastico. per il suddetto motivo non ho potuto avvalermi di questa opportunità di autoformazione come avrei voluto, mi riprometto di farlo qualora la piattaforma rimanesse attiva durante il periodo estivo.
- 14** utile iniziare la formazione, non solo on-line, all'inizio dell'anno e non alla fine.
- 15** corso di formazione è stato breve e conciso, sarebbe auspicabile un corso dilazionato e passibilmente di più ore
- 16** nel momento in cui ci viene chiesto in che termini ci è servito il corso on-line per la nostra formazione, sarebbe opportuno specificare in quale momento dell'anno scolastico questo corso viene presentato infatti se la piattaforma indire fosse aperta e accessibile fin da settembre, sarebbe fonte di grande ricchezza per approfondimenti disciplinari e per una più corretta impostazione del proprio lavoro, a livello sia didattico che metodologico e la risposta alla domanda sull'utilità del corso non avrebbe come parametro 3 ma piuttosto 1!
- 17** il corso di formazione avrebbe dovuto essere proposto in un periodo meno oberato da altre attività per consentire un migliore utilizzo del materiale
- 18** non mi è piaciuto il corso di formazione strutturato prevalentemente on-line e avviato a pochi mesi dal termine della scuola. ha creato ansia

nell'eseguire le proposte di attività ed ha assorbito troppo tempo. l'anno di formazione è iniziato a settembre ma tutto il lavoro di ricerca e studio si è concentrato negli ultimi mesi di scuola. suggerisco di rivedere questa modalità di formazione e soprattutto di iniziarla almeno a gennaio.

19 il questionario non tiene in debito conto le competenze professionali acquisite al di fuori del mondo scolastico e al di fuori dei confini nazionali, non considera inoltre eventuale insegnamento presso istituzioni straniere. le domande non approfondiscono le motivazioni dell'insoddisfazione (o soddisfazione) riguardo al corso di formazione-ruolo on line, il cui svolgimento è stato programmato senza tenere conto dei molteplici impegni di fine anno dei docenti e comunque in ritardo rispetto alle eventuali esigenze formative di coloro che non avevano esperienza di lavoro e che si sono così trovati a conoscere percorsi teorici e didattici 'a posteriori. il corso è stato pensato per potenziali docenti senza precedenti esperienze di insegnamento, di fatto i partecipanti alle sessioni frequentate dalla sottoscritta erano tutti insegnanti con vari anni di servizio al loro attivo, così come si può presumere per la maggior parte degli immessi in ruolo inclusi in questo percorso formativo inopportuno a fine anno.

20 si. credo che il questionario avrebbe dovuto sondare anche la sfera relativa al timing ovvero a come e in che tempi si è svolta l'attività di formazione. credo che il corso di formazione sarebbe stato più utile se svolto in tempi diversi (da settembre a giugno) il questionario inoltre lascia in sospenso alcune informazioni (ad es. attività utili per un docente di lingue: corsi di formazione all'estero, partecipazione a fiere e congressi)

Positivo

21 a mio avviso è stato positivo il corso di formazione on-line perchè mi ha permesso di utilizzare il computer come strumento di lavoro, e di approfondire aree tematiche di mio interesse, oltre a confrontarmi con colleghi

22 avendo alle spalle 28 anni di insegnamento (sono idr) ritengo che il corso di formazione, insieme con la preparazione all'esame per entrare in ruolo, sia stata un'esperienza importantissima per approfondire e rivedere tutto il mio modo di insegnare: è una opportunità che a metà carriera occorrerebbe dare a tutti gli insegnanti

23 ho apprezzato veramente tanto il materiale di indire.

24 questo corso è arrivato per me a fine carriera, ma sono stata molto contenta e stimolata... ho cambiato il libro di testo ed ho voglia di ri-iniziare. grazie

25 voglio sottolineare, quale docente neoimmessa in ruolo, la validità del corso di formazione soprattutto in relazione al percorso online che ritengo estremamente positivo, articolato e completo con ottima ricaduta sul lavoro futuro in sezione.

26 ho molto gradito il corso di formazione per docenti neo-assunti; è stata una valida occasione di formazione personale e professionale

27 il corso on-line ha tutti i pregi e difetti delle attività di questo tipo e, dalle informazioni diffuse, non è stato svolto in modo imparziale in tutto il territorio nazionale. al di là delle polemiche, ha comunque offerto un'esperienza ulteriore e occasioni di siti interessanti.

28 e' stato veramente utile il corso di formazione on line

29 o, però colgo l'occasione di ringraziare perchè questo corso di formazione è stato per me molto importante mi ha dato l'occasione di arricchirmi maggiormente dal punto di vista professionale.

critico

30 il corso on-line dovrebbe essere più funzionale all'attività didattica svolta a scuola.

31 credo che il corso on line abbia fatto perdere una buona occasione di lavoro. spendere 15 ore davanti ad un monitor mi ha fatto sentire isolata, non facente parte di un organismo vivo e vitale quale è la scuola.

32 il corso per neoassunti in ruolo è molto impegnativo per un'insegnante che svolge contemporaneamente 18 ore di cattedra e anche molto costoso. per me il collegamento internet dovrebbe essere gratuito in quanto le ore effettive per la formazione on-line sono state di gran lunga superiori al preventivato.

33 il corso di formazione per i neoassunti non risponde in modo adeguato alla formazione dei docenti, mentre molto più utile è l'esperienza vissuta all'interno delle scuole.

- 34 avrei gradito un maggior numero di ore dedicate al corso in presenza rispetto ai lavori individuali prodotti e presentati on - line
- 35 sono mancate a questo corso le " famose " lezioni frontali per una migliore formazione.
- 36 vorrei che i corsi di formazione per neo assunti fossero differenziati, cioè si tenesse conto delle esperienze di ciascuno e quindi più rispondenti alle reali esigenze.
- 37 non ritengo che il corso di formazione on-line sia adeguato alle esigenze reali che ha un insegnante che si appresta ad entrare definitivamente nel mondo della scuola
- 38 il materiale didattico proposto dal corso indire (spesso molto bello)sarebbe stato più utile se scaricabile da internet!!
- 39 riguardo al corso di formazione, avrei preferito affrontare meno argomenti per poterli meglio approfondire.
- 40 ritengo che per un insegnante neo assunto e con poca esperienza, più che un corso di formazione on line, sarebbero utili incontri con insegnanti di maggiore esperienza e molto utile la possibilità di assistere a lezioni di colleghi più esperti.
- 41 personalmente non ho trovato il corso di formazione on-line affatto produttivo!proprio il sistema scolastico,che dovrebbe arginare l'effetto alienante di questa società "post-moderna",lo alimenta costringendoci a "smanettare" in solitudine dietro ad un pc.....assurdo!
- 42 sì, mi piacerebbe che la piattaforma sia sempre aperta e che gli ins.potessero partecipare a convegni inerenti alle materie cui insegnano,cosa negata a noi insegnanti. grazie
- 43 gradirei più corsi e seminari per la didattica nelle scuole
- 44 ritengo che il corso on line per i neoassunti, affinché possa veramente essere da stimolo all'insegnante e affinché vengano prodotti materiali utili per la crescita della "professione docente", debba cominciare ad inizio anno scolastico. discutibile, poi l'enorme mole di lavoro richiesto che va a discapito della qualità.
- 45 sarebbe stato più utile iniziare il corso di formazione all'inizio dell'anno e poter stabilire confronti con gli altri insegnanti

Questionario: critiche/ suggerimenti

genericità

- 1 trattasi di domande piuttosto generiche.
- 2 alcune domande avrebbero necessitato di risposte più personali
- 3 forse il questionario poteva prevedere che per molti insegnanti la neassunzione arriva dopo una ventennale esperienza di precariato durante la quale ci si è fatti le ossa su tutto. per questo forse le domande significative per una adeguata indagine statistica sono altre.
- 4 come ogni questionario è riduttivo; ci tengo a sottolineare che la mia tutor di istituto attraverso il suo modo di porsi è stata particolarmente propositiva e questo suo atteggiamento mi ha aiutato anche al fine del superamento del mio anno di prova.
- 5 trovo che alcune domande siano troppo generiche e che sia difficile dare una risposta valida .
- 6 alcune domande non erano ben chiare ma spero di aver risposto in modo corretto
- 7 queste domande sono molto generiche

rigidità

- 8 non è possibile rispondere a tutte. alcune variabili non sono state inserite. poi ad alcune domande si doveva rispondere forzatamente
- 9 come sempre in questionari del genere, talvolta mancano le risposte adatte al mio caso
- 10 sono domande poco flessibili che non permettono una fotografia della realtà (non si chiede mai il "perché" di risposte chiave). in particolare la rosa di

- risposte sulla scelta della professione insegnante è veramente povera, per non dire altro
- 11** occorre lasciare più spazio per le risposte aperte sul tema delle relazioni tra docenti , studenti ed altri elementi entro e fuori il sistema
- 12** le risposte che proponete a volte sono limitate per le possibilità di scelta che uno effettivamente potrebbe dare
- 13** n alcuni casi non ho potuto esprimere pienamente la mia situazione perché le risposte non lasciavano spazi aperti
- 14** le risposte non sono state precise come le domande, perchè la vita è più complessa e non definibile.
- 15** potevano essere esplicitati meglio tutti i vari livelli di gradimento, sono troppo sintetici
- 16** aggiungerei al questionario più risposte aperte a completamento dei singoli quesiti, dandogli più flessibilità: l'ho trovato un po' "rigido", forse non rende giustizia a tanta ricchezza professionale accumulata in anni e anni di esperienze pre-ruolo...
- 17** tengono prevalentemente conto dell'ultimo anno scolastico. chi insegna da alcuni anni può avere alternato esperienze negative ad esperienze positive, può altresì avere insegnato in diversi ordini di scuola, alcuni più rispondenti di altri alla propria preparazione, al proprio carattere, alle proprie capacità comunicative.
- 18** il questionario è eccessivamente strutturato e si presta unicamente ad un'indagine di tipo quantitativo. le opzioni di risposta sono risultate troppo rigide, non adeguate a cogliere gli aspetti peculiari e qualitativi del percorso professionale e della esperienza personali.
- 19** alcune mie risposte sarebbero da spiegare/chiarire meglio a voce!
- 20** ad alcune domande è possibile rispondere solo in parte.
- 21** non è talvolta facile rispondere ad alcune domande, anche perchè non sempre ha senso generalizzare così tanto alcune risposte (ad es. f2: i diversi tipi di rapporto con altri soggetti del mondo scolastico: ci possono essere ottimi rapporti con alcuni colleghi, o genitori o alunni mentre altri rapporti possono essere pessimi, e così via.)
- 22** rigidità nella griglia che non consente di specificare meglio le risposte che si vorrebbero fornire.
- 23** non si può generalizzare le attività singole dell'individuo insegnante ed alunno. considerando le diversità di ognuno.
- 24** alcuni quesiti proponevano delle griglie molto ristrette
- 25** non consulto regolarmente riviste, nè frequento corsi d'aggiornamento con più di 20 ore, ma amo leggere saggi legati alle attività che svolgo, tenermi aggiornata con svariati corsi e mettermi spesso in discussione. le domande poste in questo modo rischiano di non fornire un'immagine fedele della persona che le compila.
- 26** spesso, nelle domande sulla partecipazione a vari corsi utili alla formazione professionale, la risposta è stata: "occasionalmente"/ "saltuariamente" questo è dovuto non certo alla mancanza di interesse ma di tempo e nelle risposte non si ha la possibilità di specificarlo.
- 27** nella situazione di un insegnante con un numero elevato di classi non è sempre possibile esprimere un giudizio netto in alcune domande perchè sia il rapporto tra i colleghi, sia quello con le classi è diverso e pieno di varie sfaccettature.
- critico radicale**
- 28** non si devono moltiplicare oggetti senza necessità. (w. occam).
- 29** insegno in modo continuativo da 12 anni, prima in una scuola privata, dove sono cresciuta sempre a contatto con pedagogisti, psicologi, esperti di deficit, di didattica... mi chiedo perchè nella scuola di stato, che dovrebbe garantire ai suoi piccoli cittadini un percorso formativo valido, un' educazione ai valori, alle radici, al vero significato dell'essere una persona che pensa, ricerca, impara, scopre, trasforma, si continui a chiedere ai docenti di perdersi dietro a scartoffie burocratiche, invece di lasciarli lavorare sui propri alunni... ecc
- 30** ho superato 2 concorsi abilitanti ed una SSIS , mi piace insegnare e stare con i ragazzi. gli anni di precariato sono stati umilianti: mi sembrava di essere

uno di quei simpatici ragazzoni che al mattino alle 5 si alzano e vanno davanti ai mercati generali aspettando che qualcuno li chiami per farli lavorare a giornata. dopo 7 anni vengo assunta e devo dimostrare "non so cosa" a qualcuno che non guardo nemmeno in faccia e che non ha nessuna possibilità di controllare se i miei metodi di insegnamento siano efficaci o meno. inoltre penso questo questionario abbia la stessa valenza dei questionari che distribuiscono ai passeggeri degli aerei americani con la domanda: "lei è un terrorista?" , ma capisco che possa essere utile per stilare una indagine statistica e quindi ho risposto il più onestamente possibile anche alle domande 'strane' o non del tutto comprese. cordialmente.

- 31 penso che molte domande siano superflue o totalmente inutili perchè non contemplano tutte le possibili situazioni e perchè non ho voglia di perdere altro tempo oltre a quello che è stato necessario; inoltre ci sono fatti miei di cui non voglio parlare con interlocutori sconosciuti.
- 32 perchè le ponete ?
- 33 manca una spiegazione esaustiva sulla funzione del questionario che vorrei poter ritrovare al più presto sul sito preposto.
- 34 ne avrei ma mi riservo di farne in forum di altre piattaforme riguardanti noi docenti.
- 35 per favore, non fateci perdere tempo con queste sciocchezze inutili che costano molti soldi pubblici e non servono a niente

suggerimenti specifici

- 36 mi sarebbe piaciuto che mi fosse stata posta la domanda: al di là di tutte le varie circostanze per cui si è trovata ad insegnare, qual è lo scopo ultimo per cui insegna?
- 37 noi insegnanti neoassunti che cosa ci aspettiamo dal sistema scolastico?
- 38 avrei preferito domande più specifiche e riferite al materiale del corso.
- 39 pensavo fosse più specifico sui problemi incontrati nell' affrontare questo corso on-line....
- 40 domande inerenti alla professionalità e all'aggiornamento
- 41 diranno tutti la verità?
- 42 sarebbe proficua un'indagine più capillare, magari a campione, su tutti i docenti (non solo neoassunti) per verificare in pratica il loro operato sul campo: presenza di ispettori in classe, indagini di gradimento sugli studenti...
- 43 ritengo necessario un maggior inserimento della scuola nel mondo del lavoro. si dovrebbe aggiungere una indagine specifica su questo tema
- 44 mi pare che l'insegnamento della religione cattolica andrebbe inserito come area disciplinare a se stante nella domanda b.4 o, in alternativa, si potrebbe denominare la sua area di appartenenza con il termine "area umanistica".

neutri

- 45 il riferimento al corso di formazione riguarda l'anno precedente come neoassunta ruolo secondaria primo grado, le altre risposte si riferiscono alla esperienza attuale ruolo secondaria secondo grado la data d'inizio dell'esperienza docente riguarda ruolo scuola primaria.
- 46 avrei avuto piacere di indicare le tematiche più interessanti relazionate dai dirigenti scolastici
- 47 ad alcune domande aperte non ho risposto perchè non si attivava la barra di dialogo.

Osservazioni critiche specifiche

A. scuola infanzia

- 1 come al solito il test non è centrato sulla scuola dell'infanzia, anche il corso con esperti che abbiamo tenuto in questo anno di formazione non prevedeva

la scuola dell'infanzia e per alcuni argomenti è stata ignorata.

2 alcune domande non erano pertinenti all'ambito della scuola materna

3 considerato che il mio ambito professionale è quello della scuola dell'infanzia alcune voci non sono del tutto pertinenti (ad esempio non si utilizza il libro di testo e anche la lezione frontale è sostituita prevalentemente da lavoro di gruppo o conversazioni collettive che si modificano spesso in itinere.

B. percorso formazione iniziale/esperienze pregresse

1 nell'elenco inserire il liceo artistico e la facoltà d'architettura.

2 ho preso l'abilitazione con la SSIS e in questo questionario non se ne fa menzione. penso che sia la modalità giusta con la quale conseguire l'abilitazione, anche perchè si affrontano tutte quelle tematiche (didattica, pedagogia, psicologia,...) che la formazione universitaria non dà e che non dà, credo, nemmeno la preparazione di un concorso. la SSIS è un percorso biennale molto articolato, per cui trovarmi a fare dopo un corso per neoassunti di questo tipo non mi è sembrato molto sensato, anche se ho apprezzato la qualità delle proposte del sito indire.

3 non è specificato il percorso di ottenimento dell'abilitazione. credo che sia molto importante, anche perché, per chi, come nel mio caso, ha sostenuto la ssis, ha rappresentato una formazione di non poca importanza.

4 mancano i quesiti riferiti alla eventuale scuola di specializzazione (SSIS) che il docente neoassunto può aver frequentato.

5 trovo l'indagine poco esaustiva relativamente al percorso personale. per esempio chi ha sostenuto tutti gli esami di un corso di laurea decidendo di non laurearsi, quando quel percorso è stato comunque determinante per la formazione e la scelta?

6 sono prossima al conseguimento di un diploma post-secondaria in scienze teologiche.

7 due diplomi di maturità: scientifica e magistrale

8 sono poco chiare le domande d2 e d3. ho risposto indicando il mio titolo di studio universitario.

9 in questi anni ho acquisito competenze sulla teologia comparata delle religioni e sui progetti di educazione alla cittadinanza attiva e di solidarietà agita

10 riguardo le singole domande: non c'è la possibilità di indicare 2 diplomi di scuola secondaria (es. istituto tecnico e conservatorio). trovo l'indagine utile e necessaria se mirata a conoscere meglio le professionalità che operano nella scuola ma da nessuna parte è stato possibile indicare una situazione lavorativa particolare, ad esempio come la mia: ho ricevuto la nomina in ruolo nel 2004 dal CSA di Milano (non 2005); ho effettuato la formazione solo nel presente anno scolastico perchè rinviata causa maternità; ho chiesto l'assegnazione provvisoria in provincia di Bologna (risiedo con la famiglia a Bologna) per continuare a lavorare vicino la famiglia; desidero fortemente un trasferimento definitivo nella provincia di Bologna che vedo come un lontano traguardo da raggiungere causa mancanza di cattedre di flauto a Bologna e provincia. cordiali saluti

11 devo specificare i miei titoli accademici perché le domande relative ad essi erano mal formulate; sono in possesso dei seguenti titoli: 1- diploma di maturità classica. 2- diploma di pianoforte. 3- diploma di musica corale e direzione di coro. 4 compimento medio di composizione.

12 mi pare faccia fatica ad emergere il mio percorso professionale, ad es. non ho potuto evidenziare i 10 anni in ruolo come ins. di sc. inf. comunale

13 non ci sono domande riguardo la frequenza o meno delle scuole di specializzazione per l'insegnamento. io ho acquisito l'abilitazione all'insegnamento presso l'università di Modena e ritengo il corso estremamente qualificante sia per l'approfondimento delle conoscenze disciplinari sia per le competenze didattiche e pedagogiche. il corso di formazione per i neoassunti non è stato a mio parere molto significativo.

14 il questionario non tiene in debito conto le competenze professionali acquisite al di fuori del mondo scolastico e al di fuori dei confini nazionali, non considera inoltre eventuale insegnamento presso istituzioni straniere.

15 non viene considerato il fatto che qualcuno possa aver lavorato, prima di essere assunto, nella scuola privata ma paritaria solo dal 2000

16 aggiungo che sono in grado di sostenere una conversazione oltre che in tedesco anche in inglese e me la cavicchio con il francese.

B1. no pre-ruolo

- 1 non prevede, come nel mio caso, che un neo-assunto non abbia assolutamente insegnato prima dell'assunzione in ruolo.
- 2 sono al mio primo incarico come docente.
- 3 ho da puntualizzare il fatto che sono entrata in ruolo nel corrente anno scolastico non avendo mai avuto alcuna esperienza di insegnamento.
- 4 n.b. quando il questionario mi richiede notizie sulla mia pregressa carriera da insegnante non tiene conto della possibilità che non vi sia alcuna esperienza pregressa. di fatto io non ho alcuna esperienza pregressa (nemmeno un'ora di supplenza) e questa eventualità non era prevista nelle possibili risposte

- 5 315) nel questionario è obbligatorio inserire l'anno in cui si è iniziato ad insegnare; ho selezionato l'anno 2001, ma in realtà sono entrata nella scuola solo nell'anno 2005, con l'immissione in ruolo.
- 6 325) segnalo che le domande c.1, c. 2 e c.3 hanno una scelta di risposte obbligate che non comprendono il mio caso. sono stata assunta a tempo indeterminato nella scuola per aver vinto il concorso ordinario, ma non ho mai insegnato con contratti a tempo determinato. ho cominciato la mia carriera di insegnante nella scuola secondaria di primo grado come insegnante assunta a tempo indeterminato. le risposte da me indicate sono pertanto scorrette e inserite solo per poter continuare il questionario.
- 7 nelle domande c.1 e c.2 non viene data la possibilità di rispondere in maniera veritiera a chi come me non ha esperienza a tempo determinato prima di essere immessa in ruolo
- 8 in alcuni campi dove si chiedeva il gradimento su corsi vari non sapevo come rispondere (ha messo mai a volte) perché avendo insegnato pochissimo non ha avuto mai occasione di frequentarne
- 9 trovo che sarebbe stato meglio che non fosse anonimo. ciò che mi ha colpito di più nella scuola è l'assoluto disinteresse per quanto si è fatto prima di diventare insegnante. ho notato che nessuno è disposto a valorizzare le esperienze precedenti dei neoassunti, cosa che darebbe all'istituzione scolastica un contributo di freschezza e di messa in discussione di certezze acquisite. per le singole domande, quelle sui tempi dell'impiego nella scuola non prevedono che uno, come me, sia arrivato per la prima volta senza aver fatto neanche un giorno di supplenza...
- 10 nella domanda c1 non è prevista la possibilità che un docente non abbia mai avuto contratti a tempo determinato prima dell'assunzione a tempo indeterminato. io sono entrata nella scuola da concorso e non ho avuto contratti a tempo determinato, ho quindi indicato una risposta a caso per poter proseguire il questionario

B3. situazioni particolari assunzione

- 1 la mia situazione è particolare in quanto ero già entrato in ruolo nel 1989 in qualità di itp, ora in qualità di vincitore di concorso sono passato ad insegnare come docente laureato. più che di una nuova assunzione il mio può essere considerato un passaggio di ruolo.

2 sono entrata di ruolo nel 1987 e ho lasciato il ruolo nel 1992 perchè inconciliabile con la mia vita di famiglia (5 figli) ho richiesto la riassunzione nel
2005, l'ho avuta e ho vissuto questo primo anno di scuola con grande entusiasmo.

C) sezione F

orizzonte insegnante

1 rispondo qui alla domanda f.10 la mia maggiore aspirazione è migliorare la qualità del mio modo di insegnare nella scuola dell'infanzia: nell'utilizzo
efficace delle metodologie didattiche ma anche concorrere a migliorare i rapporti con i colleghi per poter finalmente lavorare non in concorrenza ma in
collaborazione.

2 nella f.10 risponderei: fare l'insegnante a tempo pieno e sempre meglio. non credete che aggiornare continuamente la propria preparazione disciplinare,
didattica, pedagogica, psicologica, partecipare agli organi collegiali, promuovere iniziative all'interno della scuola e seguire i propri alunni,
eventualmente anche oltre l'orario scolastico, non costituisca già una "carriera"? o lavoriamo così poco?

3 dal questionario f.10 mi aspettavo una voce relativa alla possibilità di migliorare la mia professionalità nell'insegnamento.

4 rispondo alla domanda f.10 proseguire nell'insegnamento.

5 manca nella f.10 migliorare la qualità del lavoro scelto, ossia di insegnante.

6 vorrei far carriera all'interno della scuola, ma come insegnante (la risposta precedente fa comprendere chiaramente che per il proprio sviluppo
professionale all'interno della scuola, oggi, bisogna cambiare mestiere!)

7 f.10 l'insegnamento non può essere considerato "carriera", io spero, come docente di poter essere uno strumento di riferimento autorevole e positivo per
i miei alunni, i "carrieristi" della scuola rovinano la scuola in tutti i suoi aspetti.(parlo dei docenti).

8 nell'ultima domanda avrei indicato anche semplicemente: continuare ad occuparsi dell'insegnamento

9 rispetto a f10 il progetto che intendo perseguire è quello di continuare ad accettare la sfida educativa che gli studenti quotidianamente pongono

10 a proposito del quesito f.10, intendo continuare la carriera interna alla scuola, ma solo come insegnante. né vicario, né dirigente. nient'altro. prego.

11 nel mio progetto di sviluppo professionale e personale mi propongo di cercare di essere nel tempo un insegnante migliore sia dal punto di vista didattico
che umano e di mantenere sempre vivo dentro di me quell'entusiasmo e amore che mi ha portato a questa scelta.

12 a proposito della domanda precedente, [f10]vorrei specificare che mi propongo "solamente" di fare al meglio il mio lavoro di insegnante.

13 migliorare ed ampliare le competenze professionali

14 per quanto riguarda la domanda f 10, non sono in grado di rispondere dato che non sono per il momento orientata a nessuno dei progetti elencati.

15 credo che la domanda f.10 sia assolutamente inutile e quindi non considererei la mia risposta; non credo che l'impegno familiare e il riavvicinamento
alla famiglia si possano considerare progetti di sviluppo professionale e personale da considerare in un questionario di questo tipo.

16 in relazione alla domanda precedente non mi sembra opportuno mettere nella stessa opzione il volontariato o l'attività politica (possibilità che vorrei
percorrere) con le lezioni private (opzione a cui non sono interessata)

17 riguardo alla domanda precedente non ho dato risposte. per quanto riguarda i miei progetti futuri, per ora, credo di avere ancora molto da imparare e da

comprendere prima di poter dire con precisione quale obiettivo intendo perseguire.

passaggio ad altro ordine di scuola

- 18 In merito alla carriera interna alla scuola sono indecisa e combattuta se rimanere nell'ambito della scuola dell'infanzia o chiedere il passaggio alla primaria, dato che sono in possesso anche dell'abilitazione all'insegnamento elementare (esperienza che ho fatto, ma nel sostegno, non su classe comune). ciao e grazie !
- 18 non mi propongo di perseguire nessuno dei progetti sopra elencati (f10) ma considero una prospettiva di carriera il passaggio alla secondaria superiore che mi auguro di poter fare
- 20 mi piacerebbe avere l'opportunità di frequentare un corso abilitante per la scuola secondaria verso la quale mi sento più valida come insegnante svolgendo anche attività di libera professione, penso di portare avanti l'insegnamento e la libera professione in maniera parallela. come libera professionista mi occupo di formazione per adulti, in particolare lavoro sullo sviluppo di competenze trasversali in contesti caratterizzati da soggetti con forma di disagio (carceri, comunità di recupero, ect)
- critiche a domande specifiche**
- 21 mi sento di puntualizzare che, per quanto riguarda il riquadro f3, l'efficacia delle suddette pratiche non è insita nell'essere della pratica stessa o dello strumento citato ma nel tipo di utilizzo che se ne fa. quindi il lavoro di gruppo, per esempio, è molto efficace ma dipende dal modo in cui viene condotto.
- 22 nella sezione f.3 è difficilmente valutabile l'uso di laboratori scientifici dato il mio ambito disciplinare e non ho attivato laboratori di archeologia o ricerca di storia, geografia se è a questo che si intendeva più in generale.
- 23 poco efficace il testo della domanda f1. rispetto alla domanda f3 non ho avuto modo, e come me credo altri insegnanti, di misurarmi con tutte le metodologie e gli strumenti indicati.
- scelta insegnamento**
- 24 . ho partecipato solo saltuariamente ad iniziative culturali negli ultimi anni non per mancanza di volontà, ma per impegni familiari. inoltre prima del 2001 il tipo di lavoro svolto non era in ambito scolastico, la scelta di cambiare lavoro è stata profondamente meditata ed è il risultato di una presa di coscienza importante sui valori sottostanti la professione di docente ed educatore.
- 25 non è possibile rispondere in modo così netto (sì o no) alla domanda f.7. personalmente ho risposto "no" perchè avrei preferito fare altre cose ma non posso rinnegare totalmente la scelta fatta della quale sono comunque soddisfatto

Questionario: commenti positivi

- 1 interessanti le domande dell'indagine nell'ultima parte, ritengo fondamentale che nella scuola ci siano persone veramente motivate. speriamo che la mia motivazione non venga "delusa" con il trascorrere degli anni.
- 2 sono d'accordo sulla sua utilità
- 3 spero sia utile, arrivederci
- 4 il lavoro dell'insegnante è un lavoro interessante e credo che questa indagine possa far capire meglio quali siano le nostre reali esigenze
- 5 mi congratulo su quanto avete fatto.

- 6 interessante l'ideazione di un siffatto questionario. Grazie
- 7 ritengo che sia utile al fine di, eventualmente, valorizzare le specifiche abilità o conoscere, da parte dell'ufficio scolastico, le aspirazioni del singolo docente.
- 8 ritengo sia utile che si prenda coscienza da parte del mondo scolastico del profilo degli insegnanti. ho risposto volentieri. magari indagini simili venissero proposte di frequente.
- 9 no, il questionario mi è sembrato alquanto interessante e ben argomentato.
- 10 grazie a voi per le opportunità che mi avete dato, è stato molto interessante. buon lavoro!
- 11 spero sia utile...
- 12 la trovo giusta e abbastanza esauriente
- 13 non ho particolari osservazioni da fare, l'indagine mi sembra abbastanza completa e approfondita.
- 14 ritengo che il seguente questionario sia efficace e utile per la conoscenza professionale e personale dei docenti neoassunti.
- 15 trovo il sistema d'indagine semplice ed efficace e soprattutto ricerca, oltre ad informazioni di tipo professionale, anche notizie personali
- 16 grazie per l'opportunità
- 17 mi pare che l'indagine sia stata pensata bene e completa in tutte le sue parti. non si cita l'apprendimento cooperativo... che è molto importante specialmente nella gestione della classe, nel favorire l'empowerment e il successo formativo
- 18 molto interessante
- 19 grazie e buon lavoro!
- 20 i docenti dovrebbero avere più spesso l'opportunità di esprimere le loro osservazioni, in modo che vengano raccolte e ponderate. grazie
- 21 non ho osservazioni da fare relative all'indagine e al questionario
- 22 mi sarebbe anche piaciuto, viste le premesse generali ed introduttive, che si potesse evincere che fra gli insegnanti, anche neo-assunti, esistono persone richieste come conferenziere, per la loro competenza e chiarezza, che scrivono su pubblicazioni di carattere sia nazionale che internazionale, che scrivono libri, che donano il sangue, che donano il midollo osseo, ecc..insomma, che "insegnante" è molto e di più che qualche "corso di aggiornamento" non sempre significativo e/o appropriato. con ossequi ed immensa stima a chi ha stimolato un'apertura di possibile dialogo sul bene della scuola italiana (a cui sono pronto a dare il mio contributo, sino al sacrificio), invio i migliori saluti
- 23 e domande mi sono apparse utili e pertinenti ed è giusto fare indagini conoscitive di questo tipo.
- Esaustività**
- 24 è stato molto esaustivo il tutto
- 25 ritengo che il questionario sia stato sufficientemente esauriente
- 26 il questionario e' stato molto esaustivo
- 27 le richieste sono esaurienti
- 28 le richieste sono esaurienti
- 29 il questionario e' stato esauriente.
- 30 il questionario e' stato esauriente.
- 31 il questionario mi è sembrato esaustivo
- 32 il questionario è chiaro in tutte le sue parti
- 33 sono state sufficientemente esaurienti
- 34 alcune domande mi sono sembrate poco chiare e le possibili scelte non sempre sufficienti; per quanto riguarda le aree d'indagine sono, a mio avviso,

adeguate e esaustive.

Questionario: restituzione

- 1 mi chiedo se verrà data una restituzione rispetto ai dati emersi da questo questionario.
- 2 quando saranno divulgati i risultati del presente questionario in forma sintetica e aggregata ? grazie
- 3 vorrei che servissero veramente e conoscerne i risultati.
- 4 mi sarebbe molto utile conoscere i risultati del questionario a livello provinciale o nazionale
- 5 sarebbe molto interessante socializzare i risultati di questa ricerca, suddividendo i dati per genere e regione.

Considerazioni sull' insegnamento

- 1 l'esperienza di lavoro scolastico è stata piuttosto deludente per l'appiattimento e la mancanza di gratificazioni
- 2 la scuola è importante: bisogna assumere gli insegnanti, valorizzarli e liberarli dalla burocrazia. auguri
- 4 trovo che la scuola ,l'insegnamento, il rapporto con colleghi e alunni trarrebbero maggior beneficio da un alleggerimento dell' aspetto burocratico che sottrae energie e serenità a chi oltre al lavoro ha una famiglia che necessita della sua presenza.
- 5 e' da 24 anni che insegno religione cattolica nella scuola pubblica e credo che sia un momento molto importante per i ragazzi. infatti continua ad esserci un'alta percentuale di iscritti. sono anche convinta che la qualità della scuola dipenda soprattutto dalla qualità degli insegnanti al di là di ogni riforma, e sempre più spesso incontro colleghi demotivati. mi dispiace...bisogna scoprire perchè. grazie
- 6 non sempre la scuola che immaginate corrisponde alla realtà, per esempio i laboratori scientifici sono praticamente inesistenti...
- 7 la forte impressione è che ci sia ancora molto lavoro da fare per applicare nella realtà quotidiana le nozioni apprese nei libri di testo di pedagogia e didattica
- 8 ritengo fondamentale avere passione e interesse per questo mestiere uniti ad un profondo senso di responsabilità.
- 9 auspico meno burocrazia e maggiore possibilità di gratificare il valore degli insegnanti validi che svolgono con passione ed interesse il ruolo di insegnate.
- 10 mi auguro nel prossimo futuro di collaborare con colleghi più motivati e soprattutto in grado di motivare e aiutare gli studenti con difficoltà scolastiche!
- 11 sono assai rari i docenti che affrontano questioni relazionali e disciplinari con desiderio reale di mettersi in gioco
- 12 faccio questo mestiere per passione e penso di avere una buona preparazione culturale per quanto concerne la conoscenza dei contenuti delle mie materie, unita a una buona esperienza pedagogica, metodologica e didattica. tutto ciò è frutto di anni di studi e di esperienza. credo che sia esagerata la mole di studi e di prove da superare per arrivare a fare questo mestiere, vista la realtà della scuola italiana. inoltre i ragazzi hanno sempre meno voglia di studiare e pur essendo un problema che ha origine nella famiglia e nella società, non credo che la scuola farà tornare loro la motivazione aumentando continuamente il carico burocratico degli insegnanti. oggi gli aspetti formali dell'insegnamento stanno andando a scapito di quelli contenutistici. inoltre siamo pagati troppo poco, per cui solo una grande passione per questo mestiere può evitare la demotivazione. spero che in un futuro molto prossimo alla scuola e agli insegnanti sarà riservato un ruolo di primo piano, al di là dei proclami elettorali di questa o quella coalizione che finiscono per perdersi nel vento. ma perché ciò avvenga bisogna che in Italia si capisca veramente che la scuola è fondamentale nella formazione delle persone. smettiamola

di scimmiettare i sistemi scolastici anglosassoni e cerchiamo di essere noi stessi, utilizzando degli altri paesi solo ciò che ci può essere utile e cerchiamo di mantenere la nostra tradizione culturale. tornate a dare dignità sociale ed economica a questa professione e anche l'Italia tornerà a crescere!

13 fare un anno di formazione con 30 anni di servizio è assurdo anche la formazione andrebbe personalizzata partendo dalle esigenze dei prof. non scrivete che il questionario è anonimo :è un insulto per un sociologo.

stipendio

1 vorrei uno stipendio più idoneo alla mia professione e competenze

2 non e' stato chiesto nulla sulla mia opinione sulla retribuzione erogata all'insegnante italiano

3 per le competenze che ci vengono richieste lo stipendio è inadeguato

Aggiornamento

1 trovo utilissimo il percorso dell'auto formazione con riviste, libri e partecipazione a seminari e convegni. trovo però oltremodo umiliante che il tutto debba avvenire a spese del singolo docente interessato!!!

2 dare la possibilità di frequentare l'università anche alle insegnanti che si sono diplomate all'istituto magistrale- le classi seconda, terza e quarta prevedevano un percorso simile alle 3[^]-4[^]-5[^] degli altri istituti superiori.

3 interessante. mi auguro serva ad indirizzare sempre meglio attività di formazione e aggiornamento.

4 gradirei più corsi di formazione e aggiornamento organizzati in tempi e modi più adeguati .ritengo che il dialogo e lo scambio di idee e consigli con gli altri colleghi siano importanti per arricchirsi sia sul piano professionale che quello umano.

5 penso che un docente neoassunto dovrebbe poter usufruire, almeno nei primi due anni, di ore di permesso pagate (10 - 20 ore) per poter frequentare all'interno del proprio orario scolastico corsi di formazione in itinere o partecipare a gruppi di lavoro interni alla scuola

6 per quello che riguarda i corsi ce ne sono di molto interessanti ad es.-vacances de l'esprit: - in vacanza con lev vaidman dal 22 al 28 luglio 2006 le vacanze della fisica sul tema: "paradossi della meccanica quantistica" €1.000 -in vacanza con umberto galimberti dal 15 al 22 luglio 2006 le vacanze della filosofia sul tema: "il mondo della vita e il mondo della tecnica" €1.000 -oppure teacher programmes del cern 15gg. nel campus a ginevra ma sono tutti non istituzionalizzati e costano molto ai frequentanti

7 si dovrebbero promuovere corsi di aggiornamento più vicini alle reali problematiche della scuola, esempio: alfabetizzazione, bullismo, difficoltà di apprendimento ecc.

8 nella logica aziendale oggi imperante viene trascurata la qualità delle relazioni nell'ambiente di lavoro e il supporto psicologico negli ambienti educativi più difficili. non esiste solo la formazione !

9 si chiede alle istituzioni di adeguare le improvvise e impellenti necessità di conoscere alle esigenze del personale scolastico, contemperando le richieste di aggiornamento e assunzione di informazione alle reali possibilità dei soggetti che lavorano

10 il questionario non sonda la formazione in servizio presso le università. frequento l'ultimo anno fuori corso di sfp

11 vorrei far carriera all'interno della scuola, ma come insegnante (la risposta precedente fa comprendere chiaramente che per il proprio sviluppo professionale all'interno della scuola, oggi, bisogna cambiare mestiere!). In merito al presente questionario, mi pare si dia poca attenzione alla preparazione personale che può avvenire entro le mura domestiche, dialogando, come diceva il Machiavelli, con gli antichi, ossia dedicandosi alla lettura del vecchio libro; per quanto mi riguarda, detesto lavorare su Internet, sarò antiquata, ma per me, ancora, non esiste nulla che possa sostituire per il mio aggiornamento professionale la lettura; anzi desidererei anche poter frequentare corsi, a noi riservati, all'Università: a mio giudizio, ci dovrebbe essere un maggior collegamento tra noi insegnanti e i colleghi dell'università, poiché quello è il luogo deputato alla ricerca che dovrebbe trasmettersi a noi colleghi della scuola dell'obbligo e superiore.

