

Documento del gruppo scuola del Pd di Milano

La proposta governativa La Buona Scuola (di seguito LBS) ha riportato l'istruzione, per anni cenerentola del dibattito pubblico, all'attenzione di soggetti interni ed esterni al settore, riattivando la capacità di riflessione della scuola sulla scuola, sopita o ridotta a mera protesta da una serie improvvida di interventi di riforma calati dall'alto e non condivisi.

Lo fa con coraggio, perché aggredisce problemi annosi della scuola italiana – precariato storico, divisione tra organico di fatto e organico di diritto – e perché si propone di sciogliere importanti nodi culturali come quelli della valutazione della professione docente e del rilancio della cultura del lavoro all'interno dei percorsi di formazione.

In ultimo, propone finalmente la scuola non come mera voce di spesa, ma come capitolo di investimento concreto (cfr. ultima legge di stabilità e i fondi per l'edilizia scolastica). Dare seguito ai finanziamenti è di estrema importanza per garantire credibilità alla realizzazione della proposta presentata.

“Per un problema complesso non esistono soluzioni semplici” dice il documento. La scuola è un problema assai complesso, la risultante di una lunga cattiva gestione, perciò ogni soluzione, anche quella più largamente condivisa, porterà con sé una serie di controindicazioni ineliminabili: non deve essere la paura di questi effetti collaterali a bloccare il necessario cammino di riforma richiesto da una situazione attuale ormai non più sostenibile. Il tempo perso in passato ci ha portati allo stallo che subiamo oggi: perché perderne altro?

Non la paura del cambiamento o delle controindicazioni, ma la convinzione di poter contribuire alla definizione del concetto, ancora aperto, di “Buona scuola”, ci spinge a consegnare le osservazioni di merito al documento che seguono.

Assumere tutti i docenti di cui la buona scuola ha bisogno

Come molti dei democratici incontrati durante la campagna di ascolto del Pd milanese, guardiamo con estremo favore a questo provvedimento atteso da tempo e che costituisce la preconditione fondamentale per un valido patto formativo: l'assunzione dei 149.000 circa docenti precari inclusi nelle Gradatorie a Esaurimento (GAE) è giusta non solo per i lavoratori della conoscenza che interessa, ma anche per gli studenti che guadagnano continuità didattica e potenziamento dell'offerta formativa.

Chi assumere? Tuttavia, in vista di questo passo fondamentale, dobbiamo tenere presente la complessità delle posizioni degli insegnanti inclusi nelle GAE, tra i quali esistono anche docenti che non hanno mai insegnato o che, nella lunga attesa del ruolo, hanno trovato altra collocazione. Riteniamo fondamentale una seria operazione di monitoraggio di casi simili per stabilire per tempo che fare di eventuali posti non assegnanti all'interno del piano assunzioni. È importante che questi ultimi non rimangano vacanti: la nostra proposta è che essi vengano assegnati prioritariamente ai docenti di quelle classi di concorso di recente attivazione, che proprio per la loro novità sono rimaste escluse dalle GAE e dagli ultimi concorsi.

Non solo quantità, ma anche qualità. Visti i numeri coinvolti, si pone un problema di qualità delle nuove assunzioni. Certo, si tratta di personale abilitato e che insegna da anni. Ma non è questa una ragione sufficiente per sottrarlo a un progetto di formazione e di verifica, essendo proprio questo contingente, nella prospettiva della buona scuola, un potenziale fattore di innovazione.

Guardiamo con favore quindi a una revisione dell'anno di prova, che preveda del ruolo tutoriale di **un docente esperto**, valorizzando la componente esperienziale dell'anno di formazione; garantisca il possesso delle competenze di base di informatica e inglese richieste a tutti i vincitori di concorso; preveda un percorso di formazione per colmare eventuali lacune, rilevate nel corso dell'esperienza tutoriale con il docente esperto, in termini di conoscenze e competenze indispensabili per la gestione dei processi di insegnamento apprendimento (riferibili, ad esempio, a metodologie didattiche, didattica per l'acquisizione di competenze, gestione del gruppo classe, ecc.). [Scheda 1]

Organico funzionale: una scommessa per una vera autonomia

Quanto affermato dal testo a riguardo di una attuazione vera dell'autonomia scolastica e del nuovo organico è condivisibile e auspicabile a patto che venga considerato organico "funzionale" tutto il personale e non solo i docenti neoassunti. La disponibilità di personale docente aggiuntivo darà così sostanza al progetto perché libererà energie che si potranno dedicare al potenziamento dell'offerta formativa e a tutte quelle attività che faranno della nuova scuola una buona scuola.

Organico dell'autonomia di qualità. Noi auspichiamo la definizione, al momento solo tracciata nei contorni, di un organico funzionale di qualità, finalizzato al potenziamento dell'offerta formativa e della struttura organizzativa della scuola ad esempio recuperando l'esperienza positiva delle compresenze nel primo ciclo. Fondamentale diventa sapere come verrà assegnato alle scuole il contingente di organico funzionale: sulla base della richiesta delle scuole o sulla base delle esigenze di stabilizzazione dei docenti iscritti alle GAE? A nostro parere l'organico funzionale deve essere assegnato su richiesta di scuola o rete di scuole.

Inoltre, per una reale autonomia serve rivedere l'attuale rigidità dell'organizzazione del lavoro all'interno della scuola, ancora oggi finalizzata all'apprendimento disciplinare secondo il modello centralistico: perciò è necessaria una revisione delle classi di concorso vigenti, la cui polverizzazione rende impossibile quella flessibilità pur prevista ed auspicata dalle norme.

Non può – d'altra parte – esistere una buona scuola autonoma senza un buon dirigente. E' infatti nel suo profilo professionale che le competenze gestionali e organizzative trovano la necessaria finalizzazione all'innovazione didattica e alla qualità dell'offerta formativa. Una forte caratterizzazione di "leader per l'apprendimento" può dare senso e credibilità ai necessari poteri organizzativi, quali quelli previsti dalla *piena disponibilità del 10% di organico funzionale* e dal suo ruolo nella valutazione dei docenti. Appare essenziale, perciò, riscrivere il profilo professionale del dirigente e assicurare per la sua valutazione strumenti snelli e sicuri, sulla base di obiettivi assegnati contestualmente all'incarico e nel quadro di un pieno riconoscimento normativo della dirigenza statale, come dirigenza specifica che opera in un sistema di relazioni professionali e umane fondate sul lavoro di team e responsabile del successo formativo degli studenti.

Affinché questo trinomio autonomia-dirigenza-valutazione possa funzionare, è anche necessario dotare le scuole di servizi territoriali che snelliscano le procedure amministrative e rivedere il quadro di alcune responsabilità affidate oggi al dirigente, impropriamente equiparato al datore di lavoro, lasciandogli tempo e strumenti per gestire un sistema a elevata complessità.

Registro nazionale dei docenti. Esprimiamo consenso anche nei confronti della creazione di un registro nazionale dei docenti della scuola italiana, a patto che esso preveda solo le certificazioni "oggettive" relative al profilo professionale acquisito e non una sorta di "fedina penale" dei provvedimenti disciplinari o la valutazione relativa al lavoro d'aula, perché questo alzerebbe eccessivamente la conflittualità tra i docenti, a scapito di una serena collegialità. Per lo stesso motivo esprimiamo contrarietà nei confronti di un registro che si trasformi in uno strumento per incoraggiare la mobilità dei docenti (cfr. infra); viceversa esso deve essere inteso come uno strumento a disposizione delle scuole per conoscere meglio le risorse disponibili, anche in rapporto alla specifica offerta formativa del singolo istituto.

[Su OF cfr. scheda 2]

Le nuove opportunità per tutti i docenti: formazione

Guardiamo con favore all'intenzione dichiarata all'interno di LBS di non avere più in classe insegnanti non abilitati: questo impegno è fondamentale per non ricadere negli errori del passato che hanno generato lungo e sofferto precariato; inoltre è fondamentale per difendere il valore della professionalità docente e la qualità degli insegnamenti per i nostri studenti. Un laureato non è per forza un bravo professore; una persona molto istruita non sa automaticamente insegnare. Si impara a insegnare. Il disegno della nuova formazione dei docenti previsto

all'interno de LBS (laurea magistrale abilitante + tirocinio semestrale) ci sembra in linea con le ultime positive esperienze del TFA (Tirocinio Formativo Attivo), aggiungendo il valore della rapidità del percorso (che viene abbreviato di sei mesi rispetto a quello attuale). Ciononostante registriamo la debolezza dell'assenza di un raccordo forte e necessario tra scuola e università. Perciò, anche alla luce dei buoni risultati degli ultimi anni e del timore che le università possano essere lente a recepire l'attivazione dei corsi di laurea dedicati all'insegnamento, proponiamo di dare nel frattempo totale applicazione DM n. 249 10.09.2010, continuando dunque l'esperienza dei TFA, equilibrando gli apprendimenti disciplinari, fino a ora ipertrofici e dominanti, con un potenziamento dell'area di Scienze della formazione e della didattica, e valorizzando meglio che in passato sia le figure dei tutor sia i laboratori didattici [cfr schede 3-4].

Premiare l'impegno. Come cambia la carriera dei docenti

LBS con molta chiarezza dice di essere non un ennesimo progetto di riforma, ma la proposta di un nuovo patto formativo, che ha come fulcro la centralità del ruolo docente come progettista di percorsi capaci di motivare e condurre al successo formativo giovani le cui modalità di apprendimento sono molto cambiate negli ultimi anni. Per questo viene dato un rilievo molto forte al tema del "merito", la cui discussione dovrà ovviamente trovare riscontro, da una parte, in nuovo stato giuridico, dall'altra, nell'apertura di una nuova stagione contrattuale.

Progressione stipendiale. La nuova proposta sulla carriera è il punto più controverso del progetto LBS, perché propone di abolire gli scatti di anzianità e di introdurre gli scatti di merito. Su questo punto accogliamo ovviamente con favore l'intenzione di migliorare la condizione stipendiale degli insegnanti italiani e di introdurre un apprezzamento per l'impegno e la preparazione di chi contribuisce a tener in piedi le nostre scuole, sempre più complesse e articolate. Infatti, sappiamo bene che non tutti gli insegnanti sono uguali, sebbene ricevano tutti lo stesso stipendio, spesso non proporzionale al lavoro effettivamente svolto. Tuttavia, per tradurre in realtà questa lodevole intenzione sarà utile precisare e magari correggere il tiro rispetto alle proposte contenute nel documento.

Innanzitutto, bisogna superare la confusione presente nel testo tra "carriera" e "progressione economica", essendo entrambe distinte e non sovrapponibili. La carriera non coincide con gli scatti retributivi e merita per la sua importanza all'interno della scuola dell'autonomia una considerazione a parte.

Sulla progressione stipendiale, esprimiamo favore sul riconoscimento del merito, come già detto, ma non riteniamo possibile abolire totalmente lo scatto di anzianità: perciò auspichiamo, almeno in una prima fase, un sistema misto merito/anzianità.

Rispetto al riconoscimento del merito, riteniamo fondamentale la convivenza di due sistemi retributivi complementari: il primo, per la progressione economica legata agli scatti triennali di competenza o di carriera (aumenti retributivi stabili); il secondo per le funzioni ricoperte durante l'anno scolastico e le attività ad esse legate (compensi "temporanei", attualmente riconosciuti attraverso il Fondo di istituto e oggi gravemente compromessi per le drastiche riduzioni degli ultimi anni).

A proposito del primo, lo scatto triennale per merito, dissentiamo sulla rigidità rappresentata da una quota predeterminata del 66% di beneficiari dell'aumento. Proponiamo dunque di assumere il 66% come tetto massimo a livello sovrascuolastico, assegnando lo scatto di competenza a chiunque raggiunga determinati standard o livelli nelle tre tipologie di credito prospettate (cfr. infra). La competizione, in questo modo, non sarebbe con gli altri docenti ma con se stessi, come stimolo al perseguimento di determinati comportamenti e livelli professionali.

Va infine chiarito che non ci sembra realistico né auspicabile il sistema di mobilità tra scuole previsto da LBS.

Crediti e Valutazione. Se dissentiamo sulla quota, concordiamo invece sulle tipologie di credito che vanno a definire gli avanzamenti stipendiali (formativi, professionali, didattici). A loro riguardo, sarà importante chiarire il peso di ogni credito e la fisionomia delle diverse figure delineate: tutta da definire, ad esempio, ci sembra la figura solo tratteggiata del docente mentor, a riguardo della quale avanziamo un articolato disegno di figure e crediti collegati (cfr. allegato 1 scheda 5). Sui crediti formativi, quelli più oggettivi, dobbiamo registrare i numerosi pareri raccolti durante la ricca campagna di ascolto promossa dal Pd metropolitano di Milano, i quali richiedono a gran voce un aggiornamento e una formazione in servizio di qualità, diverso da quello inseguito per anni dai docenti precari per migliorare il loro punteggio in graduatoria.

Anche sui crediti didattici genitori e studenti consultati hanno espresso spesso interesse e apprezzamento. Sono anche però quelli più controversi perché non oggettivi, anzi esposti alla soggettività ineliminabile di ogni valutazione, per contenere la quale ci sembra che la via migliore sia quella di un sistema di valutatori e valutazione misto operato dai colleghi (valutazione tra pari), dal Dirigente (che viene valutato a sua volta e si assume la responsabilità dei risultati dell'offerta formativa del suo istituto), dagli studenti e genitori, oltre che da un valutatore esterno che intervenga in caso di divergenza tra i diversi soggetti.

Quello della valutazione della professionalità docente è un nodo culturale importante da affrontare: essa non deve essere più vista come una prassi punitiva, contro il docente, ma migliorativa, un'occasione per progredire nel perfezionamento delle sue competenze professionali, per

mettersi alla prova, per dare l'esempio allo studente che viene costantemente valutato. Inoltre è un'assunzione di responsabilità e trasparenza nei confronti del proprio lavoro.

[su questo capitolo cfr. scheda 5].

Fondata sul lavoro

Il capitolo 5, dedicato al rapporto tra scuola e lavoro, è a nostro parere uno degli elementi qualificanti della proposta complessiva de LBS. Innanzitutto, perché vuole intervenire su un problema rilevante: la mancanza di raccordo tra istruzione e mondo professionale è avvertita da molti anni come una delle cause della mancanza di motivazione allo studio da parte dei nostri giovani, e quindi della dispersione scolastica, mentre da parte delle imprese impegnate nell'innovazione e nella competizione sul mercato globale viene lamentato uno scarto preoccupante tra le competenze acquisite nella formazione e quelle richieste nei contesti di lavoro. Inoltre, ci sembra che l'educazione al lavoro rientri appieno tra le competenze di cittadinanza che la scuola deve fornire al cittadino italiano ed europeo in formazione. In ultimo è importante valorizzare, più di quanto non sia stato fatto finora, il metodo didattico dell'alternanza scuola-lavoro.

Dunque, interessante e significativa appare la prospettiva dell'apprendistato nelle classi terminali degli istituti tecnici e professionali, che può costituire una forma prima di sperimentazione e poi di progressivo avvicinamento a un percorso formativo che privilegi l'esperienza di lavoro come canale di apprendimento.

Guardiamo con favore a una politica di sostegno dell'esperienza di alternanza scuola-lavoro in tutti gli indirizzi e al rafforzamento delle molte esperienze positive già esistenti. Più problematica sembra invece l'obbligatorietà di 200 ore prevista per tutti gli studenti negli istituti tecnici e professionali, perché essa appare plausibile solo nel contesto sociale, culturale e normativo di un canale duale alla tedesca, in cui è previsto un impegno strutturale delle imprese nella costruzione del curriculum e il riconoscimento di un salario minimo garantito agli studenti. Nell'attuale ordinamento, invece di parlare di obbligo, sembra più adeguato parlare di opportunità, rispetto alla quale la scuola ha il compito di assicurare il diritto all'alternanza, che si realizza in tutti gli indirizzi, compresi i licei, anche attraverso la modalità dell'impresa didattica e della bottega-scuola. Nella fase transitoria riteniamo necessaria l'attuazione piena della norma vigente sui percorsi alternanza scuola-lavoro (DPR 77/2005), che è riferita a tutti gli indirizzi di studio, compresi quelli liceali, senza soggiacere ai vincoli imposti alla flessibilità prevista nelle opzioni dai regolamenti di riordino.

[su questo capitolo vedi scheda 6]

Per finire

La buona scuola non finisce qui. Continua nel coraggio di cambiare in questa stagione di nuova attenzione per l'istruzione. Ma noi ci auguriamo ci siano anche altri nuovi capitoli, per ora assenti, ma reclamati da studenti, genitori, docenti, dirigenti e collaboratori che con tanta passione hanno

partecipato alla campagna di ascolto promossa sul territorio milanese dal gruppo scuola del Pd metropolitano di Milano: per esempio quello sul personale ATA, quello sul riordino dei cicli scolastici e del calendario scolastico, quello del diritto allo studio.

E' ora necessario passare rapidamente ai provvedimenti attuativi, sulla cui tempestività e qualità si fonderà la consistenza del "patto formativo" proposto, come unanimemente concluso da tutti i nostri incontri.

Scheda 1

Contributo per stabilizzazione dei 148.000 docenti delle GAE: anno di prova

Si propone **l'affiancamento del docente neoassunto in “anno di prova” a un docente esperto**, valorizzando la componente esperienziale dell'anno di formazione.

Si tratta di usufruire di un accompagnamento in un percorso di auto-osservazione e riflessione, durante il quale realizzare un confronto critico e un arricchimento delle competenze didattiche e relazionali.

Il docente esperto potrebbe essere individuato tra i TC o i TT o comunque tra docenti in possesso di specifiche competenze nell'ambito delle didattiche disciplinari, dell'utilizzo delle ICT, del CLIL, dei BES, dei progetti di alternanza scuola-lavoro, ecc. Avrà anche il compito di seguire in qualità di correlatore la relazione finale e farà parte della commissione di valutazione, insieme al DS e ad alcuni docenti del Comitato di Valutazione della scuola.

L'obiettivo è fornire l'opportunità di **completare, arricchire, approfondire** la formazione professionale per l'innalzamento della qualità dei processi di insegnamento apprendimento.

Scheda 2

AUTONOMIA DIRIGENZA E ORGANICO FUNZIONALE

QUESTIONI	POSIZIONE DI MASSIMA SU QUANTO EMERGE DAL TESTO	Punti critici	Proposte
Potenziamento/ realizzazione dell'autonomia	Quanto affermato dal testo sulla necessità di ridare centralità all'autonomia è sicuramente condivisibile	<p>La rigidità dell'organizzazione del lavoro, ancora oggi finalizzata all'apprendimento disciplinare secondo il modello centralistico, può essere superata solo se si indicano con chiarezza le modalità per:</p> <p>a) superare la polverizzazione delle attuali classi di concorso</p> <p>b) superare la separazione tra orario di cattedra e orario di servizio</p> <p>c) individuare le sedi decisionali dell'utilizzo flessibile del personale</p> <p>d) individuare tempi e modi della formazione in servizio obbligatoria</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Accorpamento delle classi di concorso per grandi aree • Ridefinizione dello stato giuridico che preveda il superamento della distinzione tra orario di lezione ed orario di servizio e l'obbligo della formazione in relazione alle esigenze della scuola autonoma . • Avvio, subito dopo, della contrattazione per la definizione degli istituti contrattuali derivanti, che deve essere rapida, chiara e precisa • Tali istituti vanno previsti a livello nazionale e, in relazione alle esigenze locali, può essere prevista contrattazione integrativa a livello regionale. • A livello di singolo istituto va confermata l'attuale normativa che esclude dalla contrattazione i temi relativi all'organizzazione del lavoro che sono o di competenza collegiale - per quanto riguarda gli indirizzi - o di competenza dirigenziale. Possono essere previste sedi di contrattazione integrativa
Fisionomia del dirigente (vale anche per il suo ruolo nella carriera)	Dal complesso del documento affiora una fisionomia del dirigente le cui competenze gestionali appaiono correttamente finalizzate alla promozione della didattica e alla qualificazione dell'offerta	<p>Il dirigente scolastico vive già oggi , e ancora più domani nel contesto che costituisce l'orizzonte della "Buona scuola", forti criticità come animatore, organizzatore e valorizzatore di una comunità complessa e in continua relazione con una pluralità di interlocutori e "stakeholders"</p> <p>Non appare quindi sufficiente</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'appartenenza piena dei dirigenti scolastici alla dirigenza dello Stato deriva dal comma 16 art. 21 della L. n. 59 del 1997, che la collega strettamente al principio, poi introdotto anche nella Costituzione, dell'autonomia delle istituzioni scolastiche. • Il DS ha , in questo quadro che va pienamente affermato, una doppia committenza: dello Stato e della Comunità scolastica. Da ciò nasce la sua specificità, da cui scaturisce la sua provenienza esclusiva dalla professione docente e una specifica area contrattuale, pienamente inserita e riconosciuta in quella dello Stato

	<p>formativa, in una logica di leadership per l'apprendimento.</p> <p>Pienamente condivisibile la denuncia della soffocante realtà quotidiana, soffocata da compiti burocratici impropri .</p> <p>Contrariamente a quanto enunciato non appaiono significative novità nell'attribuzione di nuove e efficaci "leve" di governo della complessità organizzativa.</p>	<p>l'esplicitazione della complessità del quadro in cui il DS è chiamato ad operare e quindi all'idea di buona scuola come "comunità professionale" e assetto organizzativo.</p> <p>Solo una forte enfattizzazione della sua fisionomia come "leadaer di apprendimento" capace di costruire e sviluppare le relazioni e di favorire e controllare lo sviluppo di ambienti di apprendimento efficaci può dare senso e credibilità ai poteri organizzativi, quali quelli previsti sulla scelta del personale come la <i>piena disponibilità del 10% di orgtanico funzionale</i></p> <p>Appare essenziale, perciò, riscrivere il suo profilo professionale e assicurare strumenti di valutazione snelli e sicuri, a partire dalla revisione in corso della dirigenza dello Stato</p>	<ul style="list-style-type: none"> • "Specfica" non può perciò contunare a voler dire "inferiore" in termini di riconoscimento sociale ed economico. • E' invece necessario e urgente provvedere alla precisazione delle sue responsabilità, a cui non possono essere genericamente oggi ricondotte quelle del "datore di lavoro", come avviene per esempio in tema di sicurezza e va riformulato un Testo Unico delle disposizioni normative cui attenersi • Altrettanto necessaria appare l'introduzione di "nuove figure professionali del personale docente, ferma restando l'unicità della funzione", che erano previste come contestuali alla definizione dell'autonomia e della dirigenza • Essenziale appare anche la ristrutturazione dei servizi di segreteria, con la ripresa della costruzione dei Centri di Servizio Territoriali e la definizione di precise responsabilità del Direttore dei Servizi generali e amministrativi • In questo quadro, l'incarico di dirigente scolastico deve essere conferito sulla base di assegnazione di obiettivi precisi e condivisi , il cui conseguimento in un arco temporale definito costituisce il fondamento della sua valutazione che deve essere tempestiva e di semplice realizzazione (vanno ripresi in proposito gli esiti della sperimentazione "Vales" • L'assegnazione di situazioni " a rischio" potrebbe comportare ulteriori riconoscimenti • Va presa seriamente in considerazione – nel lodevole quadro generae di sburocratizzazione dell'assetto amministrativo - la possibilità di sgravare il dirigente di una serie di responsabilità che gli sono oggi attribuite dalla normativa come "datore di lavoro" più che come dirigente (ad esempio per quanto riguarda la sicurezza)
<p>Organico funzionale</p>	<p>Quanto affermato nel testo è, in linea di principio, assolutamente condivisibile, ma su questo</p>	<p>Come verrà assegnato alle scuole il contingente di organico funzionale?</p> <p>Sulla base della richiesta delle scuole o sulla base delle esigenze di stabilizzazione</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'organico funzionale deve essere assegnato su richiesta di scuola/rete di scuole • Oltre che per la copertura delle supplenze nedio-lungue su base territoriale, deve poter essere utilizzato per realizzare

	<p>punto è essenziale procedere alla individuazione delle modalità concrete di attuazione</p>	<p>dei docenti iscritti alle GAE ? Ci sarà una distinzione all'origine su quote destinate a coprire le supplenze medio lunghe (tipo gravidanza) e quote, ad esempio, previste per i mentori e/o per altre esigenze collegate alla flessibilità/autonomia? Rimane insoluta la questione delle suupplenze brevi, per le quali vanno adottate, consentendo sperimentazioni da subito, modalità legate al superamento della rigidità delle 18 ore di insegnamento</p>	<p>quote di flessibilità (co-presenze nella primaria; co-presenze e aree di opzionalità nel secondo ciclo, con esclusione comunque di ampliamento per aggiunta del curriculum</p> <ul style="list-style-type: none"> • Deve essere prevista la possibilità del distacco parziale o totale dall'insegnamento, sia come opzione a livello di scuola, sia per alcune funzioni di sistema a livello di reti di scuola o a supporto dell'Amministrazione • E' necessaria una proiezione di sistema che su queste basi prefiguri i costi finali
<p>"Mentori" e funzioni di coordinamento</p>	<p>E' l'aspetto che suscita maggiori discussioni. Non sulla necessità di prevedere funzioni di coordinamento organizzative e didattiche, ma per le concrete modalità di individuazione</p>	<p>Sembra necessario, sulla base della lunga discussione avvenuta, distinguere chiaramente le figure di coordinamento didattico da quelle di coordinamento organizzativo.</p> <p>Ferma restante la necessità di precisare i requisiti , mentre per le prime (Coordinamento dei Consigli di classe e dei gruppi di materia, rapporti con le famiglie, Commissioni di lavoro del Collegio...) infatti, appare necessario che vi sia una indicazione del gruppo dei pari, per le funzioni di tipo organizzativo, assimilabili ai collaboratori su ambiti specifici (rapporti con il territorio, alternanza scuola-lavoro, rapporti con reti di scuola...) appare necessario che l'indicazione venga fatta dal Dirigente, ferma restando la necessità di nomina dirigenziale in entrambi i casi</p> <p>In ogni caso va prevista una valutazione dell'operato dei docenti incaricati: nel</p>	<p>La quota del 10% su tutto il personale appare realistica, ma vanno definite le funzioni, distinguendo quelle di tipo didattico da quelle di tipo organizzativo.</p> <p>Mentre il "mentore" in senso stretto, svolge funzioni di formazione tra pari e supervisione sui tirocinanti, le altre funzioni potrebbero essere così distinte:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Coordinamento didattico <ol style="list-style-type: none"> a) dipartimenti, consigli classi parallele, gruppi di progetto, commissioni del collegio b) Orientamento tutoring counseling c) Aggiornamento e formazione; Tecnologie informatiche d) Valutazione – Autovalutazione delle scuole Sviluppoi e) Rapporti con le famiglie 2. Coordinamento organizzativo <ol style="list-style-type: none"> a) Flessibilità dell'orario b) Cura e sviluppo laboratori, spazi, arredi c) Rapporti col territorio e, in modo particolare, per il secondo ciclo, con le imprese, con le Reti d) Progetti europei e) Collaborazione gestionale

		<p>primo caso, condivisa tra il gruppo dei designatori e il Dirigente; nel secondo caso, dal Dirigente</p>	<p>Per le funzioni di coordinamento organizzativo, in particolare, che costituiscono l'interfaccia necessaria tra le decisioni assunte dalla scuola nei suoi diversi ambiti decisionali e gli operatori che erogano concretamente il servizio, monitorando in itinere e fornendo tempestivamente le informazioni verso il basso e verso l'alto, si possono già indicare alcuni requisiti essenziali:</p> <ul style="list-style-type: none"> • cinque anni di anzianità di servizio a tempo indeterminato • almeno tre anni di continuità di servizio nella stessa scuola • avere svolto incarichi per un numero limitato di anni con giudizio positivo finale sul lavoro svolto • aver seguito iniziative di formazione inerenti la didattica per competenze, il riordino dei cicli e la valutazione • avere svolto incarichi di collaborazione con il DS
<p>Scelta dell'insegnante dal registro nazionale?</p>	<p>Solo in caso di profili specifici</p>	<p>Attraverso quali meccanismi?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • E' prevedibile che molta parte di organico funzionale serva a coprire le esigenze derivanti dal distacco parziale di alcuni docenti. Pertanto il meccanismo di assegnazione segue le stesse regole di quello generale. • La parte di organico funzionale relativa invece alla eventuale individuazione di profili di interesse di scuola o di rete di scuola verrebbe attuata attraverso scelta diretta tra i docenti della regione le cui caratteristiche sono descritte nel Registro Nazionale

<p>Registro Nazionale dei docenti della scuola</p>	<p>Consenso per l'affermazione relativa a <i>"il registro sarà lo strumento che ogni scuola (o rete di scuole) utilizzerà per individuare i docenti che meglio rispondono al proprio piano di miglioramento e alle proprie esigenze"</i></p> <p>Dissenso per l'affermazione relativa a <i>"servirà, quindi, per incoraggiare e facilitare la mobilità dei docenti, da posti su cattedra a posti come organico dell'autonomia e viceversa, così come tra scuole diverse"</i></p>	<p>Non è sostenibile pensare che il Registro Nazionale debba contenere anche la "fedina penale" dei provvedimenti disciplinari e/o la valutazione relativa al lavoro d'aula</p> <p>La pubblicizzazione di una eventuale valutazione del lavoro d'aula alzerebbe oltre il tollerabile il livello di conflitto tra i docenti e scatenerrebbe nell'utenza la corsa al docente "premiato".</p> <p>La mobilità dei docenti attraverso tale meccanismo non appare realistica</p>	<p>L'albo deve prevedere, per la parte pubblica, le certificazioni "oggettive" relative al profilo professionale acquisito (formazione, servizi prestati in ruoli specifici con esito positivo, curriculum delle competenze acquisite anche in contesti extrascolastici)</p> <p>La valutazione "pubblica" deve riferirsi pertanto agli incarichi espletati</p>
---	---	--	--

Scheda 3

La buona scuola – La nuova procedura di abilitazione (1.8) e il mentor (p. 57)

Il **percorso abilitante per l'insegnamento nella secondaria** è strutturato in due momenti¹: Biennio di specializzazione (LM) e Tirocinio postlaurea nella scuola.

A. Il biennio di specializzazione, a numero programmato con prova di accesso, è focalizzato sull'acquisizione di competenze pedagogico didattiche, cui aggiungere corsi disciplinari con peso maggiormente incidente per le classi di concorso della secondaria di II°. E' strutturato in:

- insegnamenti disciplinari e didattica disciplinare
- insegnamenti pedagogici didattici (pedagogia generale, didattica generale, psico-pedagogia dell'apprendimento e della relazione, ecc.)
- laboratori didattici (didattica generale e didattica della disciplina) affidati a docenti con competenze ed esperienza didattica (docenti universitari, docenti esperti della scuola)
- stage a scuola (50 ore) osservativo e orientativo (ultima opportunità per decidere se fare o no l'insegnante).

I corsi dei bienni di specializzazione sono istituiti con il concorso di più Dipartimenti (Dipartimento del proprio ramo di specializzazione o più rami affini e Dipartimento di Scienze della formazione), anche alla luce della revisione delle classi di concorso.

B. Il tirocinio post-laurea nella scuola, di durata semestrale, può essere praticato lungo l'intero anno scolastico, al fine di osservarlo in tutte le sue fasi.

Il tirocinio si struttura in due momenti formativi:

- partecipazione ad attività didattica in aula, con accompagnamento del tutor dei tirocinanti (TT)²
- sessioni di gruppo in classi di tirocinio con la supervisione del tutor coordinatore (TC), al fine di rielaborare e riflettere sull'esperienza di tirocinio.

Il tirocinio si può espletare anche in scuole diverse, di diverso ordine e indirizzo (non più di 2).

Il percorso di abilitazione prevede l'acquisizione di due titoli: Laurea magistrale e Idoneità di tirocinio.

L'idoneità di tirocinio si ottiene superando un *esame finale* che consiste in un colloquio, durante il quale l'aspirante docente presenta e discute un elaborato comprensivo di una riflessione sul percorso di tirocinio e di un progetto didattico.

Per il colloquio finale sarà istituita una commissione composta da tre TC, di cui uno è il TC che ha seguito l'aspirante docente durante il tirocinio stesso.

Per gli aspetti organizzativi del Tirocinio nella scuola e le figure/funzioni si rimanda all'Allegato 1.

La formazione in servizio

Pur nella valorizzazione delle Associazioni professionali, si propone di inserire tra i soggetti che erogano formazione le università inoltre di inserire nel "modello incentrato sulla formazione esperienziale tra colleghi" il ricorso ad alcuni momenti con formatori/conducenti del processo di riflessione sull'esperienza e sulle

¹Va specificato se viene lasciato immutato il percorso per l'abilitazione all'insegnamento nella scuola dell'infanzia e primaria.

²La proposta intende continuare a usare le attuali figure tutoriali (ovvero quelle previste dal DM n. 249 del 10.09.2010 "Regolamento della disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti, per concentrare l'attività del mentor sulla formazione continua dei docenti).

pratiche didattiche.

Il **mentor** si occupa della formazione in servizio:

- rileva i bisogni formativi dei docenti o della scuola
- organizza attività formative tra pari
- predispone attività di aggiornamento erogato da associazioni professionali e università
- divulga informazioni e documenti utili per la formazione
- diffonde la documentazione sulle buone pratiche e sui progetti realizzati nella scuola.

Allegato 1 L'ORGANIZZAZIONE DELL'ANNO DI TIROCINIO

Va istituito un organismo di coordinamento delle attività che si svolgono nelle singole scuole, facente capo all'USR.

Tale organismo è composto dai TC (tutor coordinatori), che operano sul territorio (reti di scuole) e hanno momenti di confronto e coordinamento delle attività da svolgere o svolte. Il TC opera in un'area territoriale sovracomunale e tiene i contatti con le diverse scuole che accolgono i tirocinanti.

Soggetti	Funzioni
USR tramite un organismo dedicato al tirocinio nelle scuole	<ul style="list-style-type: none"> • selezionare i TC, supervisionarne l'attività dei TC e offrire loro aggiornamento e sviluppo delle competenze • formulare le convenzioni con le scuole e le assicurazioni per i tirocinanti • individuare le scuole che offrono TT e classi per il tirocinio (su segnalazione delle scuole stesse, e dopo eventuale verifica dei requisiti) • suddividere i gruppi dei tirocinanti in base al tipo di abilitazione da conseguire e all'area territoriale • attribuire i gruppi di tirocinanti ai TC <p>NB. Alcuni di questi compiti potrebbero essere svolti dal gruppo dei TC.</p>
tutor coordinatori (TC)*	<ul style="list-style-type: none"> • tenere contatti con le scuole e i TT dove si svolgono i tirocini, offrendo ai TT aggiornamento e formazione • accompagnare il tirocinante nel percorso di tirocinio nella scuola e in aula • organizzare e condurre il laboratorio di tirocinio, con incontri bisettimanali (alternandoli in presenza e online), per lo scambio di esperienze, la riflessione ed elaborazione delle stesse, allo scopo di costruire nello specializzando un habitus mentale favorevole all'auto-osservazione e all'auto-riflessione in situazione • seguire come correlatori la preparazione della relazione finale • fare parte della commissione d'esame finale per l'idoneità di tirocinio. Si diventa TC su richiesta e attraverso una selezione da parte dell'USR, sulla base di requisiti e competenze acquisite (eventuale colloquio). I TC operano su reti di scuola, su base territoriale, entro la regione; operano su ambiti disciplinari non rigidi, anche per aree affini (vedi revisione classi di concorso); fanno parte di un team di TC, dove si confrontano e progettano attività formative per gli specializzandi; usufruiscono di supervisione. Vengono riconfermati dopo 5 anni con possibilità di proroga di 1 anno. Operano in semiesonero.
tutor tirocinanti (TT)*	<ul style="list-style-type: none"> • orientare gli aspiranti insegnanti nella conoscenza degli aspetti organizzativi e didattici della scuola, accompagnarli nell'inserimento in classe e nell'attività didattica diretta e indiretta. Sono insegnanti esperti della scuola, che dichiarano disponibilità alla funzione e sono in possesso dei requisiti previsti (disposizioni TFA 1, non applicate). Si diventa TT su richiesta e per selezione interna alla scuola sulla base dei requisiti previsti.

Possono usufruire di un esonero parziale, nell'ambito dell'organico funzionale.

* TC, TT nell'esercizio della propria attività maturano crediti professionali.

Scheda 4

Confronto tra La buona scuola e il DM 249/2010 sulla formazione iniziale all'insegnamento secondario

	Laurea Magistrale		Tirocinio		Note	Suggerimenti
Ipotesi A LBS	- insegnamenti di Area Scienze dell'Educazione - insegnamenti di Area disciplinare - laboratori di didattica generale e didattica disciplinare - stage osservativo e orientativo		<u>Tirocinio nella scuola</u> (Durata 6 mesi, articolati su un a.s.) - attività didattica in aula (diretta e indiretta) con accompagnamento e monitoraggio TT - sessioni di gruppo in classi di tirocinio (gestite dal TC) gestione esclusiva del sistema istruzione con docenti tutor (TC e TT)		<u>Vantaggi:</u> - abbreviazione del periodo di abilitazione <u>Questioni/Svantaggi:</u> - assenza del raccordo università scuola	
Ipotesi B DM n. 249 10.09.2010	- insegnamenti di Scienze dell'Educazione - insegnamenti di Area disciplinare (Discipline) - laboratori + tesi	CFU 18 CFU 75 CFU 27 tot. 120	<u>TFA</u> (durata 1 anno) - Scienze dell'Educazione - tirocinio (475 ore) - didattica disciplinare - laboratori pedagogici didattici collaborazione UNI/SC: è previsto un sistema inter-	CFU tot. 60 , di cui 19 per il tirocinio	<u>Vantaggi:</u> - raccordo università scuola - sistema di supporto - ampia eterogeneità delle attività previste <u>Questioni/Svantaggi:</u> - rischio sovrapposizioni tra contenuti del piano di studi della LM e TFA, ovviamente da evitare	Il primo passo sarebbe di fare applicare la legge in vigore in ogni sua parte (nelle Università, ad esempio, non sono ancora stati istituiti i Corsi di LM previsti). Rispetto alla legge in vigore (DM n. 249) si formulano <u>2 suggerimenti</u> : - nel TFA occorre equilibrare le due aree Scienze dell'educazione e Disciplinare, ora sbilanciate a favore della seconda; e per quest'ultima, occorre raccomandare la centralità della didattica disciplinare

			istituzionale di supporto		- squilibrio nella gestione a sfavore della scuola, causa l'instabilità e i ritardi relativamente agli incarichi dei TC, che pur fanno parte del Consiglio di Tirocinio.	- valorizzare nel TFA il ruolo della scuola, anche in questo caso attuando quanto è previsto dalla legge, stabilizzando i tutor e dando seguito al processo di accreditamento delle Istituzioni scolastiche sedi di tirocinio.
--	--	--	---------------------------	--	--	--

Scheda 5

Confronto tra La buona scuola e il DM 249/2010 sulla formazione iniziale all'insegnamento secondario

	Laurea Magistrale		Tirocinio		Note	Suggerimenti
Ipotesi A LBS	- insegnamenti di Area Scienze dell'Educazione		<u>Tirocinio nella scuola</u> (Durata 6 mesi, articolati su un a.s.)		<u>Vantaggi:</u> - abbreviazione del periodo di abilitazione	
	- insegnamenti di Area disciplinare		- attività didattica in aula (diretta e indiretta) con accompagnamento e monitoraggio TT		<u>Questioni/Svantaggi:</u> - assenza del raccordo università scuola	
	- laboratori di didattica generale e didattica disciplinare		- sessioni di gruppo in classi di tirocinio (gestite dal TC)			
	- stage osservativo e orientativo		gestione esclusiva del sistema istruzione con docenti tutor (TC e TT)			
Ipotesi B DM n. 249 10.09.2010	- insegnamenti di Scienze dell'Educazione	CFU 18	<u>TFA</u> (durata 1 anno)		<u>Vantaggi:</u> - raccordo università scuola	Il primo passo sarebbe di fare applicare la legge in vigore in ogni sua parte (nelle Università, ad esempio, non sono ancora stati istituiti i Corsi di LM previsti).
	- insegnamenti di Area disciplinare (Discipline)	CFU 75	- Scienze dell'Educazione	CFU tot. 60,	- sistema di supporto	Rispetto alla legge in vigore (DM n. 249) si formulano <u>2 suggerimenti:</u>
		CFU	- tirocinio (475 ore)	di cui	- ampia eterogeneità delle attività previste	
		CFU	- didattica disciplinare	19 per il		

	- laboratori + tesi	27 tot. 120	- laboratori pedagogici didattici collaborazione UNI/SC: è previsto un sistema inter- istituzionale di supporto	tirocinio	<u>Questioni/Svantaggi:</u> - rischio sovrapposizioni tra contenuti del piano di studi della LM e TFA, ovviamente da evitare - squilibrio nella gestione a sfavore della scuola, causa l'instabilità e i ritardi relativamente agli incarichi dei TC, che pur fanno parte del Consiglio di Tirocinio.	- nel TFA occorre equilibrare le due aree Scienze dell'educazione e Disciplinare, ora sbilanciate a favore della seconda; e per quest'ultima, occorre raccomandare la centralità della didattica disciplinare - valorizzare nel TFA il ruolo della scuola, anche in questo caso attuando quanto è previsto dalla legge, stabilizzando i tutor e dando seguito al processo di accreditamento delle Istituzioni scolastiche sedi di tirocinio.
--	---------------------	-------------------------------	--	-----------	---	--

Scheda 6

SCUOLA E LAVORO NELLA "BUONA SCUOLA"

PERCHE' E' VITALE IL RAPPORTO TRA SCUOLA E LAVORO

La mancanza di raccordo tra scuola e lavoro è avvertita da molti anni come una delle cause più importanti della mancanza di motivazione allo studio da parte dei nostri giovani, e quindi della dispersione scolastica, mentre da parte delle imprese impegnate nell'innovazione e nella competizione sul mercato globale viene lamentato uno scarto preoccupante tra le competenze acquisite nella formazione e quelle richieste nei contesti di lavoro.

D'altra parte, le esperienze condotte sulla base del decreto 77/2005 e quelle previste nel sistema di istruzione e formazione professionale - quando condotte secondo percorsi comunemente progettati e valutati dalle imprese e dalla scuola - si sono invece dimostrate come fonte preziosa di arricchimento e di motivazione per le famiglie e gli studenti.

Non si tratta infatti, come spesso si sente ancora dire, di concepire la scuola e la cultura semplici serventi nei confronti della produzione. Al contrario, esse e il lavoro debbono essere concepite come due modalità di pari dignità, strettamente intrecciate per far favorire al tempo stesso la crescita umana e civile dei nostri giovani e la qualità dei nostri beni e dei nostri servizi, riscoprendo in tal modo uno dei tratti essenziali della nostra storia tecnologica e artistica.

La capacità di collaborare, comunicare, analizzare criticamente e proporre, nasce sicuramente da una formazione che sappia insegnare in maniera efficace. Non si tratta solo di competenze "generali", ma anche di skills, della cui importanza si rendono sempre più conto anche le aziende, anche se non sempre sono pronte a investire per un ritorno di convenienza non immediato.

L'ALTERNANZA COME METODOLOGIA DIDATTICA

L'alternanza non deve essere lavoro nero mascherato magari destinato a fare fotocopie o preparare caffè ai dirigenti aziendali, come viene qualche volta praticato.

Si caratterizza, invece, come metodologia didattica e modalità di apprendimento attraverso l'esperienza sul campo, essendo l'occasione che gli studenti hanno di **contestualizzare i "saperi" e sviluppare le competenze** in un piano di realtà. Ne traggono perciò vantaggio sia quegli studenti che prediligono imparare in ambienti cognitivi concreti, sia quelli che hanno bisogno di essere sostenuti da processi di **orientamento** e connessi con le azioni previste dal progetto "Garanzia Giovani". Condividiamo il documento sulla "Buona scuola", anche se i quattro itinerari proposti non convincono tutti allo stesso modo.

CARATTERISTICA DEI PERCORSI DI ALTERNANZA

I percorsi sono da intendersi di **natura curricolare**, parte integrante del percorso formativo complessivo e collocati **in orario scolastico**.

Gli apprendimenti acquisiti attraverso l'esperienza sul campo debbono essere messi in rapporto con quelli acquisiti nel contesto d'aula, costantemente **verificati e certificati congiuntamente dalle imprese e dalle scuole**, diventando parte integrante della valutazione disciplinare. Per questo l'alternanza deve **rientrare a pieno titolo nella progettazione curricolare** nell'ambito della quale si individuano le competenze che si svilupperanno maggiormente attraverso il rapporto con l'"impresa" e nel **patto formativo**.

Parlando di impresa si deve intendere non solo quella **produttiva**, ma anche quelle di **beni e servizi, sociale e culturale**.

I PERCORSI PROPOSTI

L'obbligatorietà di 200 ore prevista per tutti gli studenti negli istituti tecnici e professionali nel primo dei percorsi proposti appare plausibile solo nel contesto sociale, culturale e normativo di un canale duale alla tedesca, in cui è previsto un impegno strutturale delle imprese nella costruzione del curricolo e il riconoscimento di un salario minimo garantito agli studenti.

Nella fase transitoria va supportata **l'attuazione piena della norma vigente** sui percorsi alternanza scuola-lavoro (DPR 77/2005), che è riferita a tutti gli indirizzi di studio, compresi quelli liceali, senza soggiacere ai vincoli imposti alla flessibilità prevista nelle opzioni dai regolamenti di riordino.

Invece di parlare di obbligo, sembra più adeguato parlare di opportunità, rispetto alla quale la scuola ha il compito di assicurare il **diritto all'alternanza**, che si realizza in tutti gli indirizzi, compresi i licei, **anche attraverso la modalità dell'impresa didattica e della bottega-scuola**, che sono state colpevolmente penalizzate negli ultimi anni e che non debbono essere rivolte solo agli istituti commerciali tramite piattaforma on line, ma anche negli istituti tecnologici, professionali o liceali.

Interessante e significativa appare la prospettiva **dell'apprendistato nelle classi terminali degli istituti tecnici e professionali**, che può costituire una forma prima di sperimentazione e poi di progressivo avvicinamento al sistema duale e allo sviluppo delle sue precondizioni: la partecipazione piena delle aziende alla progettazione, il riconoscimento della condizione di lavoratore allo studente in azienda, lo sviluppo di una coprogettazione, l'attuazione di forme di stage aziendale per i docenti e, reciprocamente, di visite conoscitive dei tecnici aziendali a scuola.

Occorre, a questo fine, la definizione chiara delle condizioni normative per gli studenti, per i tutor aziendali e per quelli scolastici, e un riconoscimento significativo, almeno sul piano sociale e informativo, delle aziende coinvolte. E' utile prevedere, a questo proposito, un **albo nazionale e regionale delle imprese** che hanno offerto percorsi per un periodo continuativo e con esito soddisfacente, riconosciuto da entrambe le parti.

RISORSE UMANE, FORMAZIONE E MONITORAGGIO

Affinché i percorsi di formazione congiunta scuola lavoro costituiscano una effettiva innovazione nelle modalità di apprendimento e orientamento, occorre assicurare alcune condizioni a diversi livelli: strutturale, pedagogico, economico, burocratico.

Tutto ciò implica che nella scuola vi siano diverse **figure dedicate** che svolgono la loro funzione in **orario di servizio** :

- il **referente** della formazione congiunta scuola lavoro che presiede e coordina il gruppo di progetto;
- il **gruppo di progetto** che attua la progettazione di massima e svolge compiti logistici di supporto;
- il **tutor scolastico** che definisce il progetto individuale con il c.d.c., stipula e fa rispettare il patto formativo, si interfaccia con il tutor aziendale.

Queste figure lavorano **in stretto rapporto con i docenti del c.d.c.**, condividendo il progetto che prevede adeguati spazi di rielaborazione, riflessione, metacognizione e una valutazione puntuale.

Per queste figure è necessario prevedere una **formazione specifica obbligatoria**, organizzata in accordo tra scuola e impresa, sulla base di linee guida nazionali da contestualizzare nei diversi territori secondo le specificità sociali e del mercato del lavoro, in stretto rapporto con EE.LL., Associazioni di categoria, Enti e Associazioni del Terzo Settore, OO.SS

E' necessario prevedere un **monitoraggio** delle attività in essere, con caratteristiche di essenzialità, efficacia, continuità.