

DOCUMENTO DI LAVORO ARAN

18.12.03

IL PROFILO DOCENTE: STUDI E PROSPETTIVE DELL'OCSE.....	1
INCENTIVI DELLA PROFESSIONE DOCENTE.....	3
LA QUALITÀ7 DELL'INSEGNAMENTO.....	6
RETRIBUZIONE DEI DOCENTI E IMPATTO SUI RISULTATI.....	11
OSSERVAZIONI CONCLUSIVE SULL'INDAGINE OCSE.....	14
INTRODUZIONE DI MECCANISMI DI CARRIERA.....	16
FATTIBILITÀ'.....	22
FORMAZIONE.....	23
VALUTAZIONE.....	24
ARTICOLAZIONE E SVILUPPO DI CARRIERA.....	26
CARRIERA DEI DOCENTI IN FRANCIA.....	33
CARRIERA DEI DOCENTI IN GERMANIA.....	36
CARRIERA DEI DOCENTI NEL REGNO UNITO.....	37
CARRIERA DEI DOCENTI IN SPAGNA.....	41
TABELLE E GRAFICI.....	43

DOCUMENTO DI LAVORO ARAN - 18.12.03

Dopo le prime due riunioni della Commissione di cui all'art. 22 del CCNL 2002/2005, con il presente documento l'ARAN, per parte propria, intende fornire un contributo di riflessione che possa tornare utile al proseguimento dei lavori. Si tratta, in sostanza, di una sistematizzazione delle cose fin qui dette e di un arricchimento informativo degli spunti già oggetto di discussione finalizzati all'individuazione di un possibile proposta concreta e strutturata, citando anche analoghi studi dell'OCSE.

Trattandosi di una mera operazione di assistenza e supporto alle parti principali (MIUR ed OO.SS.) in nessun caso il contenuto del presente documento deve essere valutato o interpretato, in questa fase, come atto propositivo dell'ARAN.

IL PROFILO DEL DOCENTE: LA PROSPETTIVA DELL'OCSE

STUDI OCSE 2002 - 2003 SULLA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO

A partire dal 2001, l'OCSE ha promosso un'indagine internazionale finalizzata a: come migliorare le politiche educative al fine di incentivare la professione docente (indotta dall'allarme sollevato dall'invecchiamento della categoria docente, ma finalizzata principalmente alla crescita della qualità dell'apprendimento),

con l'obiettivo: di ricercare strategie per attrarre, reclutare, trattenere e far crescere insegnanti capaci.

La fase di studio terminerà nel 2004.

I primi risultati hanno portato ad individuare quali elementi hanno impatto sulla professione docente (es. dimensioni della classe, struttura della retribuzione, condizioni di lavoro, formazione dei docenti, procedure di certificazione, organizzazione scolastica, sistemi, di valutazione, struttura del mercato del lavoro, pratiche di insegnamento e di apprendimento) e a riflettere sugli elementi che definiscono la "qualità" dell'insegnamento.

Le analisi fin qui svolte sono state sintetizzate dall'OCSE alla fine del 2002¹ e permettono di individuare subito alcuni risultati:

1) le decisioni dei docenti relativamente alla carriera sono strettamente influenzate dagli incentivi;

¹ 1 OCSE - DOCUMENTO DI LAVORO n. 1 SULL'EDUCAZIONE
Paulo Santiago: "Teacher demand and supply: improving teaching quality and addressing teacher shortages" ("La domanda e l'offerta di docenti: migliorare la qualità dell'insegnamento e sopperire alla carenza di docenti".) pp.131
20 dicembre 2002

2) la probabilità di abbandonare la professione è più alta nei primi anni di occupazione;

3) donne e uomini rispondono differentemente agli incentivi.

Sono elementi informativi che possono aiutare nella definizione del problema che qui si dibatte.

Inoltre:

L'OCSE ritiene che per scongiurare i pericoli descritti nel punto 2) sia preferibile ridurre il logorio dei docenti nei primi anni di attività. Per tener conto del punto 3) sarebbe opportuno considerare specifici incentivi alla professione per le insegnanti, quali:

- una maggiore flexibilità della professione (intesa come possibilità di lasciare temporaneamente il lavoro);
- disponibilità di servizi (per esempio nidi).

Molti studi evidenziano come tra gli aspetti che rendono più appetibile la professione, c'è il potenziamento dell'immagine pubblica della camera dell'insegnante.

Il che vuole dire:

- dare più potere ai docenti;
- dare più autonomia alle scuole (obiettivo in parte realizzato).

GLI INCENTIVI CHE COSTITUISCONO L'ATTRATTIVITÀ DELLA PROFESSIONE

Negli studi OCSE sono stati presi in considerazione i seguenti incentivi professionali, per valutare quali incidono maggiormente sull'attrattività dell'insegnamento:

- 1) Retribuzione
- 2) Sviluppo di camera
- 3) Incentivi basati sul merito
- 4) Condizioni di lavoro
- 5) Status professionale
- 6) Possibilità di gestire situazioni personali
- 7) Formazione e Certificazioni
- 8) Disponibilità di posti

1) Retribuzione

Tutti gli studi internazionali non possono che confermare che più alti sono gli stipendi e minore è l'abbandono della professione. Un altro elemento che induce a rimanere nel ruolo docente è la velocità di progressione dello stipendio.

2) Sviluppo di carriera

Riguardo a questo punto le analisi internazionali si fanno più difficili. Infatti la maggior parte dei docenti in gran parte dei paesi OCSE è soggetto ad un regime di lavoro che impiega scale salariali uniformi. Sotto tali strutture salariali, la retribuzione del docente è determinata esclusivamente dalle "credenziali educative" e dalla esperienza d'insegnamento. Pertanto tutti i docenti con uguali credenziali e uguale esperienza di servizio percepiscono la stessa retribuzione, indipendentemente da particolari specializzazioni disciplinari o capacità acquisite.

E' quindi difficile stabilire come gli insegnanti rispondano a opportunità di carriera offerte da specifici percorsi.

A tuttoggi un solo studio del 1996 dà evidenza del fatto che più tardi arrivano opportunità di carriera, più alta è la probabilità di abbandono dell'insegnamento.

3) Incentivi basati sul merito

C'è una diffusa convinzione a livello politico secondo cui per migliorare la qualità dell'educazione bisogna passare da sistemi di retribuzione uniforme a sistemi in cui la retribuzione si basa sulle prestazioni dei docenti, misurate in termini di punteggi (esiti) dei test degli studenti oppure di valutazione di supervisori. Questo tipo di sistema si chiama "*merit pay*" (retribuzione basata sul merito).

Negli Stati Uniti l'esperienza di molte scuole in tale senso ha registrato un fallimento: dopo pochi anni, le scuole dove era stata introdotta la "*merit pay*" sono tornate sui propri passi. Perché tale sistema non funziona?

- Prima di tutto perché il prodotto dell'attività d'insegnamento è difficile da osservare. E' un risultato complesso, all'interno del quale è difficile isolare i numerosi contributi;
- Inoltre molti risultati del processo educativo sono difficili da misurare. Se si tenta di identificare quegli elementi delle prestazioni dell'insegnante che sono misurabili, si innescano automaticamente processi perversi (come il disimpegno nel lavoro di gruppo);
- Per di più, spesso i dirigenti non sono in grado di spiegare perché un insegnante è più efficace di un altro. Perciò non sanno spiegare ai docenti esclusi dagli incentivi come migliorare per accedervi in futuro essi stessi;
- Infine, si alimentano comportamenti opportunistici e non cooperativi tra docenti.

Di conseguenza è auspicabile che l'individuazione del merito si avvalga di strumenti oggettivi diversi e misurabili, come, ad esempio, la formazione e l'autoformazione certificabile.

4) Condizioni di lavoro

Fattori determinanti le condizioni di lavoro sono:

- a) Grandezza della classe, numero di classi, carichi di lavoro.
- b) Tempo trascorso in zone diverse da quella in cui si è ottenuto il titolo professionale.
- e) Flessibilità (possibilità di allontanamenti temporanei dal lavoro)-.

- d) Composizione della componente studentesca, composizione dell'istituzione scolastica.
- e) Percentuale del tempo trascorso in attività fuori classe,
- f) Sicurezza.
- g) Qualità delle agevolazioni.
- h) Qualità dei supporti didattici.
- i) Opportunità di partecipare ad attività di sviluppo professionale.
- 1) Opportunità di collaborazione e accesso alla sfera decisionale.

Gli studi OCSE sono in grado di esprimere risultati chiari solo relativamente ad alcuni di tali fattori:

- a), b), d)** Studi dimostrano che fattori come le dimensioni della classe, la sede d'insegnamento diversa dalla zona in cui il docente ha conseguito il titolo professionale e la struttura sociale della componente studentesca condizionano la scelta di lasciare la professione, mentre il numero di classi tenute non è un fattore determinante.
- c)** L'aspetto della flessibilità (possibilità di entrare e uscire dal mondo del lavoro) è molto rilevante, soprattutto per le donne, che rappresentano la parte predominante nella professione docente. Uno studio del 1997, in particolare, mostra che questo tipo di flessibilità penalizza, da un punto di vista economico, meno le insegnanti che altre professioniste ed è considerato come un fatto di grande attrattività.

5) Status professionale

A livello politico è diffusa la convinzione che gli insegnanti debbano avere una maggiore autonomia professionale e maggiori responsabilità, simili a quelle accordate ad altre professioni. Questo migliorerebbe lo status professionale e, quindi, l'attrattività della professione.

Le argomentazioni tipiche a favore di questa posizione sono le seguenti:

- l'insegnamento è così complesso e dipendente dal contesto da non poter essere regolato a livello centrale;
- un ordinamento centrale accresce il logorio dei docenti;
- la qualità del lavoro in classe migliora.

Le argomentazioni contro sono le seguenti:

- la qualità dell'insegnamento e degli insegnanti è così bassa che non si possono caricare con maggiore autonomia e altre responsabilità;
- altri fattori, oltre il professionalismo, sono più importanti per definire l'attrattività della professione;
- la qualità del lavoro in classe non migliora.

La discussione su tale materia è completamente aperta.

La professionalizzazione dell'insegnamento comporta politiche come:

- decentralizzazione dell'autorità sui principali aspetti dell'attività scolastica ponendo i docenti in ruoli chiave decisionali come gli organi di Governo della scuola;
- standards di certificazione ben definiti attribuendo il controllo ad un organismo professionale per l'insegnamento che decide numero e origine dei diplomi attribuibili in campo educativo ogni anno.
- Formazione in servizio.
- Valutazione da parte dei pari.
- Premi per insegnanti che acquisiscono crediti aggiuntivi o che sono più produttivi.
- Sviluppo di carriera

Non esistono studi in grado di valutare l'impatto di ciascuna di queste politiche sull'offerta di insegnanti.

Negli ultimi tempi sembra emergere una particolare dimensione della "responsabilità: la responsabilità relativamente alla propria pratica professionale. Pertanto viene attribuita una sempre più grande attenzione all'attività di ricerca educativa degli insegnanti, con l'autovalutazione della propria pratica didattica, la verifica delle proprie idee e il miglioramento ad essa conseguente.

6) Possibilità di gestire situazioni personali

Come già anticipato, questa tematica - a livello internazionale - riguarda soprattutto le donne. In particolare, l'elemento più condizionante è rappresentato dalla cura dei figli.

7) Formazione e certificazioni

Unici studi riportati riguardano gli Stati Uniti ed analizzano il sistema dei College per la formazione iniziale dei docenti soprattutto in relazione ai costi personali. Un panorama troppo diverso dalla situazione italiana per poterne trarre qualche utile indicazione.

8) Disponibilità di posti

E', ovviamente, un elemento fondamentale nella decisione di intraprendere la professione docente.

Tuttavia non esistono studi recenti che indagano sulla relazione tra offerta di insegnanti e disponibilità di posti.

LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO

La qualità dell'insegnamento dipende:

- dalla qualità dei docenti;
- dall'ambiente d'insegnamento.

L'ambiente d'insegnamento dipende a sua volta da:

- la "tecnologia" d'insegnamento;
- l'ambiente scolastico.

1) QUALITÀ DELL'INSEGNANTE

E' difficile stabilire un criterio per "misurare" la qualità dell'insegnante.

I fattori considerati più frequentemente indicatori della qualità negli studi internazionali sono:

- Formazione iniziale e conoscenza della materia (numero di corsi universitari o pre-universitari completati nel settore insegnato; possesso della laurea nel campo insegnato; punteggio conseguito al concorso per l'accesso alla professione; selettività del college frequentato; titoli post-universitari; corsi nel settore didattico e pedagogico);
- Stato di certificazione del docente;
- Abilità verificate a livello accademico (punteggi dei test per l'accesso alle istituzioni educative universitarie; misure di quoziente di intelligenza);
- Esperienza d'insegnamento,
- Formazione in servizio.

Uno studio effettuato nel 2000 su un campione di 3000 scuole (1.500.000 studenti) ha mostrato come tra le variabili che determinano la qualità dell'insegnamento, la qualità dei docenti rappresenta la principale, più dell'organizzazione scolastica, della dirigenza o delle condizioni finanziarie. La conclusione più importante dello studio - condotto con estremo rigore scientifico - è che insegnanti che hanno caratteristiche osservabili simili, in realtà producono qualità d'insegnamento molto differenti.

Di conseguenza, l'identificazione di docenti di alta qualità non può essere condotta esclusivamente sulla base delle caratteristiche osservabili.

FATTORI DETERMINANTI LA QUALITÀ' DELL'INSEGNAMENTO

qualità dei docenti

CARATTERISTICHE OSSERVABILI

- Formazione iniziale e conoscenza della materia
- Certificazione degli
- Abilità accademicamente testate
- Esperienza
- Formazione in servizio

CARATTERISTICHE NON OSSERVABILI

- Capacità verbale, chiarezza
- Capacità comunicative
- Capacità di lavorare in gruppo
- Capacità di gestione della classe
- Motivazione nel lavoro con gli studenti
- Attenzione al successo degli studenti
- Flessibilità
- Creatività
- Comportamento orientato agli obiettivi
- Chiarezza

ambiente d'insegnamento

tecnologia dell'insegnamento

Pratiche di insegnamento / apprendimento

- Interazione tra studenti e docenti
- Materiali e risorse usate in classe (p. es. TIC)
 - Natura delle metodologie d'apprendimento studenti

Standards accademici e pratiche di valutazione

- Contenuti curricolari e requisiti per il titolo
- Metodi per valutare il progresso degli studenti (p. es. test, compiti a casa)

ambiente scolastico

Relazioni: coinvolgimento delle famiglie e della comunità

- Relazioni scuola / comunità
- Relazioni scuola / aziende
- Relazioni scuola / famiglie

Colleghi

Organizzazione scolastica interna, dirigenza, norme accademiche

Sicurezza

Qualità delle agevolazioni

QUALITÀ' DELL'INSEGNAMENTO

Fonte:

Paulo Santiago

"Teacher demand and supply; improving teaching quality and addressing teacher shortages"

OECD, Dec. 2002

ANALISI DELLE QUALITÀ MISURABILI

- Educazione e conoscenza della materia

Gli studi relativi a come e in quale misura la conoscenza della materia possa influire sul livello di apprendimento degli studenti non sono risolutivi, non indicano cioè che ad una migliore conoscenza della materia da parte dei docenti corrispondano automaticamente migliori risultati da parte degli studenti.

Una correlazione forte sembra esistere solo a livello di competenze di base. Invece, è molto più diretta la relazione che intercorre tra la "preparazione pedagogica" e i risultati degli studenti, laddove per "preparazione pedagogica" si intende il complesso di metodi di istruzione, teorie dell'apprendimento, fondamenti di scienze dell'educazione, gestione della classe.

In particolare, gli insegnanti che hanno avuto una formazione che è mirata alla didattica della disciplina hanno studenti che raggiungono migliori risultati.

- Certificazione

Sono state esplorate strategie che riducono temporaneamente i vincoli di certificazione dei titoli per l'accesso alla professione, al fine di attrarre verso la professione gli studenti di college accademicamente più dotati.

Programmi che prevedevano la riduzione del periodo di formazione o percorsi formativi alternativi sono stati pensati per attrarre persone che volevano dedicarsi all'insegnamento per un breve periodo della propria vita, prima di dedicarsi ad altre carriere. Queste strategie sono state attuate per quei settori nei quali la carenza di insegnanti è più drammatica, tuttavia non sempre gli esiti sono stati quelli sperati, cioè di attrarre i migliori.

La maggior parte degli studi, invece, dimostra una forte correlazione tra risultati degli alunni e certificazione degli insegnanti.

- Abilità accademicamente testate

Il possesso di abilità particolari (talento dimostrato al College e alti valori di Quoziente d'Intelligenza) non si traduce automaticamente in efficacia dell'insegnamento.

- Esperienza

L'esperienza è un fattore determinante nei primi anni di carriera (soprattutto i primi tre), per cui i docenti inesperti sono meno efficaci di quelli esperti, ma al progredire dell'anzianità non corrisponde una crescita lineare dell'efficacia dell'insegnamento, anzi si assiste ad un livellamento che conferma che

l'esperienza non è l'elemento determinante per migliorare la qualità dell'insegnamento.

- Sviluppo professionale

Il tema è strettamente legato a quello della formazione in servizio. Tuttavia, allo stato attuale si evincono poche indicazioni generali poiché lo sviluppo professionale può avvenire in molti ambiti diversi e i risultati dipendono fortemente dalle circostanze particolari entro le quali avviene tale sviluppo.

In genere la formazione in servizio avviene entro questi ambiti:

- standards curriculari e delle prestazioni;
- usi delle tecnologie educative per l'istruzione (p.es. TIC);
- metodologie di insegnamento di temi specifici;
- approfondimenti di campi specifici;
- valutazione degli studenti;
- apprendimento cooperativo in classe;
- attività con popolazioni studentesche speciali (provenienza culturale diversa, limitata conoscenza della lingua del paese, studenti con necessità/esigenze speciali);
- gestione e dirigenza scolastica;
- gestione della classe;
- educazione civica, sociale e alla salute;
- recupero;
- organi di gestione della scuola;
- innovazione pedagogica;
- relazioni con le famiglie e la comunità.

Una critica generalizzata riguarda il modo in cui tale formazione viene tradizionalmente effettuata: è troppo breve e non permette un sistema di feedback da parte degli esperti.

Tra le conclusioni più evidenti appare che l'impatto dei programmi di sviluppo professionale dipende essenzialmente dalla loro specificità, alcune forme di sviluppo sono più efficaci di altre. Quindi la sfida aperta attualmente è: quali tipi di sviluppo professionale in servizio vanno sostenuti?

RETRIBUZIONI DEI DOCENTI E LORO IMPATTO SULLE PRESTAZIONI DEGLI STUDENTI

Attualmente a livello internazionale, i criteri maggiormente considerati per incrementi salariali nelle istituzioni scolastiche pubbliche sono:

- possesso di un titolo iniziale in campo educativo più elevato del titolo minimo richiesto per l'accesso alla professione;
- conseguimento di un punteggio maggiore all'esame per il titolo di insegnante;
- possesso di titoli educativi in più ambiti (discipline, aree, ecc.);
- completamento positivo di attività di sviluppo professionale;
- responsabilità gestionali in aggiunta agli obblighi di insegnamento;
- possesso di titoli di formazione in servizio oltre il livello minimo richiesto;
- prestazioni eccezionali d'insegnamento (per esempio basate su migliori risultati degli studenti o su valutazioni indipendenti delle capacità "d'insegnamento");
- insegnamento in corsi in settori particolari (per esempio matematica e scienze);
- insegnamento a studenti con particolari necessità educative;
- insegnamento in più classi o per più ore di quanto richiesto dal contratto a tempo pieno;
- attività speciali (per esempio, conduzione di un gruppo teatrale, ecc.);
- impegni speciali (per esempio, formatore di docenti);
- insegnamento in un'area svantaggiata, o nelle aree isolate;
- stato di famiglia;
- età.

Una struttura salariale in grado di attrarre docenti più qualificati è una *condizione necessaria* per migliorare la qualità dei docenti.

In particolare, uno studio del 2000 condotto negli Stati Uniti stabilisce che una retribuzione più alta dei docenti incide sui tassi di abbandono nella scuola superiore e di iscrizione al college. Un aumento del 50 delle retribuzioni riduce il tasso di abbandono del 15 e aumenta quello di iscrizione al college dell'82.

Un altro aspetto interessante riguarda l'incidenza della retribuzione sul comportamento degli insegnanti in settori in cui c'è poca offerta di docenti. I laureati in discipline in cui retribuzioni maggiori possono essere ottenute intraprendendo carriere diverse dall'insegnamento sono i più restii a dedicarsi a quest'ultima occupazione; sono quelli che abbandonano più facilmente l'insegnamento; infine sono quelli che rientrano più difficilmente dopo un periodo di sospensione dell'attività. Per ovviare a questo problema alcuni studiosi ipotizzano l'introduzione di salari diversificati per i docenti: più alti per i settori in cui c'è carenza di insegnanti.

Altre proposte sono state avanzate a livello internazionale: per esempio, incentivare economicamente i docenti a migliorare le proprie abilità didattiche.

2) AMBIENTE D'INSEGNAMENTO

TECNOLOGIA DELL'INSEGNAMENTO

• Pratiche di insegnamento/apprendimento

Le analisi precedenti mettono in luce la difficoltà di spiegare l'efficacia del processo educativo semplicemente in termini di "qualità osservabili" dei docenti. Conseguentemente, esse suggeriscono che le "qualità non osservabili" hanno importanza nell'apprendimento degli studenti. Queste ultime qualità hanno a che vedere con l'attività che si svolge in classe, cosicché i migliori insegnanti possono essere associati alle migliori e più efficaci pratiche didattiche. Perciò, diventa cruciale identificare quali di queste pratiche hanno il maggior impatto sull'apprendimento degli studenti.

Una possibile classificazione di tali pratiche è la seguente:

• Interazione tra docenti e studenti

- 1) interazione con l'intera classe;
- 2) interazione con piccoli gruppi di studenti;
- 3) interazione con il singolo studente;
- 4) lezione frontale;
- 5) conversazione con studenti;
- 6) discussioni tra studenti.

• Materiali e risorse usate in classe

- 1) materiali stampati (libri di testo, ecc.)
- 2) tecnologia dell'educazione (oggetti fisici, lavagne, PC, strumenti elettronici, calcolatrici, proiettori).

• Natura delle metodologie d'apprendimento degli studenti

- 1) pensiero strutturato (comprensione basata su pensiero critico, applicazione di concetti alla risoluzione di problemi, simulazioni, uso di concetti in altri contesti);
- 2) pensiero semplice (usare informazione attraverso memorizzazione, soluzione di problemi simili tra loro).

• Metodi per la verifica e la valutazione

- 1) fogli di lavoro;
- 2) problemi aperti;
- 3) investigazioni esplorative;
- 4) progetti a lungo termine;
- 5) problemi interdisciplinari;
- 6) annotazioni / registrazioni giornalieri;
- 7) compiti a casa;
- 8) scritti auto-riflessivi;
- 9) scritti narrativi;
- 10) tests e valutazioni.

Studi su larga scala che indichino quali di queste pratiche siano le più efficaci non sono mai stati condotti.

Un recente tentativo di indagine (2000) in tale direzione condotto negli Stati Uniti ha messo in evidenza che raggiungono risultati migliori gli studenti i cui insegnanti puntano soprattutto a sviluppare il pensiero strutturato e le attività pratiche (p. es. il laboratorio per l'insegnamento scientifico)

I docenti che risultano particolarmente efficaci sono quelli le cui metodiche d'insegnamento presentano spesso le seguenti caratteristiche:

- accuratezza nella preparazione delle lezioni;
- selezione appropriata di materiali;
- definizione chiara di obiettivi agli studenti;
- mantenimento della disciplina in classe;
- costante verifica del lavoro degli studenti;
- ripetizione della lezione in caso di difficoltà;
- buon uso del tempo;
- fiducia nelle capacità d'apprendimento degli studenti;
- convinzione nella propria responsabilità nell'apprendimento degli studenti;
- condivisione degli scopi dell'istruzione con i colleghi;
- essere d'accordo sul fatto che lo scopo della scuola sia promuovere l'apprendimento degli studenti;
- forte impegno nel successo accademico degli studenti;
- strette relazioni collegiali;
- flessibilità;
- creatività;
- adattamento delle proprie capacità d'insegnamento ai bisogni degli studenti;
- uso di diverse strategie d'insegnamento;
- uso di diversi stili d'interazione;
- chiarezza espositiva e argomentativa;
- comportamento orientato all'impegno;
- uso dei suggerimenti e delle idee degli studenti.

E' evidente come sia complesso e difficile rilevare e, dunque, valutare simili caratteristiche.

- Standards e pratiche di valutazione

Gli studi mostrano inequivocabilmente che maggiori sono le richieste degli insegnanti nei confronti dei propri studenti, migliori sono i risultati ottenuti.

OSSERVAZIONI CONCLUSIVE

Dall'analisi degli studi OCSE fin qui condotta, emergono alcune considerazioni relative alla ipotesi di articolazione e sviluppo della carriera dei docenti.

Innanzitutto, un'osservazione preliminare riguarda la collocazione che il problema dell'articolazione e sviluppo di carriera debba avere rispetto al problema più generale dell'attrattività della professione. L'OCSE individua quest'ultimo come il tema centrale delle politiche educative di inizio millennio, il fattore determinante per selezionare gli insegnanti di qualità e, conseguentemente, per innalzare la qualità dei sistemi scolastici.

L'articolazione e lo sviluppo della carriera è, dunque, solo uno degli aspetti della scuola di qualità. Pertanto non è possibile mettere mano alle carriere senza tener presente il contesto più generale in cui questo tema si colloca, agendo su altri elementi che rappresentano l'attrattività della professione e ' quindi possono migliorare il sistema.

Negli studi internazionali, vengono identificati altri elementi di attrattività della professione rispetto allo sviluppo di carriera e alle retribuzioni: alcune condizioni di lavoro, come la flessibilità per le donne (intesa come "facilità" di uscire e rientrare nel percorso professionale) o come la dimensione della classe, la sede d'insegnamento e la struttura sociale della popolazione studentesca rappresentano forti incentivi professionali.

Entrando poi, nel particolare, si possono effettuare le seguenti osservazioni:

- 1) gli studi internazionali danno sostegno alla tesi secondo cui non è possibile assimilare la professionalità docente all'attività del libero professionista, non fosse altro che per il **fallimento** di politiche retributive di tipo privatistico tentate attraverso l'introduzione delle cosiddette "**merit pay**" (retribuzione basata sulle prestazioni dei docenti, misurate in base agli esiti dei test degli studenti oppure alla valutazione di supervisori).
- 2) gli studi internazionali mettono in evidenza la difficoltà di costruire un'articolazione e sviluppo di carriera, in quanto non è possibile stabilire una correlazione semplice tra la **qualità dell'insegnamento** (migliori risultati raggiunti dagli studenti) e le "**qualità misurabili**" dell'insegnante (cfr. schema "fattori determinanti la qualità dell'insegnamento"). Pertanto, l'ipotesi che si possa strutturare una progressione di carriera esclusivamente sulla base della vantazione delle caratteristiche osservabili di un docente potrebbe portare a esiti indesiderati, con docenti all'apice della carriera che non sono necessariamente "i migliori".
- 3) E' possibile ipotizzare una **carriera strutturata su due fasce** basate su anzianità e professionalità, con prevalenza dell'anzianità nei primi anni di attività e della professionalità nel periodo successivo. Questa ipotesi trova sostegno nei rilievi internazionali secondo i quali i docenti più giovani subiscono un maggior "**logorio**" dovuto all'attività intrapresa, che induce l'abbandono della professione (più precisamente, i primi quattro anni dopo l'inserimento nel mondo della scuola sono i più critici). Pertanto, non

caricare i giovani docenti con ulteriori responsabilità nei primi anni può essere costruttivo.

4) Un aspetto legato alla carriera è quello della **formazione**. Nella valutazione del peso da attribuire ai crediti formativi in grado di favorire lo sviluppo e l'articolazione è necessario tener presente quanto emerge dagli studi internazionali. Le analisi internazionali individuano - nell'ambito delle qualità misurabili dell'insegnante - il grado di conoscenza della materia insegnata. Gli studi rilevano l'incidenza di una formazione iniziale in cui la **didattica della disciplina** abbia un peso rilevante rispetto agli insegnamenti puramente specialistici: i docenti che hanno avuto questo tipo di formazione hanno studenti che raggiungono risultati migliori. Questo elemento - che deve essere tenuto in debito conto nella definizione dei percorsi formativi previsti dall'art. 5 della legge 53/03 - deve altresì orientare la determinazione del **peso** dei singoli **crediti formativi** che concorrono a definire l'ipotizzato sviluppo di carriera degli insegnanti, valorizzando i percorsi formativi in cui particolare cura sia data alla didattica disciplinare.

5) Merita attenzione la strategia sperimentata all'estero per sopperire a situazioni di **carenza di insegnanti** in determinate aree disciplinari: **diversificare il percorso formativo** iniziale degli insegnanti, costruendo percorsi specifici che attraggono temporaneamente professionisti di altri settori verso la professione docente; **diversificare le retribuzioni**. Sarebbe opportuno verificare se esistono le condizioni per adottare questa strategia anche in Italia.

6) Un aspetto che distingue negativamente il nostro paese rispetto al panorama internazionale è l'appiattimento delle retribuzioni. Data la correlazione esistente tra qualità del sistema scolastico e retribuzioni dei docenti, molteplici meccanismi per **l'articolazione degli stipendi** sono messi in atto nei paesi OCSE, anche se la scelta dei meccanismi da adottare dipende fortemente dalla struttura del singolo sistema scolastico.

INTRODUZIONE DI MECCANISMI DI CARRIERA PROFESSIONALE PER I DOCENTI

1. ESAME DEGLI ARTICOLI DEL CCNL DEL COMPARTO SCUOLA (INTESA 16 MAGGIO 2003), IN FUNZIONE DELL'ELABORAZIONE DI UNA PROPOSTA DI CARRIERA DEI DOCENTI

Commissione di studio

Intenti comuni (ART. 22)

1. Le parti stabiliscono di costituire, entro **30 giorni dalla firma definitiva del presente CCNL**, una **commissione di studio** tra ARAN, MIUR e OO.SS. firmatarie del presente CCNL, che, **entro il 31-12-2003** elabori le **soluzioni possibili**, definendone i costi tendenziali, per istituire già nel prossimo biennio contrattuale, qualora sussistano le relative risorse, **meccanismi di carriera professionale per i docenti**.
 2. Le parti convengono che la commissione di cui al comma precedente finalizzi la propria attività alla realizzazione di **meccanismi di carriera**
 - che contribuiscano alla costruzione di una scuola di alto e qualificato profilo,
 - che assicurino agli alunni i migliori livelli di apprendimento, valorizzino i talenti e prevengano situazioni di difficoltà e disagio.
- Tra gli strumenti a tal fine necessari si conviene essere **utile l'istituzione di un sistema nazionale di valutazione del sistema scolastico**.

La Commissione di studio deve operare tenendo conto di alcuni vincoli:

- *Temporali*, i lavori, infatti, dovrebbero concludersi entro il 31.12.03 (al massimo entro il gennaio 2004)
- *Finanziari*, le soluzioni da prospettare dovrebbero anche stimare i costi tendenziali a fronte dei quali dovrebbero essere reperite le risorse finanziarie occorrenti;
- *Di contesto*, le ipotesi dovrebbero essere correlate all'istituzione e al funzionamento del sistema nazionale di valutazione.

L'introduzione di meccanismi di carriera professionale dei docenti devono, inoltre, rispondere a finalità generali riferite:

- al miglioramento del sistema istruzione
- al raggiungimento di più elevati livelli di formazione degli studenti

Tali finalità richiedono l'individuazione di ipotesi di sviluppo professionale dei singoli docenti in correlazione all'implementazione dei processi relativi all'autonomia scolastica e all'efficacia formativa delle istituzioni scolastiche.

In attesa che la decretazione delegata compia l'iter attuativo previsto dalla stessa legge 53/03, che potrebbe intervenire su aspetti regolamentanti lo stato giuridico e sul rapporto di lavoro (art. 43, CCNL), appare utile riferirsi alle attuali norme disciplinanti il rapporto di lavoro dei docenti che definiscono funzioni, competenze e contenuti delle prestazioni professionali ai quali correlare le ipotesi e le proposte di carriera.

Funzione e profilo professionale

FUNZIONE DOCENTE (ART. 24)

finalità	La funzione docente realizza il processo di insegnamento/apprendimento volto a promuovere lo sviluppo umano, culturale, civile e professionale degli alunni, sulla base delle finalità e degli obiettivi previsti dagli ordinamenti scolastici definiti per i vari ordini e gradi dell'istruzione
principi costitutivi	si fonda sull'autonomia culturale e professionale dei docenti
attività	- attività individuali e collegiali e nella partecipazione alle attività di aggiornamento e formazione in servizio. In attuazione dell'autonomia scolastica i docenti, nelle attività collegiali, elaborano, attuano e verificano, per gli aspetti pedagogico - didattici, il piano dell'offerta formativa, adattandone l'articolazione alle differenziate esigenze degli alunni e tenendo conto del contesto socio - economico di riferimento

In considerazione delle finalità, dei principi costitutivi e della dimensione individuale e collegiale riconosciute alla funzione docente appare opportuno affermare che le ipotesi di camera dovrebbero ribadire **l'unicità della funzione docente**, comune a tutti i docenti delle scuole di ogni grado e ordine di istruzione e formazione.

L'introduzione di meccanismi di sviluppo professionale non dovrebbero, pertanto, limitare l'accesso generalizzato all'aggiornamento e alla formazione in servizio o rendere meno incisiva la partecipazione di tutti i docenti allo svolgimento delle attività (individuali e soprattutto collegiali) funzionali all'attuazione del Piano dell'Offerta Formativa.

PROFILO PROFESSIONALE DOCENTE (ART. 25)

Competenze	<ul style="list-style-type: none"> - disciplinari, - psicopedagogiche, - metodologico-didattiche, - organizzativo-relazionali - di ricerca,
-------------------	--

Sviluppo delle competenze col maturare	-dell'esperienza didattica, - l'attività di studio - di sistematizzazione della pratica didattica. I contenuti della prestazione professionale del personale docente si definiscono nel quadro degli obiettivi generali perseguiti dal sistema nazionale di istruzione e nel rispetto degli indirizzi delineati nel piano dell'offerta formativa della scuola
---	--

I meccanismi di carriera dovrebbero correlarsi con il profilo e le competenze professionali e tenere conto degli ambiti e dei contenuti della prestazione professionale.

Lo sviluppo professionale, pertanto, relativamente al primo aspetto (*profilo e competenze professionali*) dovrebbe riconoscere il possesso di particolari competenze che potrebbero fare riferimento alle tre macro aree in cui è declinata l'autonomia riconosciuta alle singole istituzioni scolastiche:

- organizzazione e gestione di processi e servizi interni ed esterni alla scuola e in rete, raccordi con il territorio;
- didattica e orientamento per gli studenti, percorsi integrati e formazione adulti;
- ricerca, sperimentazione, sviluppo e valutazione.

In tale contesto andrebbero presi in considerazione i profili che sostengono la maturazione delle competenze, declinabili in conoscenze, abilità e comportamenti che sono in correlazione a:

- *l'esperienza professionale* (anzianità di servizio)
- *la frequenza di percorsi formativi* mirati, con certificazione finale degli esiti,
- *l'attività di sistematizzazione* dell'esperienza, realizzata attraverso la partecipazione a ricerche e progetti in collaborazione con (università, soggetti istituzionali, compresi gli enti territoriali, consorzi di scuole; elaborazione di prodotti didattici validati da enti specifici o da organi collegiali della scuola, produzione tecnico-scientifica oggetto di referi.

Relativamente al secondo aspetto (*ambiti e contenuti della prestazione professionale*), il complesso dei crediti accertati e certificati vanno correlati alle finalità istituzionali e formative dei diversi settori di istruzione e formazione, agli obiettivi di apprendimento e alla personalizzazione dei percorsi formativi, alle esigenze organizzative, didattiche, di sperimentazione e ricerca poste dal Piano dell'Offerta Formativa della singola istituzione scolastica.

Ciò pone problematiche inerenti all'individuazione:

- del peso da attribuire ai crediti,
- della *congruità e coerenza* delle competenze professionali espresse dai docenti,
- degli *spazi di decisione* delle singole istituzioni scolastiche nell'indicare i bisogni di competenze e le modalità di spendibilità.

Obblighi di lavoro

ATTIVITÀ DI INSEGNAMENTO (ART. 26)

Correlazione degli obblighi di lavoro del personale docente con l'autonomia e gli obiettivi specifici	<p>1. Le istituzioni scolastiche adottano ogni modalità organizzativa che sia espressione di autonomia progettuale e sia coerente con gli obiettivi generali e specifici di ciascun tipo e indirizzo di studio, curando la promozione e il sostegno dei processi innovativi e il miglioramento dell'offerta formativa.</p> <p>2. Nel rispetto della libertà d'insegnamento, i competenti organi delle istituzioni scolastiche regolano lo svolgimento delle attività didattiche nel modo più adeguato al tipo di studi e ai ritmi di apprendimento degli alunni. A tal fine possono adottare le forme di flessibilità previste dal Regolamento sulla autonomia didattica ed organizzativa delle istituzioni scolastiche (...)</p>
Articolazione degli obblighi di lavoro del personale docente	<ul style="list-style-type: none">- in attività di insegnamento- in attività funzionali alla prestazione di insegnamento

I meccanismi di carriera dovrebbero considerare sia le finalità sia l'articolazione delle prestazioni professionali dei docenti.

Le questioni da considerare sono, inoltre, relative anche alla consistenza dell'investimento che il singolo docente decide di fare sul proprio sviluppo professionale.

I percorsi di carriera potrebbero prevedere delle fasi di svolgimento scelte autonomamente dal docente e compatibili con gli interessi e gli impegni personali, fermo restando che il sistema dell'aggiornamento e della formazione in servizio deve essere generalizzato e consentire a tutti gli insegnanti di usufruire di opportunità finalizzate al sostegno professionale e all'adeguamento delle competenze.

Orario di insegnamento	<p><i>5. L'attività di insegnamento si svolge in 25 ore settimanali nella di scuola dell'infanzia, in 22 ore settimanali nella scuola elementare e in 18 ore settimanali nelle scuole e istituti d'istruzione secondaria ed artistica, distribuite in non meno di cinque giornate settimanali. Alle 22 ore settimanali di</i></p>
-------------------------------	---

	<p><i>insegnamento stabilite per gli insegnanti elementari, vanno aggiunte 2 ore da dedicare, anche in modo flessibile e su base plurisettimanate, alla programmazione didattica da attuarsi in incontri collegiali dei docenti interessati, in tempi non coincidenti con l'orario delle lezioni. (...)</i></p>
--	---

Si pone la questione se il possesso di competenze ed esperienze certificate, utili allo sviluppo di carriera, debba comportare ulteriori prestazioni professionali non di insegnamento o eventualmente, sulla base di modalità di spendibilità individuate nell'ambito di ciascuna scuola, dare accesso, ad esempio, a forme di semiesonero per determinati periodi. Ciò è in relazione anche alla diversificazione dei percorsi formativi che potrebbero assumere due principali valenze:

1. *aggiornamento e formazione in servizio generalizzato*, per lo svolgimento della funzione docente e l'adeguamento della professionalità in relazione ai processi di innovazione e di riforma (campagne di informazione/formazione TIC, lingue straniere);
2. *formazione specifica*, per lo svolgimento delle funzioni previste dall'articolo 5 della legge 53/2003, con percorsi ed esiti certificati, presso i "centri di eccellenza per la formazione permanente degli insegnanti" (art. 5 citato). Tali percorsi potrebbero avere una durata consistente ed essere frequentati a domanda dei docenti interessati ad assumere le ulteriori funzioni previste e curare anche i rapporti con le università per le previste attività di tirocinio, nell'ambito degli appositi contratti di formazione lavoro ai fini dell'accesso nei ruoli organici del personale docente.

La frequenza dei percorsi di formazione relativi al punto 2, se organizzati in forma intensiva, potrebbe comportare forme più o meno estese di esonero dal servizio o, a seconda dei casi, la fruizione di periodi sabbatici.

Per gli insegnanti della scuola primaria e della scuola dell'infanzia si pone la questione del riconoscimento dell'acquisizione della laurea, e comunque per tutti gli altri docenti, dei crediti formativi acquisiti previa frequenza dei percorsi universitari brevi, dei corsi di perfezionamento o delle scuole di specializzazione (Art.62' commi 7', 8', 9',11, CCNL) e di *master* coerenti al settore d'insegnamento.

Il riconoscimento dei crediti formativi, che prevedono forme di attestazione e verifica delle competenze, va esteso anche ai percorsi formativi che utilizzano le modalità a distanza, l'apprendimento in rete e l'autoaggiornamento (Art. 62, comma 12, CCNL).

ATTIVITÀ FUNZIONALI ALL'INSEGNAMENTO (ART. 27)

contenuti	1. L'attività funzionale all'insegnamento è costituita da ogni impegno inerente alla funzione docente previsto dai diversi ordinamenti scolastici. Essa comprende tutte le attività, anche a carattere collegiale, di programmazione, progettazione, ricerca valutazione, documentazione, aggiornamento e formazione, compresa la preparazione dei lavori degli organi collegiali, la partecipazione alle riunioni e l'attuazione delle delibere adottate dai predetti organi.
Adempimenti individuali	a) alla preparazione delle lezioni e delle esercitazioni; b) alla correzione degli elaborati; c) ai rapporti individuali con le famiglie.
attività di carattere collegiale	a) partecipazione alle riunioni del Collegio dei docenti ivi compresa l'attività di programmazione e verifica d' inizio e fine " anno e l'informazione alle famiglie sui risultati degli scrutini trimestrali, quadrimestrali e finali e sull'andamento delle attività educative nelle scuole materne e nelle istituzioni educative per un totale di 40 ore annue; b) la partecipazione alle attività collegiali dei consigli di classe di interclasse, di intersezione. (...) un impegno non superiore alle quaranta ore annue; c) lo svolgimento degli scrutini e degli esami, compresa la compilazione degli atti relativi alla valutazione

I meccanismi di carriera non dovrebbero essere assicurate da tutti i docenti.

AMPLIAMENTO DELL'OFFERTA FORMATIVA E PRESTAZIONI PROFESSIONALI (ART. 29)

Coerenza delle prestazioni con gli obiettivi dell'offerta formativa	I docenti possono svolgere attività didattiche rivolte al pubblico anche di adulti, in relazione alle esigenze formative provenienti dal territorio, con esclusione degli alunni delle proprie classi per quanto riguarda le materie di insegnamento comprese nel curriculum scolastico. (...)
--	--

FUNZIONI STRUMENTALI AL PIANO DELL'OFFERTA FORMATIVA (ART. 30)

Risorse professionali correlate alle finalità istituzionali della scuola	Il patrimonio professionale dei docenti, da valorizzare - per la realizzazione e la gestione del piano dell'offerta formativa dell'istituto - per la realizzazione di progetti formativi d'intesa con enti ed istituzioni esterni alla scuola.
---	--

In regime di autonomia	
Individuazione delle funzioni	identificate con delibera del collegio dei docenti in coerenza con il piano dell'offerta formativa che, contestualmente, ne definisce i criteri di attribuzione, numero e destinatari
Condizioni di espletamento	Le stesse non possono comportare esoneri totali dall'insegnamento e i relativi compensi sono definiti dalla contrattazione d'istituto

COLLABORAZIONI PLURIME (ART. 32)

Collaborazione di competenze professionali	I docenti possono prestare la propria collaborazione ad altre scuole statali che, per la realizzazione di specifici progetti deliberati dai competenti organi, abbiano necessità di disporre di particolari competenze professionali non presenti nel corpo docente della istituzione scolastica. Tale collaborazione non comporta esoneri anche parziali dall'insegnamento nelle scuole di titolarità o di servizio ed è autorizzata dal dirigente scolastico della scuola di appartenenza.
---	--

Le competenze specifiche acquisite dovrebbero trovare il campo di spendibilità nelle aree di ampliamento dell'offerta formativa, nella progettazione e realizzazione di interventi formativi rivolti ad utenze diversificate nell'assicurare servizi di supporto tecnico-professionale ai colleghi, nonché ó\ orientamento, tutorato e assistenza agli studenti e alle famiglie, anche in raccordo con le iniziative promosse e realizzate da reti e consorzi di scuole e dagli enti territoriali.

QUESTIONI RELATIVE ALLA FATTIBILITÀ

Per l'elaborazione di **soluzioni possibili** per istituire, già nel prossimo biennio contrattuale, **meccanismi di carriera professionale per i docenti** occorre approfondire alcune questioni fondamentali.

RISORSE

Al fine della definizione dei **costi tendenziali** e del conseguente ammontare delle **risorse**, occorre quantificare:

- i potenziali soggetti interessati, previa determinazione della soglia di anzianità di servizio dopo la quale si prevedono le possibilità di carriera. Entro la fascia di tale soglia di anzianità, la progressione della retribuzione avverrebbe secondo i meccanismi stabiliti dal CCNL (Art., 81), con

un'adeguata valorizzazione economica per tutti correlata al riconoscimento della funzione docente;

- i docenti che, nell'ambito di tutti i potenziali soggetti interessati possono accedere nella prima fase di applicazione ai meccanismi di carriera a seguito della verifica del possesso o dell'acquisizione di "crediti formativi e di servizio
- il peso di benefici in termini professionali ed economici derivanti dai "crediti formativi e di servizio";
- l'ammontare delle risorse da destinare allo sviluppo di carriera da prevedere nell'ambito del piano programmatico di cui all'art.1, comma 3 lettera e) e f) della legge 53/2003;
- il *budget* complessivo da destinare alla formazione relativa sia all'aggiornamento generalizzato sia alla formazione specifica e la conseguente ripartizione percentuale delle risorse (art. 64, CCNL).

FORMAZIONE

Per quanto riguarda la formazione correlata all'acquisizione e alla Certificazione dei *crediti formativi* e delle *competenze* emergono diverse problematiche

Prioritariamente, si individuano i seguenti aspetti:

- 1- la normativa vigente e le norme contrattuali sarebbero da riconsiderare alla luce delle diverse finalità da riconoscere alla formazione. In particolare sarebbero da specificare le previsioni contenute nell'art. 66 del CCNL relative ai soggetti che offrono formazione;
2. il riconoscimento dei crediti formativi e professionali, la certificazione delle competenze in esito a *specifiche attività di formazione*, relative ad esempio a quelle indicate all'art. 68 (scuole in aree a rischio o a forte processo immigratorio, o frequentate da nomadi) e all'art. 69 (centri territoriali permanenti, corsi sera" scuole negli ospedali e nelle scuole carcerane, settore della formazione integrata) dovrebbero essere oggetto per eventuale inclusione nei "crediti" valevoli per i meccanismi di carriera,
3. la previsione di opportunità opzionali, offerte durante l'anno di formazione finalizzate al miglioramento delle competenze tecnologiche e alla conoscenza di lingue straniere, anche nella prospettiva

dell'acquisizione di certificazioni internazionali (art. 67, comma 3, CCNL) pone la questione del riconoscimento di tali crediti. Per i neo docenti potrebbero valere dopo la soglia ipotizzata, per gli altri sarebbero da considerare, in relazione anche alla tipologia e al livello di certificazione, per i meccanismi di carriera.

VALUTAZIONE

Altro aspetto da approfondire è la correlazione tra meccanismi di carriera e **valutazione** del "merito" dei docenti.

L'art. 22 (Intenti comuni) nell'indicare i compiti della commissione di studio, individua, tra gli strumenti necessari al raggiungimento delle finalità attribuite alla "camera", l'istituzione di un **sistema nazionale di valutazione del sistema scolastico**.

Va ricordato che l'articolo 3 della Legge 53/2003 prevede la rideterminazione delle funzioni e della struttura dell'Istituto nazionale per la valutazione del sistema di istruzione in relazione ai compiti attribuiti (verifiche periodiche e sistematiche sulle conoscenze e abilità degli studenti e sulla qualità complessiva dell'offerta formativa delle istituzioni scolastiche e formative). Le norme generali sulla valutazione sono dettate con i decreti legislativi di cui all'art. 1 della Legge 53/2003 e le risorse per l'istituzione del Servizio Nazionale di Valutazione sono da prevedere nell'ambito del piano programmatico di cui all'art. 1, comma 3, della legge citata.

L'individuazione di uno sviluppo di carriera dei docenti, con l'introduzione di una dinamica retributiva e professionale non legata al solo indicatore dell'anzianità di servizio, richiede l'approfondimento di alcune questioni prioritarie:

1. gli indicatori dovrebbero corrispondere a criteri di *equità, attendibilità e trasparenza* e essere formulati secondo parametri *oggettivi e condivisi*,
2. il sistema dovrebbe evitare la costituzione di una costosa *macchina burocratica* finalizzata ad esaminare migliaia di domande e l'assunzione di decisioni sulla base dei criteri incerti e mal specificati;
3. le scelte dovrebbero trovare un *adeguato equilibrio e correlazione* tra gli aspetti di arricchimento culturale e lo sviluppo delle competenze professionali con le esigenze organizzative della scuola dell'autonomia e la rilevazione di miglioramenti effettivi e di risultati obiettivi e documentabili, quindi tra impegno individuale di ciascun docente e la qualità complessiva dell'istituto scolastico in cui insegna, considerato nel suo concreto contesto socio-economico;
4. l'accesso allo sviluppo di carriera potrebbe prevedere, oltre al possesso dei requisiti da individuare, anche alcune forme di *esclusione*, quali ad

esempio la fruizione di rapporti di lavoro a tempo parziale e di aspettative non retribuite, ovvero qualora siano state irrogate sanzioni disciplinari definitive implicanti la sospensione dal servizio. Da considerare gli effetti che potrebbe avere la collocazione del personale in particolari posizioni di stato sull'accesso allo sviluppo di carriera;

5. lo sviluppo di carriera di ciascun docente presuppone anche *modalità e strumenti di gestione adeguati*. A tal fine sarebbe opportuno riconsiderare la funzione e la struttura del libretto personale informatizzato, previsto dall'art. 35 del CCNI 1998-2001, in quanto, accanto ai dati amministrativi, dovrebbero trovare maggiore rilievo gli elementi relativi al *curriculum professionale certificato* in coerenza con gli indicatori elaborati per i meccanismi di carriera.

La previsione di uno sviluppo di carriera dei docenti è particolarmente " complessa e non può essere ricondotta al solo aspetto della valutazione delle prestazioni individuali.

Va ricordato, peraltro, che nei paesi europei dove si sono sviluppate tali forme di valutazione esse sono state associate anche alla rilevazione delle posizioni ricoperte (incarichi specifici o di *staff*) e inserite nell'ambito dei Servizi nazionali di valutazione.

Tali servizi operano, seppure con modalità e configurazioni istituzionali diverse, contestualmente su quattro ambiti di rilevazione riferibili a:

- l'efficacia del sistema educativo nel suo complesso, anche in chiave comparativa;
- la qualità delle singole scuole;
- gli apprendimenti degli alunni;
- le professionalità degli operatori scolastici.

Al momento in Italia non sono ancora disponibili orientamenti ed indicazioni per lo sviluppo del sistema nazionale di valutazione né si hanno certezze sulle condizioni di fattibilità delle azioni ad essi correlati.

L'ARTICOLAZIONE E LO SVILUPPO DELLA CARRIERA DEI DOCENTI

Premessa

L'ipotesi che segue riporta diverse riflessioni di origine sindacale ma tiene anche in considerazione:

- Il profilo professionale declinato all'art. 25 dell'ultimo contratto scuola;
- La funzione docente come definita all'art. 24 dell'ultimo contratto scuola;
- Gli ambiti di autonomia riconosciuti alle istituzioni scolastiche a norma dell'art. 21 della l. 59/97;
- Il ruolo sociale del sistema dell'istruzione e della formazione così come prospettato nella l. 53/03;
- Le scelte di politica scolastica dell'unione europea definite e formalizzate nelle conferenze programmatiche di Barcellona e Lisbona;
- Il diritto all'istruzione ed alle pari opportunità formative degli studenti per come declinato e previsto dalla nostra Costituzione;
- Lo stato giuridico dei docenti per come declinato dal D. leg.vo 297/94.

Sul piano del metodo, i riferimenti di cui sopra vanno interpretati nella loro interdipendenza funzionale e possono essere ricondotti a tre macro categorie:

1. la natura istituzionale della scuola;
2. i modelli organizzativi e funzionali della scuola dell'autonomia;
3. il docente tra funzione e professionalità.

A dette categorie si potrebbe fare riferimento per tracciare una articolazione ed uno sviluppo della carriera dei docenti corretti sul piano giuridico e forse realisticamente condiviso.

1. La natura istituzionale della scuola e la riforma degli ordinamenti

La politica scolastica del nostro Paese, in questi ultimi anni, ha puntato sulla integrazione del sistema dell'istruzione con quello della formazione professionale con l'obiettivo di migliorare la qualità dell'offerta formativa e consentire a ciascuno ed a tutti l'esercizio del diritto allo studio ed al libero e continuo apprendimento.

Anche la legge 53/03, nell'esplicitare le finalità che persegue, affida al sistema educativo d'istruzione e di formazione il compito di "sviluppare capacità e competenze, attraverso conoscenze ed abilità, generali e specifiche coerenti con le attitudini e la scelte personali, adeguate all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro, anche con riguardo alle dimensioni locali, nazionale ed europea".

Essa infatti intende raccordare il ruolo sociale del sistema dell'educazione con la funzione istituzionale della scuola e, così facendo, amplia la sfera delle opportunità formative prefigurando modelli di integrazione tra scuola e formazione professionale, ovvero predisponendo le condizioni atte a superare ogni separazione tra la cultura generalista e quella professionalizzante e quindi tra il sapere disinteressato e quello spendibile nel mercato del lavoro.

Le architravi della legge 53/03, infatti, sono :

- **la flessibilità** dei percorsi formativi a sostegno della personalizzazione dei piani di studio, del passaggio dal sistema dei licei a quello della formazione professionale e viceversa (art. 2 lett. i), del sistema dei crediti formativi e del pieno esercizio del diritto "all'istruzione e alla formazione per almeno dodici anni, o, comunque, sino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età" (art.2, lett. e), ^n linea con il principio della "flessibilità", la legge prevede che i giovani in età compresa tra i 15 ed i 18 anni possano svolgere la formazione "attraverso l'alternanza di periodi di studio e di lavoro, sotto la responsabilità dell'istituzione scolastica o formativa, sulla base di convenzioni con imprese o con le rispettive associazioni di rappresentanza o con le camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura, o con enti pubblici e privati ivi inclusi quelli del terzo settore, disponibili ad accogliere gli studenti per periodi di tirocinio che non costituiscono rapporto individuale di lavoro (art.4, co.l, lett. a);
 - **l'integrazione** tra l'assetto teorico delle conoscenze e la loro applicazione, ma anche tra scuola e formazione professionale, per portare ad unitarietà di sintesi il sapere, il fare e l'agire. La legge prevede esplicitamente all'art.4 che "le istituzioni scolastiche, nell'ambito dell'alternanza scuola lavoro, possono collegarsi con il sistema dell'istruzione e della formazione professionale ed assicurare, a domanda degli interessati e d'intesa con le regioni, la frequenza negli istituti d'istruzione e formazione professionale di corsi integrati che prevedano piani di studio progettati d'intesa fra i due sistemi, coerenti con il corso di studi e realizzati con il concorso degli operatori di ambedue i sistemi";
-

2 Un diritto questo da esercitare " nel sistema di istruzione e in quello di istruzione e formazione professionale, secondo livelli essenziali di prestazioni definiti su base nazionale a norma dell'articolo 117, secondo comma, lett. m della Costituzione e mediante regolamenti emanati ai sensi dell'articolo 17, comma della legge 23 Agosto, n. 400 e garantendo, attraverso adeguati interventi, l'integrazione delle persone in situazione di handicap, a norma della legge 5 Febbraio 1992, n. 104 (art. 2, lett. e)

- **i piani di studio personalizzati** la cui definizione spetta "ai docenti responsabili degli insegnamenti e delle attività educative e didattiche previste dai piani di studio" nazionali e, in via prioritaria al docente che "in possesso di specifica formazione" e "in costante rapporto con le famiglie e con il territorio, svolge funzioni di orientamento ... di tutorato degli alunni, di coordinamento delle attività educative e didattiche, di cura delle relazioni con le famiglie e di cura della documentazione del percorso formativo compiuto dall'allievo ..." (cfr. Schema di decreto legislativo, 7/5/03). I piani di studio personalizzati non conducono ad una frammentazione dell'offerta formativa. Essi contengono, infatti, "un nucleo fondamentale, omogeneo su base nazionale, che rispecchia la cultura, le tradizioni e l'identità nazionale, e prevedono una quota, riservata alle Regioni, relativa agli aspetti di interesse specifico delle stesse, anche collegata con le realtà locali" (art. 2, lett. I).

L'esigenza di riconsiderare il rapporto tra la scuola e la formazione professionale, l'urgenza di riconoscere il diritto-dovere alla formazione, di ridefinire i piani di studio, al pari della necessità di conciliare il diritto alle pari opportunità formative con le prospettive occupazionali del territorio, in un quadro di compatibilità con le politiche occupazionali e di sviluppo socio economico del Paese comportano:

- **la piena realizzazione dell'autonomia scolastica**, quale leva strategica del processo di innovazione. E' compito, infatti, della comunità educante progettare i piani di studio, assicurando forme di raccordo tra il nucleo essenziale delle conoscenze, valido su tutto il territorio nazionale, e le istanze locali;
- **la valorizzazione di tutto il personale della scuola** essendo indispensabile favorire forme di interazione tra i modelli dell'organizzazione dei servizi e l'attività didattica;
- **il riconoscimento e l'arricchimento della professionalità degli insegnanti**. La personalizzazione degli insegnamenti, la promozione delle eccellenze, la valorizzazione delle diversità, il raccordo tra scuola e mondo del lavoro richiedono, infatti, che i soggetti responsabili dei processi formativi ed educativi assicurino un'alta mediazione culturale degli interessi plurimi e divergenti e che si attivino per il continuo assestamento delle decisioni che prendono.

2.1 modelli organizzativi e funzionali della scuola dell'autonomia

Anche alla luce di quanto in precedenza è stato rilevato, l'autonomia delle istituzioni scolastiche risulta essere il perno su cui fa leva l'intero processo di riforma. E questo, non solo perché consente di organizzare l'attività didattica in raccordo con gli obiettivi formativi che la scuola attraverso i suoi organi di

governo avrà individuato, ma soprattutto perché permette di assicurare forme di interazione tra la progettazione formativa, le istanze sociali e gli standard formativi fissati a livello nazionale. Si determinano così le condizioni necessarie perché il ruolo dell'istruzione e della formazione sia interpretato nell'ambito della funzione istituzionale della scuola e perché siano stabilite forme di attiva e costruttiva cooperazione tra gli enti territoriali, le rappresentanze del mondo del lavoro ed i soggetti dell'educazione.

D'altra parte, l'art. 21 della L.59/97 individua, e non casualmente/ nell'organizzazione dei servizi, nella didattica, nella ricerca e nella gestione delle risorse economiche gli ambiti dell'autonomia scolastica, che si sostanzia di conseguenza:

- *"nella scelta libera e programmata di metodologie, strumenti, organizzazione e tempi di insegnamento, da adottare nel rispetto della " possibile pluralità di opzioni metodologiche e in ogni iniziativa che sia espressione di libertà progettuale, compresa l'eventuale offerta di insegnamenti opzionali, facoltativi o aggiuntivi e nel rispetto delle esigenze formative degli studenti" (co. 9).*

In tale prospettiva, l'autonomia scolastica si configura come una autentica risorsa ai fini del processo di ammodernamento e di riqualificazione dell'offerta formativa. Questo/però, a condizione che:

- le istituzioni scolastiche funzionino come autentici laboratori di ricerca. E' noto, infatti, che, solo attraverso il sistematico ricorso alla metodologia della ricerca, è possibile assicurare respiro progettuale alla pianificazione delle attività didattiche, diffondere la cultura della responsabilità, garantire sistematicità e valenza significativa alla verifica ed alla valutazione dei risultati formativi raggiunti.
- La scuola sia tutelata nelle sue libertà costitutive. D'altronde, solo nella libertà è possibile svolgere un'autentica attività di ricerca ed assicurare agli alunni piena libertà di apprendimento.
- I docenti siano messi nelle condizioni di essere responsabili protagonisti all'interno della scuola dell'autonomia. In tal senso è necessario prevedere non solo una formazione mirata all'arricchimento della loro professionalità ma anche garantire, nella distinzione dei ruoli e nel rispetto delle finalità .istituzionali della scuola, spazi di autonomia decisionale.
- Sussista la collegialità nelle sue corrette forme ed espressioni. Infatti la scuola dell'autonomia si configura come unità sistemica, e come tale rifiuta qualsivoglia forma di burocratica gerarchizzazione di compiti e funzioni.

3. I docenti tra funzione e professionalità

Il profilo professionale dei docenti, come afferma l'art. 25 del CCNL 2002-2005, "è costituito da competenze disciplinari, psicopedagogiche, metodologico-didattiche, organizzativo relazionali e di ricerca, tra loro correlate ed interagenti, che si sviluppano col maturare dell'esperienza didattica, l'attività di studio e di sistematizzazione della pratica didattica".

Ne consegue che esso rispecchia gli ambiti di autonomia riconosciuti alle istituzioni scolastiche e, in particolare, quella organizzativa, quella didattica e quella della ricerca e sperimentazione, e che a ciascun docente è fatto obbligo acquisire competenze in tutte e tre le menzionate sfere d'azione, tanto più che sono tra loro interdipendenti, e tutte coesenziali alla nuova figura dell'insegnante.

La funzione docente, a norma dell'art. 24 del CCNL 2002-2005 "... si fonda sull'autonomia culturale e professionale dei docenti ... si esplica nelle attività individuali e collegiali e nella partecipazione alle attività di aggiornamento e formazione in servizio ... realizza il processo di insegnamento apprendimento volto a promuovere lo sviluppo umano, culturale, civile e professionale degli alunni sulla base delle finalità e degli obiettivi previsti dagli ordinamenti scolastici definiti per i vari ordini e gradi dell'istruzione".

Dal che si evince che la funzione docente trova la propria destinazione di scopo nel processo di insegnamento - apprendimento volto ad assicurare il pieno sviluppo e la massima realizzazione della persona e che, in quanto tale preordina a sé le competenze professionali.

Si può quindi affermare che i docenti esercitano una pubblica funzione e che, a tale fine, si avvalgono di specifiche competenze professionali.

Anche per questo, il parametro della professionalità docente non è subordinato al modello del libero professionista che, per natura giuridica e status sociale, non persegue finalità trascendenti la negoziazione delle prestazioni, e non opera in vista del pieno soddisfacimento di quei diritti sociali che lo Stato, per dettato costituzionale, è tenuto a garantire.

Accade così che mentre l'attività del libero professionista è subordinata alla domanda di mercato ed è regolamentata da norme di natura privatistica, (per il libero professionista vale, "in toto", il sinallagma secondo cui ad ogni "prestazione" deve corrispondere una adeguata "contro prestazione", ovvero il riconoscimento del lavoro prestato e la corresponsione degli oneri previsti), l'attività del docente trova la sua destinazione di scopo nel diritto di ciascuno e di tutti al libero e continuo apprendimento e, in quanto tale, trova una sua precisa regolamentazione nei principi e nel dettato della nostra Costituzione.

Tutto questo porta a sostenere che :

- il docente possiede una precisa e definita professionalità, senza per questo essere un libero professionista;
- la professionalità del docente rinvia a conoscenze, abilità e competenze indispensabili per l'esercizio della funzione formativa ed educativa che gli insegnanti svolgono;
- la libertà di insegnamento, in quanto strumentale alla libertà di apprendimento, trova la propria legittimazione nella funzione docente e non nella sfera della professionalità;
- la professionalità del docente è raccordata con il ruolo sociale della scuola ed attualmente la sua articolazione riflette gli ambiti di autonomia spettanti alle istituzioni scolastiche (autonomia organizzativa, didattica e della ricerca e sperimentazione).

4. La carriera dei docenti

La carriera dei docenti trova una sua legittimazione nella distinzione esistente tra professionalità e funzione : la professionalità è "strumento", la funzione è "status"; la professionalità varia in ragione del ruolo sociale della scuola, la funzione è coesistente alla natura istituzionale della scuola e come tale non è soggetta ad interpretazioni dettate da interessi contingenti.

Ne consegue che la carriera va articolata in relazione alla professionalità dei docenti e che va raccordata con la funzione educativa e formativa coesistente all'attività di insegnamento per cui, se è possibile individuare e tracciare ambiti distinti e diversificati di professionalità, risulta non coerente l'idea di tracciare una carriera che si consolidi nelle cosiddette figure di sistema.

L'articolazione della carriera andrebbe dunque raccordata con le azioni di competenza dei docenti nella scuola dell'autonomia e, in quanto tale, potrebbe essere strutturata lungo l'asse di tre macro aree, quali :

- **l'organizzazione** (rete dei servizi strumentali all'attività didattica, collaborazioni esterne, laboratori, regolamentazione attività aggiuntive all'insegnamento, ecc.);
- **la didattica** (coordinamento progettazione, valutazione, personalizzazione percorsi formativi, recupero svantaggiati, valorizzazione delle eccellenze, ecc.);
- **la ricerca e la sperimentazione** (innovazione, approfondimenti disciplinari, verifica risultati).

Per quanto attiene lo sviluppo di carriera, i criteri da prendere in considerazione sarebbero:

- l'anzianità di servizio ;
- crediti formativi spendibili nella scuola dell'autonomia.

Si può ipotizzare di conseguenza uno sviluppo di carriera articolato su due fasce: una agganciata all'anzianità, l'altra alle competenze professionali. Si può prevedere, altresì, che lo sviluppo di carriera debba e possa portare a possibili ulteriori sbocchi professionali cui accedere previo regolare concorso riservato a quanti avranno acquisito **previsti e certificati crediti formativi**.

In sintesi si ipotizza:

- un'articolazione di carriera strutturata sugli ambiti di autonomia riconosciuti alle istituzioni scolastiche (organizzazione, didattica, ricerca e sperimentazione);
- uno sviluppo di carriera che si svolge lungo due fasce: quella dell'anzianità di servizio e quella della professionalità, premiando, in un primo tempo, (e fino ad una certa soglia) l'anzianità e, successivamente, la professionalità;
- la validazione, da parte delle Università, dei titoli professionali spendibili ai fini dello sviluppo della carriera;
- la definizione previa del peso specifico dei crediti formativi;
- la congruità tra i crediti formativi e le conoscenze, abilità e competenze funzionali alla progettazione e realizzazione del piano dell'offerta formativa;
- la utilizzazione dei crediti formativi per uno sviluppo di carriera che, in linea con gli ambiti di autonomia delle istituzioni scolastiche, consenta, previo concorso, di accedere per l'area organizzativa e l'area didattica al concorso per dirigenti scolastici, per l'area della ricerca e la sperimentazione al dottorato di ricerca (titolo utile per accedere alla carriera universitaria previo concorso).

Nel contesto va precisato il ruolo direttivo e valutativo del dirigente scolastico, non solo come referente responsabile di un'unità di costo qual è un'istituzione scolastica (e pertanto titolare di inalienabili funzioni di controllo sugli obblighi di servizio e di valutazione circa la compatibilità amministrativa e finanziaria delle attività), ma anche quale valutatore dei livelli di rendimento parametrati a indici oggettivi, quali, ad esempio, l'assiduità e la continuità della presenza, l'attitudine alla collegialità, la partecipazione e l'integrazione con la comunità scolastica..., prevedendo, sia pure con ogni possibile cautela e garanzia, anche la titolarità di azioni penalizzanti il percorso di carriera.

LA CARRIERA DEI DOCENTI IN FRANCIA

LA CARRIERA DEI DOCENTI IN FRANCIA (1)

Nel sistema scolastico francese la professione docente è articolata e sono previsti meccanismi di sviluppo di carriera.

In Francia gli insegnanti sono divisi in "corpi".

Esistono sei corpi diversi:

- professori di scuola (professeurs des Écoles). Insegnanti di scuola dell'infanzia ed elementare in possesso di apposita certificazione;
- insegnanti qualificati (certifiés). Insegnanti di scuola secondaria in possesso di apposita certificazione, che possono insegnare nei collèges, nei lycées generale e tecnologico, nel lycée professionale;
- insegnanti di educazione fisica e attività sportive;
- insegnanti tecnici (insegnanti nei Lycée professionali);
- insegnanti di scuola secondaria (professeurs agrégés). Insegnanti di scuola secondaria o universitari, possono insegnare nei lycées, nelle classi preparatorie per le Grandes Écoles, nelle Università;
- lettori senior (professeurs de chaires supérieures)

Ciascun corpo è articolato in due categorie (ad eccezione del corpo dei lettori):

- "classe base" (livello più basso);
- "fuori classe" (livello più alto);

All'interno di ciascuna categoria esistono dei gradoni, ad ognuno dei quali corrisponde un punteggio:

- classe base \wedge —————> 11 gradoni
- fuori classe \wedge ————— \wedge 6 gradoni

Per i docenti appartenenti alla categoria "fuori classe" il passaggio da un gradone all'altro avviene soltanto sulla base dell'anzianità.

La progressione di carriera parte per quei docenti appartenenti alla classe base che hanno raggiunto almeno il 7° gradone ed è basata in parte sul merito ed in parte sull'anzianità ed avviene per quota.

Per i docenti del primo livello (scuola dell'infanzia ed elementare) l'attribuzione del merito è ad opera dell'Ispettore dell'Educazione Nazionale responsabile per il distretto.

(1) Le informazioni sono state tratte dal database Eurydice e sono aggiornate all'a.s. 1999/2000

L'attribuzione del merito, per gli insegnanti del secondo livello (scuola secondaria) è suddivisa tra il capo d'istituto (per il 40) e l'ispettorato (per il 60).

A questo proposito va sottolineato che gli insegnanti che operano in aree difficili o sensibili usufruiscono di agevolazioni sia nella progressione di carriera che nei trasferimenti.

In base al punteggio accumulato, gli avanzamenti da un gradone al successivo avvengono secondo tre meccanismi:

- la "grand choix" (la prima scelta) che riguarda una quota di insegnanti pari al 30;
- la "choix" (la scelta), che riguarda una quota di insegnanti pari al 50; l'anzianità.

Il primo meccanismo è quello più rapido e consente di raggiungere il 11° gradone (il più alto) dopo **vent'anni** di servizio.

L'ultimo è il più lento e dà la possibilità di raggiungere il gradone più alto dopo **trent'anni**.

Solo una percentuale pari al 15 dei docenti di secondo livello che hanno raggiunto il 7° gradone della classe base/ può accedere alla categoria "fuori classe".

Nell'ambito dell'articolazione di carriera, il sistema scolastico francese prevede modalità di passaggio da un "corpo" dei docenti all'altro oppure alla funzione ispettiva tramite due diversi meccanismi:

- un concorso in servizio;
- l'iscrizione ad un elenco attitudinale.

All'elenco attitudinale possono essere iscritti, i docenti con dieci anni di servizio; il numero di accessi è limitato ogni anno ed è pari ad un nono dei posti assegnati attraverso il concorso nell'anno precedente.

Gli insegnanti di primo livello possono essere iscritti dopo tre anni di insegnamento nell'elenco attitudinale per accedere alla carica di direttore nelle scuole dell'infanzia ed elementare. Quest'ultimo non è un dirigente, bensì appartiene allo stesso corpo dei professeurs des Écoles ed è responsabile dell'organizzazione e del funzionamento della scuola, mantiene le relazioni con le autorità locali, i genitori, il mondo economico, le istituzioni culturali, le associazioni sportive.

VALUTAZIONE DEI DOCENTI IN FRANCIA

Affidata ai sistemi ispettivi, la valutazione dei docenti si svolge nell'ambito della valutazione delle singole istituzioni scolastiche.

Degli Ispettori Regionali	
COMPETENZA	<ul style="list-style-type: none">• Inspecteurs Pédagogiques Régionaux — ^ scuole secondarie• Inspecteurs de l'Education Nationale — ^ scuole primarie / scuole professionali
METODI	<ul style="list-style-type: none">• Analisi documentale
DI	<ul style="list-style-type: none">• Osservazione in classe
VALUTAZIONE	<ul style="list-style-type: none">• Colloqui diretti
ESITI	<ul style="list-style-type: none">• Relazione finale nota solo al docente e alla scuola da cui dipende• Può influire sullo sviluppo di carriera e quindi sullo stipendio

LA CARRIERA DEI DOCENTI IN GERMANIA (1)

Per lo stato tedesco la carriera dei docenti è basata su tre variabili: attitudine, qualificazione e risultati. A differenza di molti altri Stati europei, l'anzianità di servizio non è un parametro significativo per la progressione di carriera. Secondo l'Atto Federale sulla retribuzione dei dipendenti pubblici (Bundesbesoldungsgesetz) possono essere attribuite qualifiche superiori quando le funzioni ad esse associate sono sensibilmente maggiori rispetto a quelle relative alla qualifica inferiore. Questo significa che in Germania un avanzamento di carriera (ed un conseguente aumento stipendiale) avvengono soltanto con un aumento di responsabilità,

In Germania, la progressione di carriera è strettamente legata alla **valutazione**. Ogni avanzamento di carriera è soggetto ad una valutazione della prestazione professionale, secondo linee guida dettate dai Ministeri dell'Educazione e degli Affari culturali dei Laender. Tali linee guida stabiliscono:

- le responsabilità per la valutazione dei docenti;
- le motivazioni per la valutazione;
- la scansione temporale;
- le modalità;
- le finalità e gli obiettivi.

Ogni valutazione deve essere condotta attraverso:

- osservazioni in classe da parte del capo d'istituto e di ispettori;
- relazioni del capo d'istituto;
- conversazioni con i docenti;
- analisi e valutazione del lavoro degli studenti.

Ed i criteri sui quali si basa sono:

- la conoscenza delle materie d'insegnamento;
- il curriculum d'insegnamento;
- la condotta professionale.

La valutazione comporta delle proposte sullo sviluppo di carriera del docente.

(1) Le informazioni provengono dal database Eurydice e sono aggiornate ai Fa.s. 2000/2001

LA CARRIERA DEI DOCENTI NEL REGNO UNITO (3)

Si analizza separatamente la situazione in Scozia, che gode di autonomia legislativa in materia di educazione rispetto agli altri stati regionali facenti parte del Regno Unito.

1. Inghilterra, Galles, Irlanda del Nord

Gli insegnanti sono impiegati pubblici, ma non funzionari statali. In Inghilterra e Galles sono assunti dalle *Local Education Authorities* (LEA) -autorità locali preposte alla erogazione e all'organizzazione del servizio educativo pubblico- o dagli organismi di governo^ della scuola -che comprendono membri delle LEA, delle fondazioni, della comunità, genitori e personale scolastico ed hanno responsabilità sull'organizzazione generale dei singoli istituti scolastici e sull'offerta formativa-; in Irlanda del Nord sono assunti dagli *Education and Library Boards* -il corrispettivo in tale stato delle LEA-. I contratti d'assunzione possono essere sia a tempo indeterminato che a tempo determinato.

I docenti sono iscritti al *General Teaching Council* (GTC), un organismo che garantisce alti standard professionali. Il GTC ha stabilito codici professionali di valori e pratiche per gli insegnanti descrivendo gli standard di condotta e di pratica professionali.

La progressione di carriera non avviene sulla base di automatismi, ma dietro regolare domanda da parte del docente per un posto "senior" liberatosi nella propria, come in un'altra scuola.

Tipicamente i posti senior sono:

1. capo del *key stage* (i Key stage sono dei cicli nei quali è periodizzato il percorso scolastico obbligatorio degli studenti. In Inghilterra e Galles corrispondono alle fasce d'età 5-7, 7-11, 11-14, 14-16; in Irlanda del Nord alle fasce 4-8, 8-11, 11-14, 14-16);
2. responsabile annuale -solo per la scuola secondaria- (insegnante con compiti di tutoraggio e relazioni con la famiglia);
3. capo dipartimento -solo per la scuola secondaria-, (maggior carico organizzativo e su più ambiti);
4. collaboratore del capo d'istituto;
5. vice-capo d'istituto;
6. capo d'istituto.

Gli elementi che determinano l'avanzamento di carriera sono: i titoli, l'esperienza e le prestazioni.

Recenti iniziative per migliorare la qualità dell'insegnamento prevedono un nuovo sistema retributivo che premia i docenti che offrono prestazioni migliori e che

3) Le informazioni sono tratte dal database Eurydice e sono aggiornate all'a.s. 2001/02

incrementa le prospettive di carriera. Sono valorizzati gli insegnanti migliori che decidono di rimanere in classe. In Inghilterra è stata creata una nuova figura d'insegnante, l'*Advanced Skill Teacher* (AST), il docente con abilità avanzate. Si tratta di un docente eccellente che continua ad insegnare senza essere caricato di responsabilità di tipo gestionale, per l'80 del suo tempo nella propria classe, per il restante 20 lavora con insegnanti di altre istituzioni scolastiche per sviluppare materiali e metodi didattici. AST si diventa dopo una valutazione esterna. In Inghilterra, è stato appena attivato anche un programma (Fast Track Teaching Program) per il reclutamento dei migliori neolaureati e di promozione e sostegno dei più eminenti docenti in servizio per assicurare loro un canale di carriera veloce. Esso consiste in un corso annuale avanzatissimo ad accesso limitato, calibrato sulle esigenze individuali del docente. Esiste infine una categoria di insegnanti, gli *headteachers* (coordinatori dei docenti) che sono qualificati per esercitare funzioni amministrative e gestionali all'interno dell'istituzione scolastica.

La **valutazione** degli insegnanti è effettuata sulla base di recenti Regolamenti (modificati tra il 2000 e il 2002) ed è più severa in Inghilterra e Galles, di quanto lo sia in Irlanda del Nord. Essa viene effettuata anche sull'operato degli insegnanti con contratto a tempo determinato inferiore ad un anno.

In Inghilterra la valutazione, effettuata dagli organi di governo della scuola, è periodica ed in genere si svolge annualmente (in Galles è sempre annuale). È obbligatorio che un consulente esterno affianchi il capo d'istituto e due o tre membri dell'organo di governo della scuola in questo compito.

La politica della valutazione delle prestazioni è basata su alcuni capisaldi:

- impegno ad accordarsi, monitorare e rivedere gli obiettivi con ciascun insegnante;
- una programmazione annuale legata alla programmazione generale della scuola;
- una documentazione standard da utilizzare con tutti i docenti della scuola.

Le finalità della valutazione sono di incoraggiare i docenti a condividere buone pratiche nella scuola, a sviluppare le proprie capacità professionali e pianificare la propria carriera, assicurando le pari opportunità a tutti i docenti.

Il ciclo valutativo è articolato in tre momenti:

- pianificazione: stabilire priorità e obiettivi con ciascun docente, determinare come monitorare i progressi;
- monitoraggio: verificare i progressi ottenuti, anche con osservazioni in classe;
- revisione delle prestazioni: rivedere obiettivi e standards, identificando punti di forza e risultati e margini di miglioramento.

Un rapporto finale viene preparato entro dieci giorni scolastici dal colloquio di valutazione. Le principali informazioni costituiscono la base su cui vengono prese decisioni in merito a prestazioni, promozioni, retribuzioni, disciplina e licenziamento degli insegnanti.

In Irlanda del Nord gli accordi per la valutazione delle prestazioni dei docenti sono finalizzati alla qualità complessiva dell'educazione degli studenti, a sostenere lo

sviluppo professionale dei docenti e a dare maggior attenzione ai programmi continui di sviluppo professionale.

Tali accordi non prevedono l'introduzione di un meccanismo di retribuzione legato alle prestazioni, ne sono collegati a procedure disciplinari.

La valutazione avviene in due anni:

- primo anno (autovalutazione, incontro iniziale tra valutatore e docente acquisizione di informazioni, osservazioni in classe, discussione del riesame);
- secondo anno (discussione tra valutatore e docente sui progressi circa gli obiettivi individuati nel primo anno).

Il **sistema retributivo** in Inghilterra e Galles è strutturato in modo da premiare la qualità delle prestazioni e migliorare le prospettive di carriera.

Esistono due livelli di retribuzione per gli insegnanti: il passaggio dal primo al secondo avviene sulla base della valutazione delle prestazioni. Attualmente il secondo livello è ulteriormente articolato e prevede un incremento retributivo per gli headteachers i loro vice e i loro collaboratori.

Il primo livello è articolato in sei scatti, che possono essere coperti anche in meno di cinque anni.

Sono previste risorse anche per favorire il reclutamento e la permanenza di docenti in aree ad alto costo o in discipline in cui scarseggiano docenti qualificati, per prestazioni particolarmente brillanti delle classi o per attività aggiuntive nei fine settimana e durante le vacanze.

Le retribuzioni degli AST sono articolate in ventisette scatti e l'avanzamento dipende dalla qualità delle prestazioni sulla base di criteri delle prestazioni precedentemente concordati.

In Irlanda del Nord il sistema è in fase di riforma.

2. Scozia

Nel 2002 è stato introdotto uno schema semplificato per la progressione di carriera dei docenti scozzesi. Esso prevede quattro livelli distinti:

- insegnante della classe (prima in prova, poi confermato);
- insegnante principale (*principal teacher*) o *chartered teacher*;
- vice- capo d'istituto;
- capo d'istituto.

La differenza che esiste tra *principal* e *chartered teacher* consiste nel fatto che il primo ha compiti manageriali, mentre il secondo ha maggiori impegni didattici.

La progressione di carriera attraverso il canale di *principal teacher* avviene normalmente attraverso regolare domanda su posti liberi. Tuttavia, può anche avvenire per titoli professionali, mentre la progressione attraverso il canale di *chartered teacher* avviene solo per titoli professionali.

Sono previsti programmi per lo sviluppo della professionalità e la valutazione dei docenti. Quest'ultima si basa su colloqui con il diretto superiore, riguardanti tutti gli aspetti delle prestazioni professionali, incluso lo sviluppo di un piano per identificare come le necessità possano essere soddisfatte in modo efficace.

LA CARRIERA DEI DOCENTI IN SPAGNA (4)

Nel gennaio 2003, il governo spagnolo ha varato una nuova legge di riforma degli ordinamenti scolastici, la Ley de Calidad (Legge di Qualità) che modifica parzialmente l'ordinamento del 1990, introdotto dal governo Gonzalez e conosciuto con l'acronimo Logse. Nella nuova legge sono previste modifiche alla carriera dei docenti, che riguardano prevalentemente i docenti di scuola secondaria.

Per comprendere meglio tali modifiche è necessario premettere che, secondo la nuova legge, l'istruzione secondaria è articolata in due cicli: l'ESO dai 12 ai 16 anni (obbligatorio), il Bachillerato dai 16 ai 18 (facoltativo).

La nuova legge prevede una serie di misure per la valorizzazione della **professionalità docente** e per favorire la **flessibilità**:

- incentivi professionali ed economici per i tutor (soprattutto nella scuola secondaria) di cui viene riconosciuta la complessità della funzione;
- incentivi economici e professionali per i docenti che prolungano la permanenza a scuola e introducono innovazioni pedagogico-didattiche;
- iniziative di incentivazione dell'eccellenza nell'esercizio della professione;
- accesso a periodi sabbatici (congedi retribuiti) per attività di formazione, ricerca e innovazione in campo educativo;
- possibilità per i docenti di età superiore ai 55 anni di ridurre l'impegno lavorativo (e riduzione proporzionale della retribuzione).

Viene introdotta anche una **valutazione** dei docenti, periodica e volontaria. Essa è effettuata dal Servizio nazionale degli ispettori dell'educazione ed i suoi esiti incidono sia sullo sviluppo di carriera che sulle richieste di mobilità (territoriale e da un grado all'altro). I requisiti e le condizioni per la valutazione dei docenti saranno stabilite dal governo dopo consultazione delle Comunità Autonome.

La nuova legge reintroduce nella scuola secondaria il corpo docente dei cosiddetti "**cattedratici**", abolito dalla precedente legge socialista.

I cattedratici sono docenti -prevalentemente presenti nel Bachillerato- ai quali vengono attribuite particolari funzioni a fronte di un avanzamento retributivo:

1. direzione di progetti di ricerca ed innovazione didattico-pedagogica;
2. responsabilità nella formazione professionale dei neodocenti e nella formazione in servizio degli altri docenti;
3. presidenza delle commissioni per le prove generali di Bachillerato;
4. presidenza delle commissioni d'accesso al corpo dei cattedratici.

Possono accedere al corpo dei cattedratici sia i docenti di scuola secondaria che i neolaureati. Ai primi sarà riservata una quota dei posti disponibili.

I requisiti necessari per l'accesso degli insegnanti sono tre:

- anzianità di servizio di sei anni;
 - possesso della laurea;
 - superamento di un concorso per titoli ed esami.
-

4) Le informazioni provengono direttamente dall'analisi del testo di legge spagnola di riforma degli ordinamenti scolastici, la cosiddetta Legge di Qualità.

I requisiti necessari per l'accesso dei laureati sono tre:

- possesso della laurea;
- possesso di un titolo di specializzazione didattica (conseguibile contemporaneamente agli studi universitari); i.-onsequioile
- superamento di un concorso per titoli ed esami.

Il concorso, sia per gli insegnanti già in servizio che per i neo laureati verterà sulla Valutazione delle competenze disciplinari e -nel caso degli insegnanti- delle pratiche didattiche, della partecipazione a progetti educativi, dell'attività di docenza. L'esame orale è costituito da due prove: la presentazione e la discussione di un tema estratto a sorte, relativo alla specializzazione del candidato, e di un elaborato preparato dal candidato. I docenti che attualmente non sono in possesso di una laurea avranno dieci anni di tempo per conseguirla.

TABELLE E GRAFICI

Docenti con contratto a tempo indeterminato per età a.s. 2002/03

Età	Scuola dell'infanzia	Scuola elementare	Scuola secondaria di 1° grado	Scuola secondaria di 2° grado	personale educativo	Totale
Fino a 25	257	563	0	4	1	825
26	134	370	2	12	0	518
27	142	841	42	82	3	1.110
28	190	1.252	148	277	1	1.870
29	261	1.742	324	460	6	2.793
30	342	2.337	434	606	6	3.725
31	789	3.601	496	811	18	5.715
32	899	3.967	581	925	21	6.393
33	977	4.480	763	1.176	21	7.417
34	1.249	4.937	951	1.398	34	8.569
35	1.682	5.854	1.198	1.757	36	10.527
36	1.924	6.433	1.534	2.552	38	12.481
37	2.182	7.342	1.982	3.733	44	15.283
38	2.470	7.617	2.411	4.987	53	17.538
39	2.521	9.401	2.719	5.976	65	20.682
40	2.434	8.666	3.077	6.755	39	20.971
41	2.539	8.282	3.632	7.788	55	22.296
42	2.843	8.401	4.188	8.926	61	24.419
43	2.800	8.275	4.706	9.716	79	25.576
44	2.878	8.155	5.078	10.368	76	26.555
45	3.386	8.187	5.661	10.781	74	28.089
46	3.645	8.727	6.135	10.851	100	29.458
47	3.881	9.639	7.143	11.011	108	31.782
48	4.067	9.660	8.370	11.196	89	33.382
49	4.002	10.142	9.097	10.796	104	34.141
50	3.718	10.333	9.632	10.569	105	34.357
51	3.591	11.336	10.466	10.942	79	36.414
52	3.215	11.021	11.351	11.664	96	37.347
53	2.959	10.450	11.930	12.065	100	37.504
54	2.836	9.418	12.342	12.776	83	37.455
55	2.486	8.635	11.444	12.170	79	34.814
56	2.222	7.294	9.516	10.037	59	29.128
57	1.746	5.541	7.078	7.652	47	22.064
58	1.338	3.843	4.349	4.880	34	12.376
60	1.116	3.121	2.715	3.329	28	10.309
61	788	2.152	1.741	2.346	19	7.046
62	695	1.922	1.369	1.942	21	5.949
63	561	1.462	1.033	1.421	17	4.500
64	452	1.198	733	1.045	8	3.436
65	375	825	477	750	4	2.431
oltre 65	450	783	457	751	9	2.450
Totale	78.325	241.721	170.772	231.364	1.957	724.139

* Non viene conteggiato il personale titolare presso gli "istituti di alta cultura", ovvero accademie, conservatori ed I.S.I.A.

DOCENTI con contratto a t.i. suddivisi per fasce d'età a.s. 2002-2003

<u>Fasce d'età Anni</u>	<u>Scuola dell'infanzia</u>	<u>Scuola elementare</u>	<u>Scuola secondaria di I°grado</u>	<u>Scuola secondari a di II°grado</u>	<u>Personale educativo</u>	Totale
da 25 a 40	18.453	69.403	16.662	31.511	388	136.417
<u>Da 41 a 55</u>	48.846	140.661	121.175	161.619	1.288	473.589
<u>Da 56 a oltre 65</u>	11.026	31.657	32.953	38.234	281	114.133
<u>totali</u>	<u>78.325</u>	<u>241.721</u>	<u>170.772</u>	<u>231.364</u>	<u>1.957</u>	724.139

Percentuali anni	Scuola infanzia	Scuola elementare	Scuola secondaria 1° grado	Scuola secondaria 2° grado	Personale educativo
da 25 a 40	23,56%	28,71%	9,76%	13,62%	19,83%
Da 41 a 55	62,36%	58,19%	70,96%	69,85%	65,82%
Da 56 a oltre 65	14,08%	13,10%	19,29%	16,53%	14,36%