

INDAGINE DOCENTI NEOASSUNTI 2009

In collaborazione con gli Uffici Scolastici Regionali di Campania, Emilia-Romagna, Liguria, Lombardia, Marche, Piemonte, Puglia e Veneto

PRIME ANTICIPAZIONI – SETTEMBRE 2009

Informazioni generali sulla ricerca e premessa metodologica

La seconda indagine della Fondazione Agnelli sugli insegnanti neoassunti è stata realizzata a cavallo tra maggio e giugno 2009, in collaborazione con gli Uffici Scolastici Regionali di otto regioni: Piemonte, Emilia Romagna e Puglia – che avevano già preso parte alla prima indagine del 2008 – e inoltre Lombardia, Veneto, Liguria, Marche e Campania¹. Hanno coordinato l'indagine Laura Gianferrari, dirigente dell'USR per l'Emilia-Romagna e Stefano Molina, dirigente di ricerca della Fondazione Agnelli.

Ai docenti neoassunti di queste otto regioni – nel complesso 16.000 insegnanti, pari al 64% dei 25.000 neoassunti dell'a.s. 2008-09 – è stata distribuita una password di accesso al sito www.docentineoassunti.it, sul quale era disponibile un questionario di 223 domande da compilare online. Al termine della rilevazione i questionari integralmente compilati sono risultati 15.071, con un tasso di partecipazione superiore al 90% in ognuna delle otto regioni.

Distribuzione del campione dell'indagine neoassunti 2009 per grado di scuola e tipo di posto

	Scuola dell'infanzia	Scuola primaria	Scuola secondaria di primo grado	Scuola secondaria di secondo grado	totale
Posto di scuola comune / cattedra	1.982	4.014	2.910	2.272	11.178
Posto di sostegno	541	1.377	1.089	700	3.707
Insegnante di Religione Cattolica	28	93	36	29	186
TOTALE	2.551	5.484	4.035	3.001	15.071

Nel 2008 l'indagine su tre regioni aveva raccolto 9.047 questionari (si ricorda che allora il contingente nazionale di assunzioni a tempo indeterminato era stato di 50.000).

Principali ambiti esplorati dalla ricerca

Il questionario è suddiviso in diverse sezioni:

- caratteristiche dei docenti neoassunti: dati anagrafici e sulla scuola di servizio, anzianità di precariato, discipline di insegnamento, titoli di studio e di specializzazione (SSIS);
- opinioni sulla professione docente: competenze e capacità qualificanti un professionista dell'insegnamento, valutazione del proprio percorso di studi, competenze linguistiche (lingue straniere) e informatiche, formazione ricevuta e desiderata, soddisfazioni e difficoltà incontrate nell'attività quotidiana, progetti di sviluppo professionale;

¹ In origine si era previsto anche il coinvolgimento degli insegnanti abruzzesi, reso impossibile dagli eventi sismici.

- rapporto con le nuove tecnologie: utilizzo, giudizio sulle potenzialità didattiche di internet, strumenti e ambienti di apprendimento;
- giudizio su alcuni temi oggetto di dibattito: la valutazione delle scuole e degli insegnanti, il modello di reclutamento, la carriera degli insegnanti e la progressione retributiva, il possibile ruolo delle Regioni nella politica scolastica.

La ricerca è ancora in corso di svolgimento e sarà resa integralmente disponibile nei primi mesi del 2010, in occasione della pubblicazione del Secondo Rapporto sulla Scuola in Italia della Fondazione Agnelli. Di seguito si presentano alcune anticipazioni dei primi risultati, necessariamente parziali.

Fatti con lo stampino

Se consideriamo il genere, l'età media e l'anzianità d'insegnamento con contratti a tempo determinato il profilo dell'insegnante neoassunto che emerge dall'indagine 2009 è sostanzialmente una fotocopia di quello emerso lo scorso anno: donna (nell'86% dei casi), di 40 anni compiuti, con quasi 11 anni di precariato alle spalle. Questi dati ricalcano quelli delle immissioni in ruolo dell'a.s. 2007-08 e dimostrano come l'attuale sistema di reclutamento – il “doppio canale”, basato su graduatorie di concorso e graduatorie ad esaurimento – finisca per selezionare i docenti della scuola italiana con criteri rigidi, e poco funzionali. Ad esempio, dai confronti internazionali sappiamo che la scuola italiana soffre di un deficit d'insegnanti giovani (**GRAFICO 1**). Ciononostante, le immissioni in ruolo del 2009 presentano una quota d'insegnanti fino a 30 anni ridottissima (circa 2,5%, e inferiore all'1% nelle secondarie).

Più avanti, quando si esamineranno i percorsi di formazione iniziale dei neoassunti, si confermerà anche un secondo chiaro limite del sistema di reclutamento, ossia la sua scarsa capacità di selezionare personale adeguatamente qualificato: la quota di nuovi insegnanti privi di un diploma di laurea supera, anche quest'anno, il 40%.

Motivazioni inossidabili

In un anno in cui non sono mancati in Italia elementi di tensione per la vita scolastica e per gli insegnanti in particolare, nondimeno la ricerca (così come, del resto, quella precedente) rivela come le motivazioni nella scelta della professione docente restino forti e convincenti. L'80% dei neoassunti dichiara di avere scelto questo mestiere per passione, addirittura il 95% (e questo è un dato in crescita rispetto all'anno precedente), se potesse tornare indietro, rifarebbe la stessa scelta.

L'esplorazione dei motivi di soddisfazione professionali in grado di spiegare tale giudizio (**GRAFICO 2**) segnala ai primi posti il lavoro quotidiano con gli allievi (93%), l'interesse per la disciplina insegnata (89%) e la consapevolezza della propria utilità sociale (84%). Utilità che, peraltro, non trova riscontro nella percezione che gli intervistati hanno del riconoscimento e del prestigio sociale della propria professione: quest'ultimo è uno dei due motivi di insoddisfazione

più rilevanti, insieme prevedibilmente ai livelli retributivi. Interessante notare come, mentre l'insoddisfazione per la retribuzione si attesta a livelli pressoché simili in tutte le regioni ed è molto marcata (meno del 12% si dice soddisfatto), quella per il mancato riconoscimento sociale cambia sensibilmente a seconda del territorio: i docenti avvertono di godere di minore prestigio sociale nelle regioni del Nord e, in particolare, in Lombardia e in Emilia-Romagna; maggiore, invece, è il prestigio avvertito in Puglia e in Campania. **(GRAFICO 3)**

Le difficoltà in aula

Naturalmente i motivi di disagio e di preoccupazione non si limitano ai due citati, del resto ben noti. Fra i tanti nuclei tematici che si prestano ad approfondimenti, di particolare interesse è quello relativo ai giudizi espressi intorno alle situazioni problematiche che gli intervistati incontrano nella propria esperienza professionale quotidiana. Dalla ricerca emerge, infatti, con notevole evidenza che alcune delle maggiori difficoltà sono avvertite proprio al cuore dell'attività di insegnamento, quando cioè il docente si trova in aula con la "porta chiusa", impegnato nel rapporto diretto con i propri studenti.

In particolare, tre difficoltà dello 'stare in classe' accomunano i docenti di tutti gli ordini di scuola e prevalgono sulle altre : (1) promuovere la motivazione all'apprendere; (2) ottenere dagli studenti risultati soddisfacenti di apprendimento; (3) mantenere la disciplina in classe **(GRAFICI 4, 5 e 6)**.

Nella scuola secondaria di secondo grado queste situazioni si presentano con livelli più accentuati. Nel primo grado (scuola media) il livello di difficoltà è solo leggermente inferiore per quanto attiene alle motivazioni e ai risultati di apprendimento.

Anche il rapporto con i bambini più piccoli, sia pure in misura minore, presenta difficoltà. Nella materna e nella primaria – dove peraltro la scuola italiana continua a esprimere la sua qualità migliore - le difficoltà più avvertite riguardano il comportamento (in questo caso, l'espressione 'mantenere la disciplina' è ovviamente da interpretarsi *cum grano salis*) e la gestione dei diversi livelli di apprendimento degli alunni.

In generale, la percezione degli insegnanti neoassunti di trovarsi ad affrontare situazioni "problematiche" o "molto problematiche" proprio negli aspetti centrali del proprio lavoro sembra essere più forte del giudizio critico che riguarda altri aspetti della vita professionale, ad esempio, quelli più legati all'organizzazione della comunità scolastica, come il rapporto con i colleghi, con il dirigente scolastico o con le famiglie. Anche in questi ambiti non mancano difficoltà, ma in misura sensibilmente minore dei precedenti **(GRAFICI 7 e 8)**.

Le tematiche che si collocano al vertice delle difficoltà d'aula sembrano ruotare intorno al grande distacco che nel sistema d'istruzione italiano si è verificato tra i modi di essere delle nuove generazioni e le proposte di una scuola che nei metodi, nei contenuti, nella sua organizzazione, ma forse ancora di più nelle stesse caratteristiche professionali dei suoi insegnanti fatica o talvolta non riesce più a intercettare il pensiero e l'attenzione.

I dati relativi alle difficoltà quotidiane dei docenti sono ancora più preoccupanti, se posti a confronto con quelli emersi dall'indagine precedente: si diffonde la percezione della difficoltà dell'insegnare, con aumenti che vanno dai 7 ai 10 punti percentuali. Si osservi che l'accentuarsi del fenomeno non è dovuto alla diversa composizione del campione, più ampio quest'anno rispetto al precedente: l'analisi disaggregata mostra che l'aumento delle situazioni problematiche si è avuto anche limitando il confronto alle tre regioni partecipanti alla precedente indagine (Piemonte, Emilia-Romagna, Puglia). In Emilia-Romagna, per cui è disponibile la serie storica dall'a.s. 2005/06, si può evincere meglio la dimensione del fenomeno: la difficoltà a promuovere la motivazione degli alunni, che nella regione è un problema per il 40% dei neoassunti, tre anni fa lo era solo per l'11,5%; la problematicità degli esiti dell'apprendimento ha subito una variazione di 10 punti percentuali (dal 25,5% al 36%) e la disciplina di 15, passando in regione dal 24,4% all'attuale 39,8%.

Una formazione giudicata inadeguata, salvo sul piano disciplinare

La ricerca di spiegazioni strutturali dell'accentuata "fatica" di insegnare avvertita dagli insegnanti intervistati può procedere in molte direzioni, dentro e fuori la scuola, e il rischio di privilegiare risposte generiche ("è colpa della società", "c'è la crisi economica") è forte.

Per rimanere, invece, negli ambiti specificamente indagati dall'indagine della Fondazione Agnelli, si può ritenere che esista una relazione forte fra le difficoltà segnalate dai neoassunti nel perseguimento di alcuni obiettivi fondamentali del proprio lavoro quotidiano con i ragazzi e l'insoddisfazione diffusa per un iter formativo giudicato dai più lacunoso e inadeguato sotto molto aspetti.

Come già nell'indagine precedente, molte domande del questionario erano, infatti, orientate a comporre un giudizio sulla formazione iniziale: *quanto sentono di essere stati preparati all'esercizio della professione?*

Con l'eccezione della competenza nella disciplina insegnata, che la grande maggioranza degli intervistati ritiene adeguata, un'ampia quota di neoassunti, (da un quarto a oltre la metà) considera insufficiente la preparazione ricevuta in tutte le altre competenze necessarie alla professione docente (**GRAFICO 9**).

Il quadro è molto differenziato secondo l'ordine di scuola, con aspetti più preoccupanti nuovamente nella secondaria di secondo grado (dove – ricordiamo – appaiono coerentemente

più accentuate le difficoltà di insegnamento): la quota di neoassunti che vivono un senso di inadeguatezza è alta e oscilla tra il 30 e il 60% a seconda delle dimensioni professionali esplorate, ad eccezione, come si è detto, della conoscenza della disciplina d'insegnamento. Particolarmente preoccupanti nella secondaria di secondo grado paiono i dati riferiti alla capacità di affrontare la pluriculturalità delle classi, compito verso cui il 63% degli intervistati afferma di non avere adeguata preparazione, alla capacità di comunicare con le famiglie (55%), di lavorare in equipe e interagire con i colleghi (48 e 49%), di utilizzare le nuove tecnologie (49%), di differenziare l'insegnamento per rispondere ai bisogni di ciascuno studente (48%).

Nel complesso i risultati testimoniano i limiti dei percorsi formativi attuali e la necessità di riorganizzarli. Le indicazioni implicitamente offerte dagli stessi insegnanti suggeriscono di puntare non solo sulla preparazione disciplinare, ma anche sulle altre competenze che qualificano l'insegnante: didattiche, metodologiche e relazionali. Ciò deve essere motivo di riflessione nel momento in cui è alle viste l'approvazione del nuovo regolamento sulla formazione iniziale degli insegnanti, che appare invece molto orientato a rafforzare proprio la preparazione disciplinare.

Al di là della percezione degli intervistati, sulle caratteristiche della formazione iniziale degli insegnanti l'indagine offre anche informazioni di carattere oggettivo. Ne segnaliamo due, non prive di risvolti problematici.

Molti insegnanti senza laurea, pochi laureati nell'area scientifica

La prima riguarda il numero sorprendentemente alto di insegnanti non laureati. Nonostante le ripetute norme di legge che prevedono una formazione universitaria per tutti i docenti, il 40,7% dei neoassunti ne è privo (**TABELLA 1**), confermando sostanzialmente il dato dell'indagine precedente.

Si tratta nella stragrande maggioranza dei casi di insegnanti della scuola primaria e dell'infanzia, tra cui il possesso del diploma di laurea è ancora minoritario: solo il 33% dei maestri della primaria e il 24,4% dell'infanzia hanno una formazione universitaria.

Questi dati si modificano sensibilmente se si disaggregano per tipo di posto: i docenti di sostegno, infatti, sono il gruppo che maggiormente ha compiuto studi universitari, con una differenza, rispetto ai colleghi su posto comune, di ben dieci punti, che aumenta ulteriormente nel confronto con i docenti di religione, tra cui la preparazione universitaria è meno diffusa.

Nella distribuzione delle lauree per ambiti disciplinari è evidente un forte sbilanciamento verso l'area umanistica: il 42,1% dei neoassunti laureati ha una laurea letterario-storico-filosofica, tipologia che è maggioritaria in ogni grado di scuola, dal 27,4% dei laureati nell'infanzia al 53,5% dei laureati nel primo grado.

La preparazione strettamente di tipo scientifico è decisamente minoritaria, con un 12% dei neoassunti laureati, mentre la laurea in matematica è posseduta da un esiguo 4%, quasi interamente collocato nella secondaria (**GRAFICO 10**).

Chi insegna la matematica?

Va segnalato un altro aspetto problematico all'incrocio fra formazione e insegnamento, soprattutto alla luce delle performance particolarmente scadenti degli studenti italiani per quanto riguarda la *literacy* matematica e scientifica, rilevate dalle indagini internazionali.

In particolare nel caso della matematica la corrispondenza tra preparazione disciplinare e disciplina insegnata viene sovente meno (**GRAFICO 11**). Nel primo grado la differenza è altissima: solo il 10% dei nuovi insegnanti di matematica possiede la laurea nella disciplina; nel secondo grado la percentuale sale al 60%, ma rimane comunque una vasta quota di insegnamento che viene coperta da docenti laureati soprattutto in Fisica o Economia-commercio (circa il 10% dei docenti di matematica della secondaria), oppure, in piccola parte (4%) da ingegneri, statistici o informatici.

Nel primo grado, invece, la matematica è insegnata pressoché in toto da docenti laureati in Scienze, soprattutto Scienze biologiche (47% dei docenti di matematica nel primo grado), seguite da Scienze naturali (22%), Scienze geologiche (15%) e Chimica (2%).

È il meccanismo delle abilitazioni e dei requisiti per l'accesso a esse che consente questo fenomeno: per quanto i corsi di laurea in scienze prevedano esami di matematica, la preparazione complessiva che lo studente riceve nella materia non è paragonabile a quella offerta dalla facoltà di Matematica. Di conseguenza, se è vero, com'è vero, che l'apprendimento della matematica è una delle emergenze della nostra scuola, una misura urgente è quella di favorire la motivazione e l'accesso all'insegnamento dei laureati in Matematica.

Favorevoli alla valutazione

Come sappiamo, la mancanza di un sistema di valutazione della scuola in Italia costituisce ormai una vistosa eccezione nel panorama internazionale. Molteplici sono le ragioni di questo ritardo, cui ha contribuito anche l'atteggiamento culturale del mondo della scuola, in buona parte e per molto tempo ostile ad ipotesi di valutazione della realtà scolastica. La ricerca sui neoassunti ha nuovamente posto il tema tra gli ambiti di indagine, proprio per verificare quanto questo atteggiamento culturale persista nei nuovi insegnanti.

La ricerca 2007/08 aveva fornito in proposito esiti interessanti, rivelando una discreta disponibilità dei docenti all'avvio di un sistema di valutazione; si è pertanto ritenuto di approfondire ulteriormente il tema, indagando con più puntualità le opinioni degli intervistati.

È innanzitutto emerso un elevato livello di consenso: lo zoccolo duro dei contrari a qualunque forma di valutazione, perché "non opportuna" o perché "il mondo della scuola non si presta ad essere valutato", si attesta intorno al 15%. L'ostilità *tout court*, dunque, è una posizione largamente minoritaria tra i neoassunti, posizione ribadita e confermata nei diversi item in cui si è declinato il tema.

Tra i possibili modelli proposti nelle domande, il favore maggiore va senz'altro a quello centrato sulla valutazione dell'istituto, che prevede di prendere in esame le attività realizzate dallo staff della scuola, senza associarle a responsabilità individuali. Il 79% dei rispondenti si esprime per questa ipotesi (**GRAFICO 12**), mostrandosi abbastanza favorevole alle diverse modalità con cui è possibile compiere la valutazione d'istituto (che peraltro non si escludono a vicenda): l'autovalutazione, le verifiche periodiche da parte del corpo ispettivo, gli esiti di apprendimento degli alunni, il giudizio espresso dal mondo esterno (Università e mondo del lavoro) sulla preparazione degli studenti in uscita. Questi quattro diversi modi di valutare l'istituto scolastico raggiungono tutti un consenso che oscilla intorno al 50%, con una prevalenza per l'autovalutazione (58%) e una collocazione inferiore (45%) per il giudizio dei soggetti terzi, opzione su cui è da scontare il minore interesse della scuola primaria e dell'infanzia (**GRAFICO 13**).

I dati riflettono una posizione dei neoassunti che potrebbe definirsi "matura", e che corrisponde alle più recenti tendenze internazionali, sempre più orientate a intrecciare diverse modalità di valutazione, con una pluralità di punti di osservazione e di metodi che si sovrappongono, al fine di offrire informazioni il più possibile ampie e affidabili sui processi e sui risultati delle scuole.

I neoassunti, però, considerano con favore anche il modello di valutazione centrato sulle responsabilità dei singoli, sull'accertamento, cioè, dell'operato individuale dei docenti (**GRAFICI 12 e 13**). Oltre la metà dei rispondenti, infatti, si esprime positivamente per la valutazione dei singoli insegnanti, sia individualmente, sia come équipe responsabile di una o più classi o progetti. È una percentuale assai alta, sensibilmente superiore (20 punti percentuali) a quella della precedente indagine e che mostra un preciso orientamento riguardo i modi con cui compiere tale valutazione. La preferenza, infatti, va verso modelli basati su procedure interne all'istituto scolastico e modalità interattive, che prevedano una qualche forma di relazione diretta con il valutatore. Così, un po' a sorpresa, il dirigente scolastico viene indicato come possibile responsabile della valutazione dei singoli dal 53% dei rispondenti (**GRAFICO 14**). Seguono, nelle preferenze, con percentuali intorno al 45%, gli organi interni alla scuola e i nuclei di valutazione misti interni/esterni.

I soggetti esterni sono visti con maggiore diffidenza, tanto più se si identificano con l'Amministrazione scolastica o con organismi ad essa collegati, mentre un terzo dei neoassunti vedrebbe con favore di essere valutato da un organismo tecnico esterno e indipendente.

La tendenza generale favorevole alla valutazione che i dati complessivi rappresentano può ulteriormente analizzarsi secondo le diverse variabili prese in considerazione. L'area geografica risulta influente e disegna tre fasce di posizioni, con Lombardia e Veneto particolarmente favorevoli a tutte le ipotesi di valutazione proposte, Campania, Puglia, più caute e prudenti, le altre regioni che si collocano in una posizione intermedia. Inoltre, la scuola primaria si

conferma, come già nell'indagine precedente, la più ostile all'ipotesi di una valutazione della scuola e degli insegnanti: attestata sulla scelta dell'autovalutazione, qualunque altra modalità raccoglie consensi decisamente inferiori rispetto agli altri gradi scolastici. Nella secondaria, invece, si trovano i docenti più favorevoli, con particolare attenzione alle modalità che prendono in considerazione gli esiti degli alunni.

Alla ricerca di un modello di reclutamento più giusto ed efficace

E' stato chiesto ai neoassunti, anche alla luce della loro recente immissione in ruolo, quale ritenessero essere il modello più giusto ed efficace per il reclutamento dei docenti. Il maggior favore (oltre 60% dei rispondenti) è andato ai percorsi universitari professionalizzanti a numero programmato con selezione in ingresso e conseguente immissione in servizio. **(GRAFICO 15)**. Il 50% degli insegnanti coinvolti ritiene opportuno il mantenimento del sistema attuale del cosiddetto "doppio canale" che immette in ruolo a partire dalle graduatorie permanenti e da quelle di concorso. Questo giudizio potrebbe apparire in contrasto con quanto detto in precedenza circa l'insoddisfazione manifestata nei confronti dei meccanismi di formazione iniziale e di reclutamento; peraltro non bisogna dimenticare che proprio questi meccanismi, con tutti i loro limiti, hanno portato i nostri rispondenti al traguardo dell'assunzione a tempo indeterminato. Si registra pure una certa nostalgia (condivisa dal 46% dei neoassunti) per la procedura dei concorsi pubblici regionali a cadenza biennale garantita, caduta in disuso da una decina di anni. Infine, una discreta minoranza valuta positivamente le diverse ipotesi di assunzione diretta da parte degli istituti scolastici: istituzione di un albo professionale dei docenti e assunzione diretta (31%), assunzione diretta da parte delle scuole secondo procedure gestite a livello d'istituto e dopo un periodo di tirocinio valutato positivamente (29%), assunzione diretta da parte delle scuole solo di alcune tipologie di insegnanti (ad es. insegnanti con particolari competenze specialistiche, insegnanti per le supplenze), secondo procedure gestite a livello d'istituto (26%). Come lo scorso anno, la diffidenza nei confronti delle assunzioni dirette tende a crescere tra gli insegnanti in servizio nelle regioni meridionali: ad esempio, l'ipotesi di assunzione diretta dopo un tirocinio valutato positivamente è giudicata positivamente dal 37,4% degli insegnanti lombardi e solo dal 17% degli insegnanti campani e pugliesi.

Un federalismo ancora nella nebbia

Con l'attuazione del nuovo titolo V della Costituzione saranno trasferiti alle Regioni maggiori poteri e competenze in materia scolastica. Si è quindi deciso di chiedere agli insegnanti neoassunti su quali ambiti si aspettano che l'intervento della Regione apporti sostanziali cambiamenti. Dall'insieme delle risposte emerge un quadro articolato e per certi versi confuso, a testimonianza dell'incertezza diffusa, anche tra gli stessi operatori della scuola, circa gli esiti della riforma. Al primo posto tra gli ambiti di cambiamento atteso troviamo gli interventi di qualificazione dell'edilizia scolastica (80%), che peraltro già oggi rientrano nella sfera di

competenze degli enti territoriali (**GRAFICO 16**). Evidentemente gli insegnanti si aspettano che le Regioni assumano su questa materia un ruolo di stimolo e di coordinamento di province e comuni. Al secondo posto incontriamo la contrattazione integrativa regionale, anche con riferimento all'incentivazione nella retribuzione (63%), che testimonia di aspettative molto concrete degli insegnanti. Intorno al 55% le attese di cambiamento rispetto ai criteri per definire la dotazione organica delle scuole (numero dei docenti e del personale ATA), nonché la gestione funzionale del personale (che effettivamente dovrebbe passare alle Regioni). Seguono la diversa articolazione del calendario scolastico (37%) e dell'orario di servizio (33%). Un 28% di neoassunti ritiene inoltre che alle Regioni possano competere interventi diretti sui curricula.