

Sviluppo professionale e qualità della formazione: da dove ripartire?

di Giancarlo Cerini

Il dirigente come costruttore di comunità

Non è facile riaprire il tema della professionalità nella scuola, ma è una scelta necessaria sia a livello politico, sia a livello sindacale, sia per gli stessi operatori della scuola. Il rischio è di scivolare ancora di più ai margini della considerazione sociale, di essere percepiti come un qualunque comparto della Pubblica Amministrazione, come “grigi” dipendenti pubblici, più attenti al loro particolare che non all’interesse generale del Paese. Occorre uno scatto di orgoglio istituzionale e l’ANDIS ha sempre riconosciuto che la crescita e la valorizzazione dei dirigenti scolastici (e di tutti gli altri operatori della scuola) passa necessariamente attraverso lo svolgimento di una funzione istituzionale, eticamente fondata, garante delle opportunità e dell’equità del sistema pubblico dell’istruzione. Queste sottolineature, oggi, sono contenute anche nel comma 78 della legge 107/2015, che tratteggia il profilo del dirigente scolastico¹.

Ma proprio i fraintendimenti che si sono creati attorno alla figura del dirigente scolastico, all’interno della “buona” scuola, hanno determinato quel clima di malessere nelle relazioni tra dirigenti e docenti, che è stato poi artatamente amplificato dal perverso uso dei social network nel mondo della scuola e non solo.

Va ricordato che la valorizzazione di impegni e meriti del personale della scuola, nei suoi aspetti individuali e collegiali (e la precisazione non è di poco conto) è uno degli aspetti qualificanti del lavoro del dirigente (si legga in proposito il comma 93 della medesima legge 107) e pesa per il 30 % negli indicatori della valutazione dell’azione del dirigente (Direttiva 36/2016).

Ma questa attenzione alle risorse umane, al lavoro di comunità, non può dipendere da uno sforzo volontaristico del singolo dirigente, deve rispondere ad una scelta politico-istituzionale precisa, che riguarda il profilo del dirigente scolastico²: custode delle procedure amministrative? O costruttore della comunità professionale? E con quali strumenti? Come rendere più centrale le questioni della professionalità, della qualità, del merito?

Valorizzare le risorse umane

Al netto di tutte le polemiche, va riconosciuto che la proposta della “buona scuola” aveva cercato di affrontare questa situazione di stagnazione, anche se le intuizioni del documento iniziale del settembre 2014, cioè valorizzare la professione docente attraverso un esplicito riconoscimento degli impegni didattici, organizzativi, di formazione (mediante la forma dei crediti) non ha avuto uno sviluppo coerente all’interno della legge 107/2015.

Questa, da un lato ha introdotto alcuni evidenti benefit per i docenti, come la CARD connessa ai bisogni culturali e formativi, che è stata però percepita come risarcimento per il mancato contratto piuttosto che come riconoscimento di una specificità culturale della docenza (in effetti questo benefit non è stato attribuito ad altri settori pubblici). Dall’altro, ha immaginato un sistema di incentivi per il “merito” che, per le modalità attuative, ha finito per trasformarsi in un feticcio da contrastare in quanto divisivo dell’idea di comunità professionale. Ad esempio, non si è soppesato a fondo il fatto che il lavoro dei docenti è (o dovrebbe essere) un’impresa di tipo collaborativo, che i riconoscimenti potrebbero essere assegnati ad “equipe” (team, dipartimenti, gruppi, plessi) impegnate in imprese innovative o in contesti difficili. O che, comunque, l’eccellenza “premiata” dovrebbe essere messa a disposizione dell’intera comunità.

La procedura amministrativa richiede di essere ripensata a fondo, seguendo le migliori esperienze in atto nelle scuole sperimentali, ove il riconoscimento del merito a singoli o gruppi è associato ad

¹ M. Spinosi, Dirigente scolastico, in G. Cerini-M. Spinosi, Una mappa per la riforma, Tecnodid, Napoli, 2015.

² G. Cerini (a cura di), Dirigenti scolastici di nuova generazione, Maggioli, Rimini, 2015.

impegni espliciti, a criteri condivisi e va a vantaggio dell'intera comunità professionale (ci riferiamo, ad esempio, alla scuola secondaria di I grado sperimentale "Don Milani" di Genova. Si può certamente mantenere una quota retributiva differenziata in base alla qualità del lavoro, ma questa dovrebbe essere preventivamente negoziata con i docenti per riconoscere impegni nella ricerca didattica, nell'innovazione dei metodi, nel lavoro collaborativo. Occorre trasformare il "fondo per il merito" in un fondo per la ricerca e la qualità della didattica.

Una proposta evolutiva per il merito

Il riconoscimento di impegni e merito degli insegnanti richiede il rispetto di alcune condizioni tipiche della scuola, intesa come ambiente di apprendimento e di cultura caratterizzato da intense relazioni sociali e collaborative.

- La valorizzazione dei singoli non deve mettere a repentaglio la dimensione cooperativa del lavoro degli insegnanti, per sollecitare invece l'attitudine e la pratica della cooperazione. Ci deve essere un più esplicito collegamento tra sviluppo professionale dei docenti e miglioramento complessivo della scuola.
- L'introduzione della valutazione dell'insegnamento va associata alla prospettiva del miglioramento e non del controllo. Ad esempio l'osservazione reciproca in classe (*peer review*) va vista come indispensabile strategia di autoformazione, formazione e riflessione sul proprio metodo di insegnamento.
- L'obiettivo di fondo è di far sì che tutti i docenti possano migliorare i propri standard professionali, in chiave di innovazione didattica, competenza professionale, capacità di relazione con gli allievi.

Il sistema degli "incentivi" temporanei dovrebbe stimolare questo dinamismo professionale in tutti i docenti, ma la questione di fondo è mettere allo studio un diverso meccanismo di carriera o, meglio, di esplicite opportunità di sviluppo professionale che i docenti possono decidere di intraprendere.

Non solo "carriera"

La carriera che procede per anzianità è rassicurante, ma non stimola scelte innovative. L'esperienza conta, ma va accompagnata dalla riflessione, rielaborazione, documentazione, validazione di competenze che attestano il raggiungimento di standard professionali elevati. Rendere pubblici e visibili gli standard attesi rappresenta certamente uno stimolo alla crescita personale e professionale. E' auspicabile adottare un sistema di riconoscimenti, ma questo processo va adeguatamente motivato, esplicitato, sperimentato e condotto con l'apporto attivo della componente docente. In quasi tutti i paesi gli standard professionali sono "postati" dagli stessi membri della comunità professionale (dal sistema universitario, dalle associazioni, ecc.) e non imposti normativamente dal Governo.

Si attende ora di capire quali saranno le scelte in materia di professionalità, recuperando anche il lavoro che è stato sviluppato da alcuni gruppi tecnici operanti presso il MIUR e che è sfociato nel documento "Sviluppo professionale e qualità della formazione" reso pubblico nel marzo 2018, ma ancora non oggetto di adeguate policies. Oltre a delinare 12 standard professionali, si ipotizza un percorso sperimentale che porti a validare uno strumento (portfolio o dossier professionale) in cui dar conto dei crediti formativi via via acquisiti dai docenti, nel campo della didattica, della organizzazione, della formazione.³

E' auspicabile che il documento possa essere messo a tema in apposite "consensus conference" da tenersi a livello regionale, con la partecipazione di tutte le componenti professionali.

³ Il documento del MIUR, corredato di alcuni commenti, è disponibile nel numero monografico di "Notizie della Scuola", n. 16, 26 aprile 2018, Tecnodid, Napoli.

Tempo di lavoro e figure intermedie

Non va sottovalutato il tempo di lavoro che viene dedicato alla progettualità, alla innovazione dei metodi, all'allestimento di ambienti di apprendimento efficaci e alla produzione di risorse didattiche. L'impegno dedicato al proprio lavoro può rappresentare un criterio oggettivo utile a definire incentivi o a profilare diverse soluzioni contrattuali.

Lo sviluppo dell'autonomia scolastica richiede un modello organizzativo articolato in cui alcune funzioni strategiche (coordinamento dipartimenti, staff, referenti progetti, responsabili formazione/valutazione/ecc.) siano presidiate e affidate a personale fornito di adeguate competenze (che potrebbero essere documentate nel dossier-portfolio del docente) e con riconoscimento economico adeguato, legato allo svolgimento della funzione.

E' tempo di formazione per tutti

Il rapporto dei docenti con la formazione in servizio è ambivalente: alcuni la considerano un esercizio accademico e formale, che non incide sulla qualità del lavoro in aula; altri la vedono come esigenza indispensabile, ma lamentano la scarsa qualità delle iniziative formative. La collocazione normativa appare assai marginale e debole: lo stato giuridico e il contratto di lavoro la indicano come componente strutturale della professionalità docente, ma poi non ne precisano le condizioni di esercizio. La legge 107/2015 stabilisce con nettezza il principio della formazione "obbligatoria, permanente, strutturale", ma non si spinge a definire i confini di tale obbligo. Il Piano pluriennale adottato (DM 797/2016) incrementa vistosamente le risorse destinate alla formazione, delinea alcuni standard di qualità, ma è reticente in materia di definizione degli impegni individuali o collegiali per curare la formazione.

Punti di criticità riguardano i tempi della formazione, la carenza di formatori, le modalità gestionali-amministrative, le forme di governance (che suggeriscono di privilegiare le reti di ambito, ma sembrano sottovalutare la centralità della singola scuola).

Un aggiornamento di qualità è possibile?

Una buona formazione in servizio richiede alcuni punti di attenzione:

- a) l'obbligatorietà della formazione non deve andare a scapito della autenticità e della qualità delle iniziative; occorre valorizzare le migliori esperienze di formazione promosse anche grazie all'associazionismo e alle istituzioni culturali e scientifiche;
- b) la formazione permanente va innestata su una più solida formazione iniziale, coinvolgendo l'Università (vanno dunque potenziati il ruolo dei laboratori scuola-università, il tirocinio, la pratica assistita in situazione), nella direzione prospettata dal D.lgs. 59/2017;
- c) i metodi di formazione innovativi dovranno favorire il "dialogo" tra le discipline, promuovere l'attenzione alle competenze degli allievi, stimolare situazioni didattiche coinvolgenti, favorire la collaborazione tra gli insegnanti
- d) occorre predisporre le migliori condizioni per favorire la fruizione di momenti di formazione in servizio; occorre valutare l'impatto della CARD assegnata ai docenti (quale incidenza sulla formazione, quali incentivi all'autorganizzazione della formazione);
- e) le metodologie formative devono fare esplicito riferimento ad una didattica di tipo laboratoriale, piccoli gruppi di ricerca, comunità di pratiche, sperimentazione in classe, supervisione professionale, tutte situazioni emblematiche di quanto poi si dovrebbe trasferire nelle pratiche con gli allievi.

f) il contesto di lavoro (in cui valorizzare l'autonomia di ricerca) rappresenta l'ambiente elettivo per la formazione permanente dei docenti, che deve tradursi in partecipazione consapevole alle innovazioni, alla progettualità promossa dalla scuola, allo sviluppo di reti professionali.⁴

Scelte coraggiose per il futuro

Gli incentivi temporanei non bastano, spesso provocano incomprensioni, soprattutto se sono percepiti come del tutto discrezionali. Ne abbiamo già parlato. E invece è tempo di pensare ad un meccanismo di carriera il cui il valore aggiunto, a fianco dell'anzianità di servizio, sia l'acquisizione progressiva di competenze didattiche e organizzative più approfondite. Il sistema dovrebbe essere "in mano" ai docenti, cioè essere una libera scelta che porti a identificare le competenze, a validarle, a certificarle (con un sistema di verifiche interne ed esterne).

L'adozione volontaria di un dossier professionale (non di un semplice curriculum, ma piuttosto di un portfolio formativo) può agevolare la documentazione, la rielaborazione, delle proprie esperienze professionali. In questa ottica è uno strumento riservato e personale, che il docente può utilizzare in passaggi strategici della sua carriera (accesso al ruolo, mobilità, nuove funzioni, carriera dirigenziale, ecc.).

Una carriera deve essere percepita come un insieme di opportunità professionali di crescita e di sviluppo, centrata sul lavoro didattico in classe, mentre la competenza organizzativa e gestionale acquisita può essere riconosciuta ai fini dell'accesso a nuove funzioni, come il profilo dirigenziale. L'attuale sistema dei test pre-selettivi potrebbe essere sostituito dall'apprezzamento del curriculum professionale dei candidati ai concorsi.

La configurazione delle attuali "posizioni organizzative" (collaboratori, figure intermedie, funzioni strumentali) appare del tutto precaria, sia nei meccanismi di scelta delle persone, sia di riconoscimento e legittimazione, sia di verifica dei risultati ottenuti per l'organizzazione. Le figure intermedie vanno interpretate come articolazioni strutturate di una comunità professionale, magari aperte anche ad uno sviluppo più stabile, mettendo a confronto le soluzioni adottate in altri paesi.

Questioni aperte: valutazione dell'insegnante e tempo di lavoro

Lo sviluppo di sistemi valutativi dell'insegnamento rappresenta un passaggio importante per un recupero di credibilità sociale della figura del docente e di riconoscimento e valorizzazione professionale. Ogni forma di valutazione, sia che si riferisca alla scuola, agli allievi, alle professionalità, va inserita in una dimensione formativa, di stimolo al miglioramento, di riflessione personale. Si basa fondamentalmente su una autovalutazione strutturata (bilancio delle competenze), sulla documentazione del lavoro, sulla disponibilità al confronto sull'insegnamento svolto e sui risultati ottenuti (ivi compresa la *peer review*, come elemento di formazione). Validazione interna (i pari, il responsabile di dipartimento, il dirigente scolastico) ed esterna (l'ispettore, l'esperto) diventano il corollario del processo di autovalutazione, quando si intende usufruire delle opportunità di crescita professionale (incentivi, benefici di carriera, nuove funzioni).

Una riflessione a tutto tondo sul lavoro dell'insegnante può consentire di aprire il discorso del riconoscimento del tempo di servizio. Va reso esplicito il lavoro sommerso del docente, che non si riduce alla "lezione in classe", ma richiede preparazione, progettazione, verifiche, formazione, rapporti con colleghi, genitori e partner della scuola. La stessa attività didattica è già cambiata se

⁴ Alcuni spunti utili ad inquadrare le caratteristiche delle attività di formazione sono contenute nella nota MIUR 47777 dell'8 novembre 2017, che indica le modalità per lo sviluppo della seconda annualità del piano di formazione (DM 797/2016) richiamando anche precedenti documenti di orientamento.

pensiamo alle forme di tutoraggio per gli allievi, al lavoro on line, agli stage, alla produzione di risorse digitali, alla valutazione formativa, ecc.

La sistemazione contrattuale di tali aspetti risulta del tutto insoddisfacente (nella attuale tripartizione dei tempi di lezione, di attività collegiali, di impegni della funzione docente) e ostacola il riconoscimento sociale di piena professionalità. E' tempo di aprire una riflessione coraggiosa sul tempo di lavoro dei docenti, che non significa aumentare i carichi orari, ma renderli trasparenti, definirli con realismo, cogliere le differenze che si presentano. E' possibile "immaginare" modelli orari onnicomprensivi o un doppio regime orario, con scelta volontaria (orario standard, orario potenziato, part-time per chi esercita altre attività). Ma queste soluzioni dovrebbero scaturire da un confronto aperto con gli insegnanti e le loro rappresentanze, così come dovrebbe avvenire per tutti gli aspetti che riguardano il profilo professionale e le innovazioni della scuola.⁵

⁵ Il n. 1 (gennaio-febbraio 2018) di Rivista dell'istruzione, bimestrale diretto da Giancarlo Cerini, è interamente dedicato ai temi della professionalità docente, con interventi di Piras, Brunetti, Sciarma, Bufalino, Trincherò, Staccioli, Sconocchini, Cavinato, Piazzì, Turchi, Maragliano, Ghizzoni, Magnoler, Nanni, D'Itollo, Accorsi, Baldascino, Prontera, Zauli, Moreno.