

Questionario di indagine sugli indicatori di qualità dell'insegnamento

Premessa al questionario

Il questionario sugli “*Indicatori di qualità della professione docente*” che di seguito viene proposto (con i relativi risultati e i commenti scritti e grafici) è il punto d'arrivo di un percorso di ricerca legato al progetto IRRE Piemonte (n.1116/03) dal titolo “*Valutazione della professione docente e delle sue possibili articolazioni*”.

Tale progetto, varato alla fine del 2003 e di durata biennale (è terminato di fatto alla fine dell'anno 2005), ha coinvolto una trentina di insegnanti piemontesi dei vari ordini e gradi di scuola. Esso aveva quale obiettivo quello di indagare su come fosse possibile ragionare sulla qualità dell'insegnamento senza eludere il “nervo scoperto” della valutazione di tale qualità. La tematica valutativa è stata affrontata in una logica di largo respiro: si è ragionato sulle competenze e sulla professionalità dei docenti, nonché sulle ipotesi plausibili di sviluppo professionale (carriera) degli stessi all'interno di una articolazione reale (per ora futura, ma auspicabile) della professione.

Nella primavera del 2004 il gruppo di ricerca così costituito è approdato al primo risultato di confezionare un “*modello di analisi delle competenze*” poi definito la “*piramide della professione docente*”.

Terminata la prima fase di approfondimento della modellistica e di messa a punto di una propria proposta di articolazione delle competenze, al gruppo è parso opportuno - e coerente con il taglio scientifico del lavoro - sottoporre a *validazione* il modello di analisi delle competenze del “docente ordinario” (intendendosi con tale espressione quel docente non interessato a ricoprire ruoli che vanno al di là dell'insegnamento in senso stretto). In particolare si intendeva verificare il livello di condivisione degli insegnanti sulle quattro macro-aree di competenza individuate (disciplinare, metodologico-didattica, comunicativo-relazionale, organizzativa). Contestualmente, si desiderava verificare la convergenza di giudizio degli insegnanti su un ridotto numero di indicatori selezionati per ogni macro-area (10 indicatori per ciascuna).

Visto che il gruppo era formato da insegnanti appartenenti a tutti gli ordini di scuola - e che si presentava sufficientemente rappresentativo rispetto al territorio - per la validazione si è scelto di utilizzare le istituzioni scolastiche di provenienza dei docenti. La scelta avrebbe inoltre permesso di disporre di “somministratori” già formati, in grado di presentare l'attività di compilazione del questionario ai colleghi docenti e di fornire - all'occorrenza - i chiarimenti necessari.

Questionario di indagine sugli indicatori di qualità dell'insegnamento

Prima parte

Qui di seguito troverà alcune domande anagrafiche e relative alla scuola di servizio e al suo lavoro. Le informazioni che ne scaturiranno ci permetteranno di inquadrare le risposte della seconda parte del questionario, contestualizzandole rispetto alle persone e alla situazione in cui le persone operano.

È possibile una sola risposta, che si ottiene barrando la casella corrispondente alla risposta.

1- Sesso

M

F

2- Anzianità di servizio (sommare gli “eventuali” anni non di ruolo con gli anni di ruolo; l'anno scolastico in corso non va conteggiato)

<3

3-10

11-25

26-35

>35

3- Ordine di scuola di servizio

Infanzia

Primaria

Secondaria di I grado

Secondaria di II grado

4- Materia insegnata

Raggruppamento linguistico-letterario-filosofico-storico-geografico

Raggruppamento matematico-scientifico

Raggruppamento economico-giuridico

Raggruppamento tecnologico

Raggruppamento professionale

Raggruppamento comune (es. scuola dell'infanzia e primaria)

altro (es. religione, ed. fisica, sostegno, artistica, musica...)

Seconda parte

Le presentiamo uno dei modi possibili di raggruppare le qualità che caratterizzano un “buon insegnamento” attraverso un elenco di *40 indicatori suddivisi in quattro (macro-) aree di competenza*: gli ambiti *del padroneggiamento della disciplina*, della *didattica*, delle *capacità relazionali e di comunicazione* e delle *consapevolezze e conoscenze organizzative generali*.

Le chiediamo:

di attribuire un “ordine di priorità” ad ognuna delle macro-aree (da 1, la più importante, a 4, la meno importante);

di attribuire *invece* un “punteggio di importanza” ai vari “indicatori” raggruppati nelle quattro macro-aree, assegnando loro un valore da 1 (minimo) a 4 (massimo).

Le *macro-aree di competenza* sono:

1. ***L'area delle competenze disciplinari e didattico-disciplinari*** [*1]
2. ***L'area metodologico-didattica trasversale*** [*2]
3. ***L'area della relazionalità e della comunicazione*** [*3]
4. ***L'area della cultura e della consapevolezza organizzative*** [*4]

[*1] Nell'area (1) si è inteso collocare gli indicatori della disciplina e della sua “specificità” didattica.

[*2] Nell'area (2), per metodologia “trasversale” si è inteso l'utilizzo di metodi e di stili didattici che possono essere adottati indipendentemente dalla disciplina (per esempio: l'adozione di una metodologia di attivazione del discente).

[*3] Nell'area (3), per capacità comunicativo-relazionali si sono intese quelle capacità che si giocano nei rapporti professionali con i colleghi, le famiglie ed il personale della scuola in generale, *e non* quelle che subentrano nella mediazione didattica con la classe, già collocate nell'area precedente (area metodologico-didattica “trasversale”).

[*4] Nell'area (4) abbiamo inteso collocare la “cultura” e la consapevolezza del docente di far parte di un'organizzazione più ampia (identità professionale, senso di appartenenza alla scuola) *e non* le abilità e capacità di muoversi nell'organizzazione in quanto “figure particolari” (funzioni strumentali, collaboratori del D.S., referenti di commissioni e/o di gruppi di lavoro ecc...).

5- Peso delle macro-aree

MAX				MIN
1	2	3	4	A- l'area delle competenze disciplinari e didattico -disciplinari
1	2	3	4	B- l'area metodologico -didattica e trasversale
1	2	3	4	C- l'area della relazionalità e della comunicazione
1	2	3	4	D- l'area della cultura e della consapevolezza organizzative

6- Macro-area delle competenze disciplinari e didattico-disciplinari

Il docente...

MIN				MAX
1	2	3	4	A - conosce la disciplina in modo approfondito: contenuti, linguaggio specialistico, categorie concettuali fondanti e struttura epistemologica
1	2	3	4	B - sa scegliere i “contenuti essenziali” della disciplina e sa organizzarli a seconda dell'approccio pedagogico e cognitivo più appropriato
1	2	3	4	C - sa analizzare la disciplina nella sua evoluzione storico-critica e nella sua capacità di “lettura” della realtà
1	2	3	4	D - sa inserire la propria disciplina in contesti di apprendimento “inter” e “multi” disciplinari
1	2	3	4	E - sa contribuire con la propria disciplina alla costruzione del progetto formativo di classe e la sa collocare nella progettazione complessiva di Istituto
1	2	3	4	F - è consapevole di quale contributo può dare la propria disciplina al “profilo formativo” dello studente all'uscita dei vari segmenti scolastici
1	2	3	4	G - possiede il “sapere pedagogico” della disciplina (repertorio di tecniche didattiche e contenuti disciplinari uniti fra loro in funzione delle diversità degli studenti e dei contesti)
1	2	3	4	H - è consapevole delle “valenze” educative e di istruzione, formative e orientative, connesse alla propria disciplina e sa come veicarle
1	2	3	4	I - cura l'aggiornamento disciplinare, partecipa a momenti di “formazione in servizio” dando il proprio personale contributo
1	2	3	4	L - sa attingere alle “fonti” e alle “banche dati” per effettuare la ricerca nell'ambito della propria disciplina (ai fini dell'arricchimento culturale e professionale)

7- Macro-area metodologico-didattica trasversale

Il docente...

MIN				MAX
1	2	3	4	A - sa scegliere un “modello educativo” di riferimento a partire dalle recenti e più condivise teorizzazioni pedagogico-didattiche e lo applica con coerenza
1	2	3	4	B - sa leggere il contesto sociale e culturale di appartenenza degli allievi e sa individuarne le diverse modalità di apprendimento
1	2	3	4	C - sa definire e trasmettere il sistema di regole che permettono agli allievi l’assunzione di responsabilità nei confronti del percorso formativo (“contratto pedagogico”)
1	2	3	4	D - durante il processo di insegnamento/apprendimento si pone in condizione di ascolto e di comunicazione aperta, tenendo conto della personalità degli allievi e in modo da innescare una vera relazione di mediazione didattica con essi
1	2	3	4	E - partendo dalle rappresentazioni mentali spontanee della realtà degli allievi, sa ricondurle alle formalizzazioni concettuali della disciplina insegnata
1	2	3	4	F - stabilisce - in fase di progettazione con i colleghi - i contenuti irrinunciabili e gli obiettivi pedagogici ad essi connessi, obiettivi espressi in termini di “risultati attesi” valutabili
1	2	3	4	G - sa alternare approcci metodologici differenti e sa utilizzare la strumentazione tecnologica e didattica disponibile ai fini di stimolare la motivazione all'apprendimento
1	2	3	4	H - progetta e mette in atto momenti di recupero, sostegno e potenziamento mirati al soddisfacimento dei bisogni formativi degli allievi
1	2	3	4	I - sa costruire dispositivi di verifica (prove) coerenti con la preparazione degli allievi e adatti a misurare competenze specifiche
1	2	3	4	L - dispone di capacità di osservazione e monitoraggio valutativi in itinere (verifica formativa) e di capacità di valutazione sintetica finale (sommativa)

8- Macro-area della relazionalità e della comunicazione

Il docente...

MIN		MAX		
1	2	3	4	A - sa riconoscere e interpretare i processi di comunicazione e di relazione, sia nei rapporti interpersonali che nella dimensione di gruppo
1	2	3	4	B - riconosce gli aspetti di conflittualità presenti nelle dinamiche relazionali dei contesti organizzativi ed è disposto a gestirli
1	2	3	4	C - sa dare il proprio personale contributo al mantenimento di un buon "clima", sia nei gruppi di lavoro in cui opera, sia nell'unità scolastica nel suo complesso
1	2	3	4	D - è disponibile a lavorare in gruppo sapendo a tal fine mettersi in gioco e, talvolta, in discussione; è consapevole sia dei limiti sia delle potenzialità dei "gruppi di lavoro"
1	2	3	4	E - nei contesti di lavoro sa esporre il proprio punto di vista in modo chiaro, completo e ordinato, controllando gli aspetti emozionali
1	2	3	4	F - sa porsi in posizione di ascolto verso i colleghi dimostrando attenzione e coinvolgimento; sa percepire i sentimenti e le prospettive degli altri (decentramento emotivo e cognitivo)
1	2	3	4	G - conosce la propria "area cieca" (è in grado di "leggersi" in modo autoanalitico ed autocritico) ed è perciò disposto al dialogo e al confronto
1	2	3	4	H - sa suscitare interesse ed attenzione per ottenere consenso (se lo ritiene utile ai fini del raggiungimento degli obiettivi che la scuola in cui opera si dà)
1	2	3	4	I - attivandosi nei diversi contesti operativi individua i problemi e propone delle soluzioni
1	2	3	4	L - è capace di favorire e alimentare relazioni con tutti i soggetti che animano la vita della scuola (sia "interni" che "esterni" ad essa)

9- Macro-area della cultura e della consapevolezza organizzative

Il docente...

MIN		MAX		
1	2	3	4	A - è consapevole di essere inserito in un'organizzazione (la propria scuola) di cui condivide finalità e scopi generali
1	2	3	4	B - è disponibile ad una partecipazione attiva, critica e consapevole alla comunità scolastica in cui si trova ad operare
1	2	3	4	C - conosce la normativa scolastica per la parte che concerne il sistema-scuola nel suo complesso, i suoi diritti e i doveri quale "professionista-dipendente", il suo contratto di lavoro
1	2	3	4	D - conosce a grandi linee l'organigramma (l'insieme degli organi in cui si scompone la scuola e le loro relative competenze) e i sistemi operativi che si attivano nella scuola (l'insieme dei processi e delle procedure)
1	2	3	4	E - è disponibile a passare dalla logica degli adempimenti formali a quella delle procedure sostanziali (perseguimento di obiettivi cognitivi e pedagogici definiti e condivisi da tutti)
1	2	3	4	F - è consapevole dell'importanza del buon funzionamento dei "gruppi di lavoro" (centrati su compiti e risultati) e sa distinguere tra i diversi tipi di gruppi e tra questi e le aggregazioni assembleari
1	2	3	4	G - è disponibile a "transitare" da un approccio individuale ad un approccio cooperativo e collegiale della propria attività
1	2	3	4	H - è disponibile a progettare in team ai vari livelli e nelle varie fasi attraverso le quali tale progettualità si esplica
1	2	3	4	I - accetta le logiche di responsabilità che passano anche attraverso la disponibilità alla "rendicontazione" (disponibilità al confronto con i colleghi dei team sul raggiungimento - o meno - dei risultati che si era prefissato)
1	2	3	4	L - è disponibile all'innovazione e sa accettare il cambiamento come opportunità

Un commento sintetico ai risultati del questionario sugli “indicatori di qualità” della professione docente*

Descrizione del questionario

Il questionario è articolato in due parti. La prima parte è volta a rilevare le variabili indipendenti, cioè le informazioni sul compilatore e sul suo contesto scolastico; la seconda in cui si chiede al compilatore di esprimere giudizi di merito sulle macro-aree e sugli indicatori. Per quanto attiene alla tipologia tecnica del questionario, si è optato per un questionario strutturato a domande e risposte e chiuse al fine di agevolare il più possibile la compilazione.

La distribuzione del questionario nelle scuole è stata preceduta da una lettera di presentazione da parte DELL'IRRE Piemonte in cui si anticipava al Dirigente scolastico la decisione del gruppo di ricerca di sondare i giudizi dei docenti sulla professione docente. Il questionario è stato inviato via *e-mail*, duplicato in sede e è stato distribuito dai somministratori nel periodo fra metà aprile e fine maggio 2005.

Ciascun somministratore, sulla base di consegne specifiche e uniformi, ha poi tabulato i dati con l'aiuto di una griglia di rilevazione e ha riportato i risultati su un foglio elettronico appositamente predisposto entro il mese di ottobre. Svolte le verifiche di coerenza e realizzata la normalizzazione dei dati, si è passati alla elaborazione grafica dei dati e infine all'analisi dei risultati.

Descrizione del contesto di somministrazione (le scuole alle quali ci siamo rivolti)

Quasi la metà delle scuole che hanno accettato di compilare il questionario hanno sede in provincia di Torino, 1/5 sono invece quelle della provincia di Cuneo. Le rimanenti si distribuiscono nelle altre province ad eccezione della provincia di Biella che non è rappresentata. Per oltre la metà si tratta di scuole Secondarie di II grado (ex Superiori) e per circa 1/3 di Direzioni didattiche (Primarie che comprendono talvolta di scuole per l'Infanzia). Le rimanenti sono costituite da Istituti comprensivi.

Il personale docente in servizio presso le 25 scuole è per quasi $\frac{3}{4}$ di genere femminile, tuttavia la distribuzione dei generi nei vari ordini è molto disomogenea. L'articolazione dei docenti a seconda dell'ordine di scuola, vede la presenza prevalente dei docenti della Secondaria di II grado (oltre la metà del totale).

Descrizione dei rispondenti (i docenti che hanno effettivamente risposto)

Alla rilevazione hanno partecipato quasi 1.200 insegnanti, in rappresentanza di più della metà dei docenti delle 25 scuole. Per oltre l'80% si è trattato di donne. La maggior parte e di docenti appartengono alla Secondaria di II grado e alla Primaria. Rispetto all'anzianità di servizio, le fasce più rappresentate sono quella fra 11 e 25 anni (oltre il 40%) e quella fra i 26 e i 35 anni. Gli ambiti di insegnamento più rappresentati sono il letterario-umanistico, l'area comune e le materie scientifiche.

Le priorità assegnate alle “macro-aree di competenza”

1. La macro-area cui è stata assegnata con chiarezza la massima priorità è quella “disciplinare”: il 44% dei rispondenti l'ha indicata come prima preferenza, 2/3 le hanno attribuito la prima o la seconda preferenza (risposta quasi “plebiscitaria” che si spiega probabilmente con il fatto che quasi la metà dei docenti rispondenti lavora nella Secondaria di II grado).

È molto interessante notare che dall'elevato valore della prima scelta si “crolla” al 28-27% delle scelte delle macro-aree “metodologico-didattica” e “comunicativo-relazionale”, e al 18% di quella organizzativa. Parallelamente, il giudizio di “non-importanza” rimane sostanzialmente stabile (intorno al 10%) per le macro-aree disciplinare, metodologico-didattica e comunicativo-relazionale, e diventa molto significativa (la non-importanza!) per la macro-area organizzativa.

* a cura di Giovanni Roberi e Giuseppe Fumarco

2. A distanza dalla prima macro-area, come prima scelta, segue la **“metodologico-didattica”** (23,5% di preferenza); se guardiamo anche la seconda scelta, l'area si evidenzia invece per un valore significativo, al punto che - sommando prima e seconda scelta - si avvicina in percentuale alla macro-area disciplinare. *Il dato sembra significare che i docenti del campione ritengono in prevalenza che la didattica debba essere funzionale a contenuti specifici.*

3. Più curiosa e controversa è la situazione della macro-area **“comunicativo-relazionale”**. Mentre il valore della prima scelta è di poco inferiore a quello della macro-area metodologico-didattica (facendo supporre un dato di attribuzione di importanza simile a quell'area), se si guarda ai valori di priorità della seconda e della terza scelta si scopre che sono quasi equivalenti, il che evidenzia all'opposto una notevole “incertezza” nell'attribuzione dei valori.

Restringendo il campo della lettura, *si evidenzia un valore di poco superiore al 50% per il giudizio di “importanza”, e un giudizio di “non-importanza” nel 38% dei casi.*

4. La macro-area alla quale è stata assegnata una minore importanza è quella delle **“competenze organizzative”** (la somma dei giudizi di “non importanza” e “poca importanza” rappresenta il 50% del totale delle risposte). È tuttavia interessante notare che una significativa percentuale di persone (18%) assegna a quest'area la massima priorità, e che il 40% la indica come prima o seconda preferenza. Si ripetono anche per questa area degli elementi di contraddizione nelle risposte.

Gli indicatori che “specificano” e “dettagliano” le quattro macro-aree di competenza

Una indicazione generale attiene, come già accennato, a una certa difficoltà da parte dei docenti che hanno compilato il questionario a discriminare e a classificare in una scala valoriale gli indicatori. Infatti, come attestato dal grafico “Priorità assegnate alle macro-aree: dati aggregati” o dai grafici “Competenze... dati aggregati”, in tutte le macro-aree ad un buon numero di indicatori vengono assegnati livelli di importanza equivalenti. Poche sono le indicazioni nette che emergono dai questionari. La difficoltà viene confermata anche dai giudizi “negativi” (poco importante o non importante) le cui frequenze si mantengono - in tutte le macro-aree e per tutti gli indicatori - su valori medi di circa il 4% sul totale dei rispondenti.

1. Indicatori per la macro-area delle competenze disciplinari e didattico-disciplinari

L'importanza assegnata a ciascun indicatore varia in misura significativa.

L'importanza della conoscenza della disciplina e della scelta dei contenuti essenziali appare chiarissima.

I contenuti essenziali ottengono circa il 60% delle indicazioni come quarta priorità (il valore più alto di qualsiasi altro indicatore, anche riferito ad altre macro-aree) e sfiorano il 90% se si considerano congiuntamente i valori 3 e 4.

Le indicazioni a favore della conoscenza della disciplina sono sensibilmente più contenute delle prime sul livello 4 (-15 punti percentuali) ma “recuperano” abbondantemente sul livello 3. La somma dei due valori *colloca la conoscenza disciplinare appena sotto la capacità di scegliere i contenuti essenziali.*

Fra i rimanenti indicatori, si evidenziano il contributo alla costruzione del progetto formativo della classe e di istituto, la consapevolezza del contributo della propria disciplina al profilo formativo dello studente in uscita e il possesso del sapere pedagogico.

Le differenze di importanza fra i diversi indicatori sono significative a livello di singolo livello (livello 4 o 3 considerati in modo separato) ma se si accorpano i livelli 4 e 3, si ottengono valori che oscillano in un intervallo di soli 7 punti percentuali. Così, *con l'eccezione dei primi due primi indicatori, non si può affermare che emerga una vera e propria scala di importanza.*

Se si guarda invece alla parte bassa dei grafici, quella che rappresenta gli indicatori cui è stata assegnata minore importanza (livelli 1 e 2), *si scopre che due indicatori si pongono leggermente sopra la media, oscillando intorno al 25% delle preferenze: si tratta del fare ricerca e dell'aggiornamento disciplinare.*

2. Indicatori per la macro-area delle competenze metodologico-didattiche “trasversali”

La massima importanza viene attribuita alla capacità del docente di mettersi in ascolto e in relazione con gli allievi e alla sua capacità di costruire prove di verifica coerenti ed appropriate (circa il 50% delle preferenze di livello 4).

Se invece si considerano congiuntamente i livelli 4 e 3, le differenze diventano meno significative: due soli punti percentuali dividono ben 6 indicatori.

Nettamente staccata dagli altri indicatori è invece la capacità di scelta di un appropriato modello educativo.

Al riguardo, le preferenze si concentrano sul livello 3 (importanza medio-alta) e sul livello 2 (medio-bassa).

Si tratta dell'importanza in assoluto più bassa attribuita ai 40 indicatori

Probabilmente la formulazione “appropriato modello educativo” è apparsa ai più oscura e/o ambigua.

Un po' sotto la media appaiono *la capacità di concordare con i colleghi i risultati attesi del processo di insegnamento-apprendimento e la capacità di collegare le rappresentazioni della realtà degli allievi con le teorizzazioni disciplinari.*

Queste ultime risposte non sono per nulla casuali: nel primo caso si chiama in causa la messa in discussione di un approccio generalmente e prevalentemente “individuale” alla professione; nel secondo caso si richiama un metodo induttivo molto particolare (partire dalle preconoscenze e dai vissuti cognitivi degli allievi per arrivare solo dopo alla formalizzazione disciplinare) che richiede pratiche e metodologie attive ben preparate e non trasmissive.

Si rileva infine che le risposte non valide (non espresse o non valide), pur mantenendosi fra 3,5 e il 6% del totale delle risposte, esprimono valori doppi o tripli in rapporto alle risposte non valide delle altre tre macro-aree.

Scorporando il dato nelle sue due componenti di risposte non fornite e di risposte non valide, si scopre che per quanto il dato delle risposte non valide sia anch'esso superiore ai valori medi e caratterizzi la metà degli indicatori, la differenza più significativa è da ricercarsi nelle risposte mancanti che accompagnano tutte le competenze. Le motivazioni sono probabilmente da ricercarsi in una poco diffusa dimestichezza degli insegnanti con la pedagogia e la didattica.

3. Indicatori per la macro-area delle competenze relazionali e comunicative

Aggregando le risposte con valori 3-4 (molto importante e importante), *si desume che la maggior importanza viene attribuita al mantenimento di un buon clima all'interno dei gruppi di lavoro, all'ascolto dei colleghi e al coinvolgimento nonché alla capacità di autocritica.* All'opposto, l'indicatore meno importante (staccato di oltre 10 punti percentuali rispetto al valore più alto) è costituito dalla capacità di suscitare interesse ed attenzione per ottenere consenso.

Anche in questo caso viene quindi confermata l'importanza per l'ascolto e il buon clima già evidenziata all'interno della precedente macro-area, più rivolta alla relazione educativa.

Prendendo in considerazione solo il livello 4 (massima importanza) la preferenza nei confronti del buon clima emerge nettamente rispetto agli altri indicatori: più della metà dei rispondenti gli assegna infatti questo valore. Si tratta di una delle indicazioni più nette che emergono da tutti i quaranta indicatori.

4. Indicatori per la macro-area della cultura e della consapevolezza organizzative

Guardando ai dati aggregati, gli indicatori ai quali è stata assegnata la massima importanza riguardano la *consapevolezza organizzativa*, la *partecipazione alla vita della comunità scolastica* e la *disponibilità all'innovazione e al cambiamento*.

Queste due ultime indicazioni appaiono un po' sorprendenti ed inattese, soprattutto in riferimento agli stereotipi sulla figura dell'insegnante.

All'opposto, alla consapevolezza del buon funzionamento dei gruppi di lavoro è stata assegnata l'importanza più bassa. Verrebbe da commentare: ci risiamo! Ogni volta si chiama in causa non una disponibilità e dei comportamenti generici di buona volontà rispetto l'organizzazione, ma una precisa intenzionalità positiva nell'impegnarsi nei team e nei gruppi di lavoro, il docente "medio" si tira indietro.

Lavorare in gruppo è visto più come una fatica che come un'opportunità (e ciò a conferma del fatto che non si è capaci a lavorare in gruppo).

Anche la conoscenza dell'organizzazione scolastica non è ritenuto un aspetto di particolare rilevanza. Discreta, ma non più di tanto, la disponibilità alla progettualità, sia a livello di gruppi didattici che a livello di istituto: ma tale questione andava forse posta in modo più articolato.

Commento di chiusura

Leggendo trasversalmente le competenze rispetto alle macro-aree in cui si posizionano e prendendo in considerazione le risposte di livello 4 (attribuzione valore massimo) che esprimono almeno il 40% delle frequenze, si ha il seguente quadro: 4 indicatori si trovano nella macro-area disciplinare, ben 7 si trovano nella in quella metodologico-didattica, 4 indicatori li troviamo nella macro-area comunicativo-relazionale e solo 3 in quella organizzativa.

Insomma la didattica e la metodologia (il mestiere di insegnare) - risultata "seconda" come peso attribuito alla macro-area -, guadagna, a sorpresa, la posizione di testa se letta attraverso l'apprezzamento espresso ai suoi indicatori.

Se si considerano congiuntamente i livelli 3 e 4 quando esprimono preferenze uguali o superiori all'80%, si contano: 5 indicatori per la macro-area disciplinare, 6 per quella metodologico-didattica, 3 per la comunicativo-relazionale e 3 per quella organizzativa.

All'opposto, se si considerano i valori bassi e medio-bassi (livelli 1 e 2) con frequenze del 20% o superiori, la situazione è la seguente: competenze disciplinari 4 indicatori, competenze metodologico-didattiche 1 indicatore, competenze comunicativo-relazionali 5 indicatori, e competenze organizzative 5 indicatori.

La macro-area metodologico-didattica si caratterizza per valori medi leggermente superiori alla macro-area disciplinare in quanto la maggior parte delle competenze ha frequenze elevate e più regolari.

Nettamente più staccate dalle prime due appaiono le macro-aree comunicativo-relazionale e organizzativa che risultano quasi appaiate, con l'ultima in posizione un po' defilata. Tuttavia, anche in questo caso, la lettura tramite gli indicatori fornisce un'indicazione solo parzialmente coerente con il giudizio d'insieme sulle due macro-aree (vedi quanto sopra commentato); infatti nella lettura tramite gli indicatori la distanza tra le due ultime macro-aree appare più contenuta.

Dalla lettura complessiva dei dati di risulta del questionario abbiamo come sempre luci ed ombre.

Troviamo purtroppo confermati alcuni stereotipi, sia in positivo che in negativo:

dell'analisi disciplinare si sa ben poco, fatto salvo che c'è consapevolezza sul fatto che occorre padroneggiare bene la disciplina (la materia scolastica) e saper scegliere i saperi essenziali;

persistono le note carenze sul piano della vera innovazione metodologico-didattica, pur con delle consapevolezze in positivo sulla capacità di ascolto degli allievi e sulla corretta impostazione degli strumenti valutativi. Resta il fatto - sicuramente notevole - che, a livello di indicatori, le competenze metodologico-didattiche risultino addirittura più quotate di quelle disciplinari;

meglio però non indugiare troppo nella richiesta di programmare e lavorare insieme nei team (gruppi disciplinari e gruppi didattici); su questo piano c'è ancora relativa "sordità" e/o rifiuto. Sordità e rifiuto più consistenti quanto più si sale nell'ordine e grado di scuola;

in controtendenza il buon clima (sia nella scuole che nei gruppi di lavoro) è molto apprezzato. Tutto sta ad intendere cosa sia un "buon clima" (ogni indagine quantitativamente rilevante risente della relativa ambiguità delle domande formulate);

giustamente l'organizzativo non è di per sé molto "gettonato". Qui il problema era che cosa gli insegnanti avrebbero effettivamente inteso con tale espressione, e se il questionario è stato in grado di tradurla per la comprensione dei più. Esistono in ogni caso anche in questo ambito "nicchie di consapevolezza".

Quindi, a voler guardare il bicchiere "mezzo pieno", l'indagine ha fatto registrare qualche sorpresa in positivo non da poco; sorpresa che fa ben sperare, soprattutto nell'ipotesi di un eventuale futuro impegno dei decisori politici per una riqualificazione reale dei docenti già in servizio (ed un contestuale "riposizionamento retributivo"). Posto che l'attuale riforma della formazione iniziale (universitaria) dia i frutti sperati, qualificando all'origine chi entra "ex novo" nella professione.

Diverso è il discorso per quella percentuale di insegnanti che è già oggi più motivata, e che ha da tempo maturato un maggiore senso di appartenenza alla scuola ed una maggiore identificazione con la propria professione; ma non era questo il "target" specifico della presente indagine.

Gli indicatori standardizzati

Macro-area *competenze disciplinari e didattico-disciplinari*

- Conoscenza
- Contenuti essenziali
- Evoluzione storico-critica
- Disciplina in "contesto"
- Contributo PFC (Progetto Formativo di Classe)
- Contributo PFU (Profilo Formativo di Uscita)
- Didattica (disciplinare)
- Valenze (disciplina)
- Aggiornamento
- Ricerca (disciplinare)

Macro-area metodologico-didattica "trasversale"

Scelta modello pedagogico
Lettura contesto allievi
Contratto pedagogico
Cura della relazione (didattica)
Metodo induttivo
Valutabilità obiettivi (R.A, Risultati Attesi)
Differenziazione metodologica
Recupero e sostegno
Capacità valutative e docimologiche
Monitoraggio apprendimento

Macro-area comunicativo-relazionale

Capacità lettura processi (comunicativi e relazionali)
Gestione conflitti (capacità)
Contribuzione al "clima" (relazionale)
Disponibilità al lavoro di gruppo
Sa esporre, sa intervenire
Sa ascoltare, sa rispondere
Autoconsapevolezza del Sé
Capacità di leadership (ottiene consenso)
Individuazione e soluzione problemi
Stimolo alla comunicazione interna

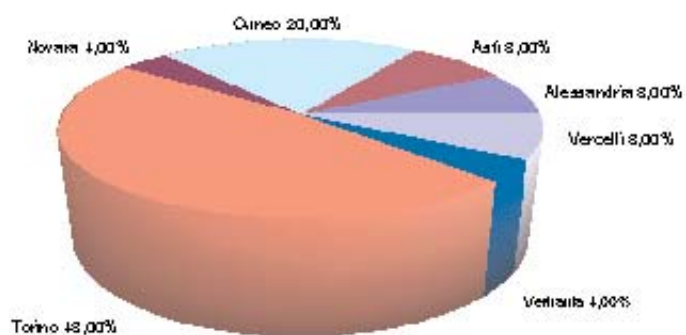
Macro-area consapevolezza e cultura organizzative

Partecipazione attiva
Conoscenza norme
Conoscenza contesto (organizzativo)
Disponibilità alla concretezza operativa
Consapevolezza dinamiche gruppali
Consapevolezza obiettivi generali
Disponibilità alla cooperazione (collegiale)
Disponibilità al lavoro di gruppo
Disponibilità alla rendicontazione nei team
Disponibilità innovazione/cambiamento

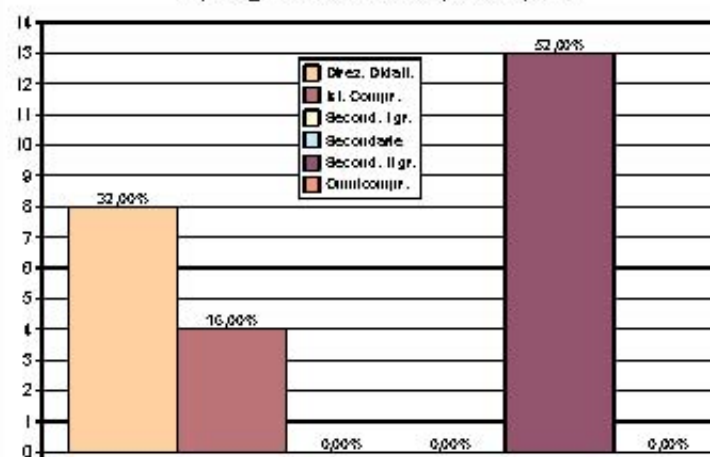
Rielaborazione grafica dei dati*

DESCRIZIONE DELL'AMBITO E DEL "PUBBLICO" DI RIFERIMENTO

Province di somministrazione questionari



Tipologie delle scuole partecipanti



Forma giuridica delle scuole partecipanti

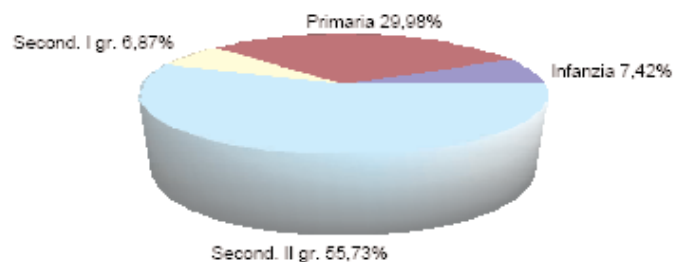


* a cura di Giovanni Roberi

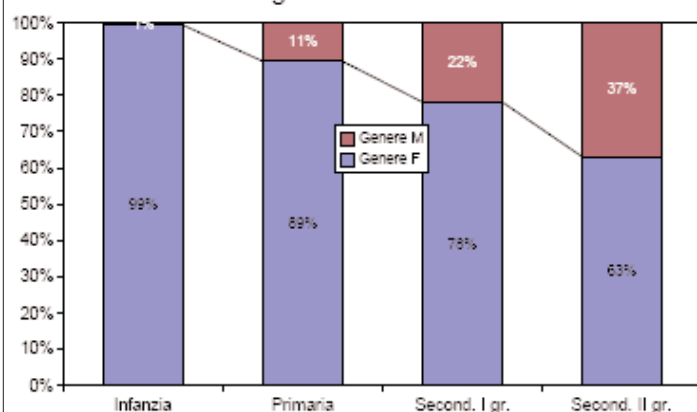
Articolazione dei docenti delle scuole partecipanti
a seconda del genere



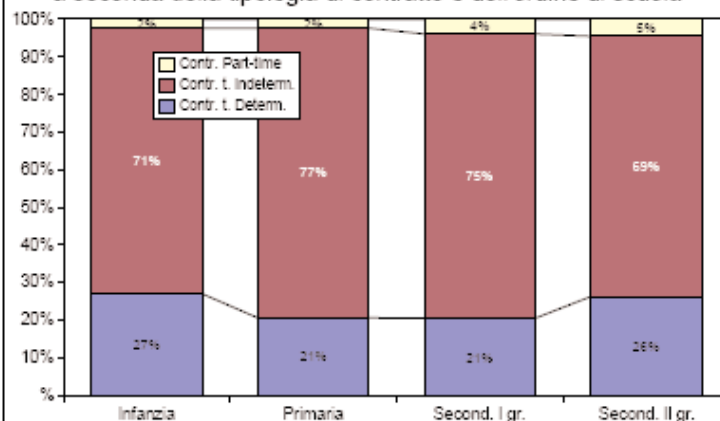
Articolazione dei docenti delle scuole partecipanti
a seconda dell'ordine di scuola in cui insegnano



Articolazione dei docenti delle scuole partecipanti
a seconda del genere e dell'ordine di scuola

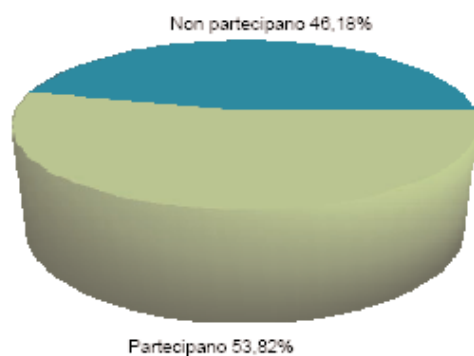


Articolazione dei docenti delle scuole partecipanti
a seconda della tipologia di contratto e dell'ordine di scuola

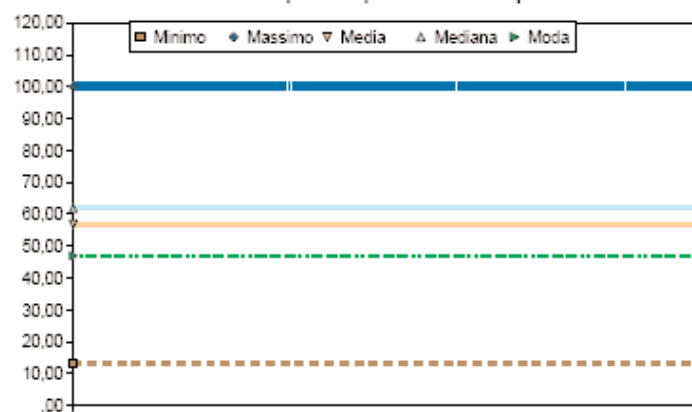


DESCRIZIONE DEI RISPONDENTI

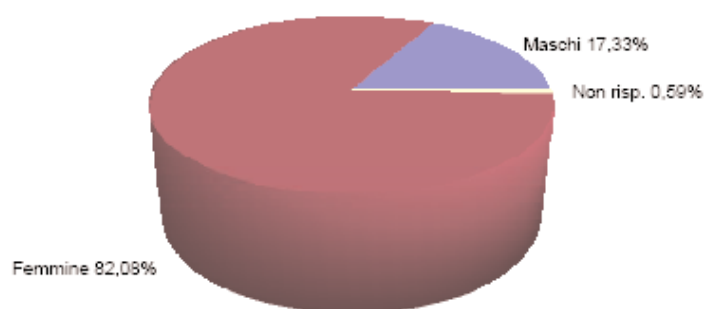
Docenti che partecipano alla rilevazione



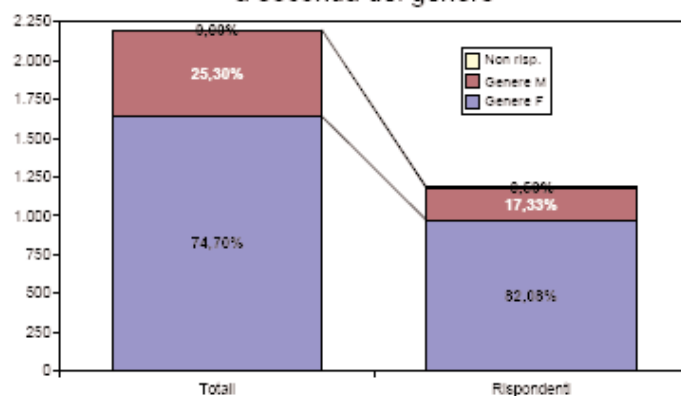
Valori medi di partecipazione e dispersione



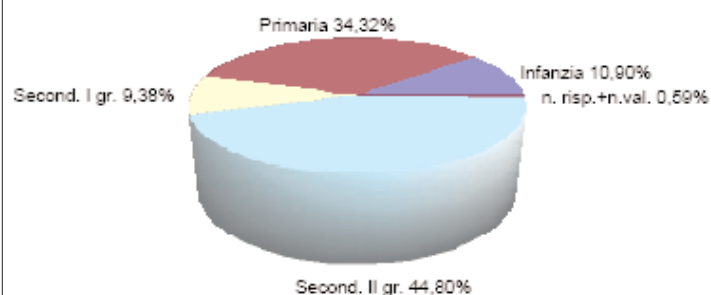
Articolazione dei rispondenti per genere



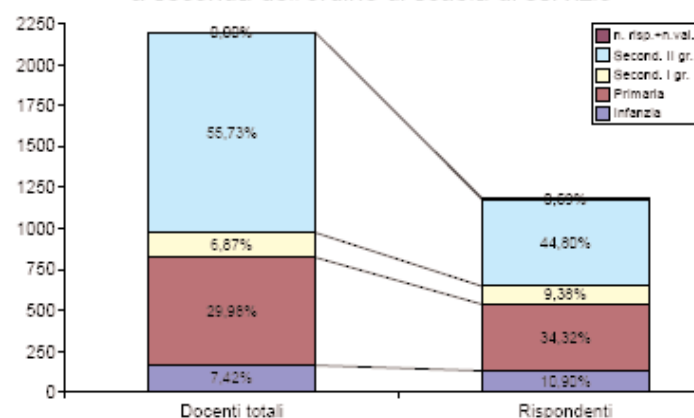
Relazione fra docenti totali delle scuole e rispondenti a seconda del genere



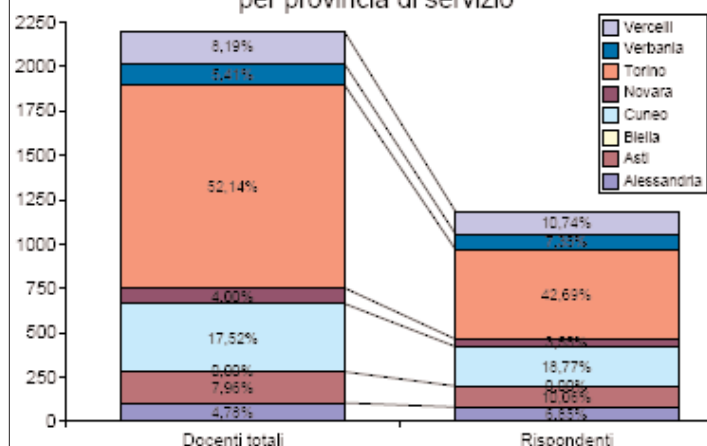
Articolazione dei rispondenti a seconda della scuola di servizio



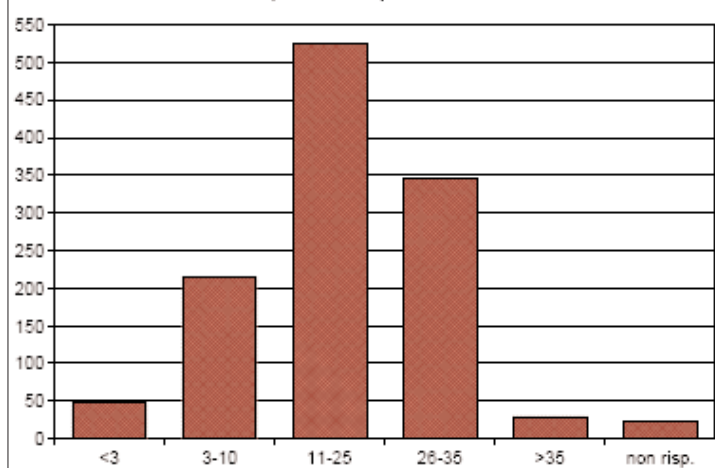
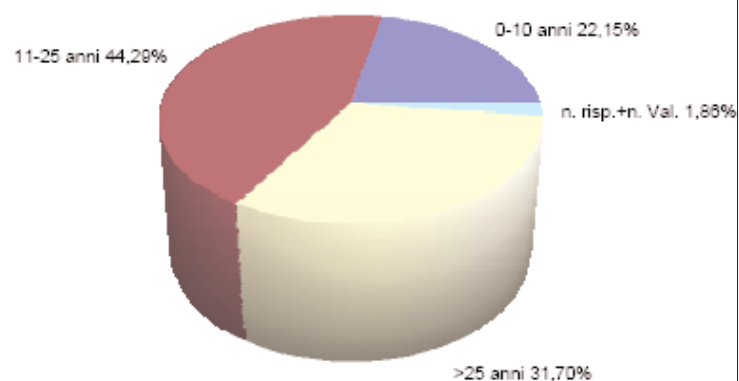
Raffronto fra docenti totali e rispondenti a seconda dell'ordine di scuola di servizio



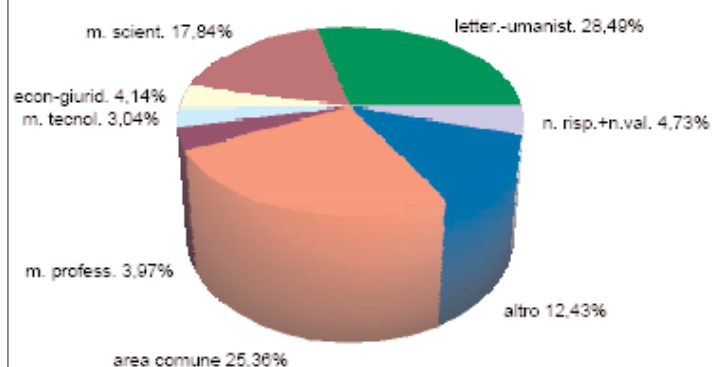
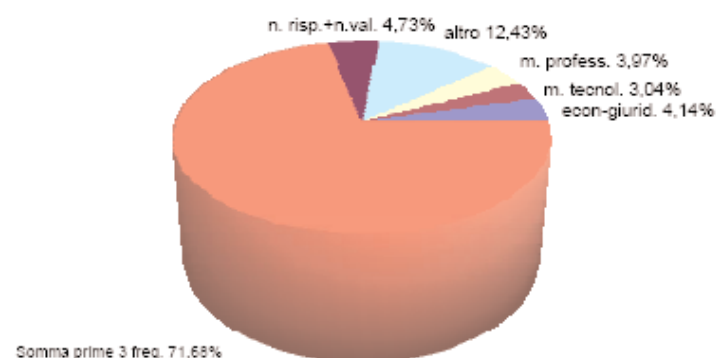
Articolazione dei rispondenti per provincia di servizio



Articolazione dei rispondenti per anzianità di servizio

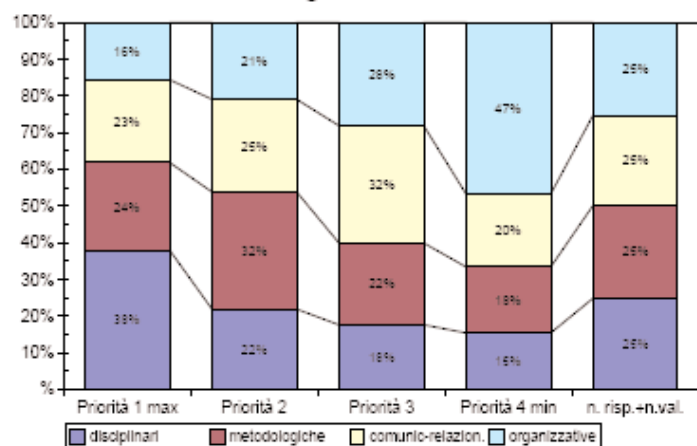
Articolazione dei rispondenti per anzianità di servizio
dati aggregati

Articolazione dei rispondenti per materia insegnata

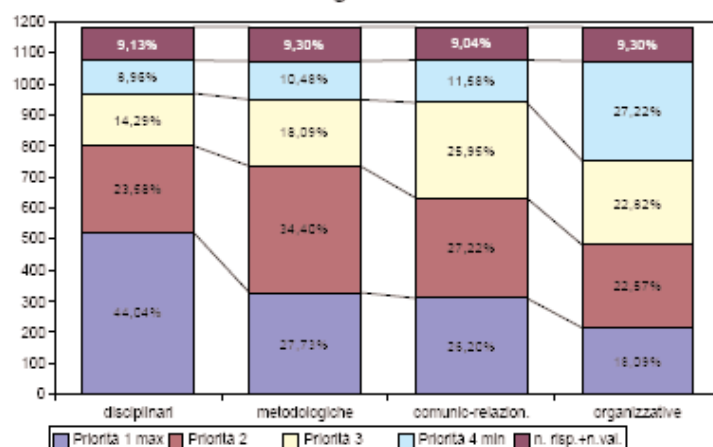
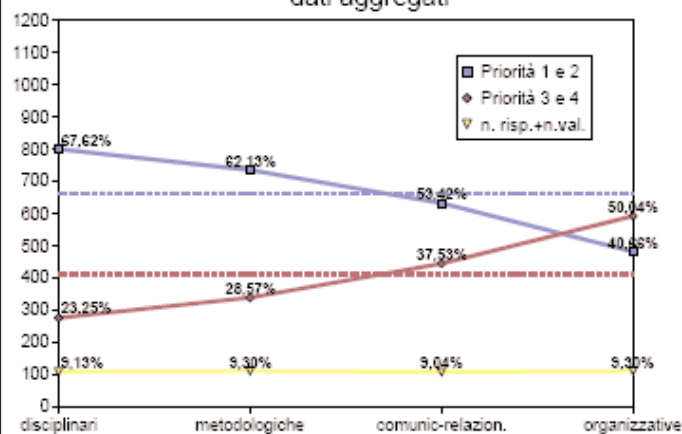
Articolazione dei rispondenti per anzianità di servizio
dati aggregati

MACRO-AREE

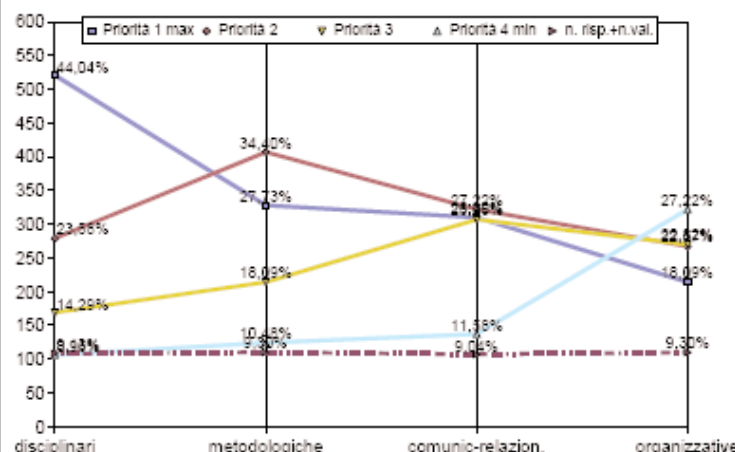
Priorità assegnate alle macro-aree



Preferenze assegnate alle macro-aree

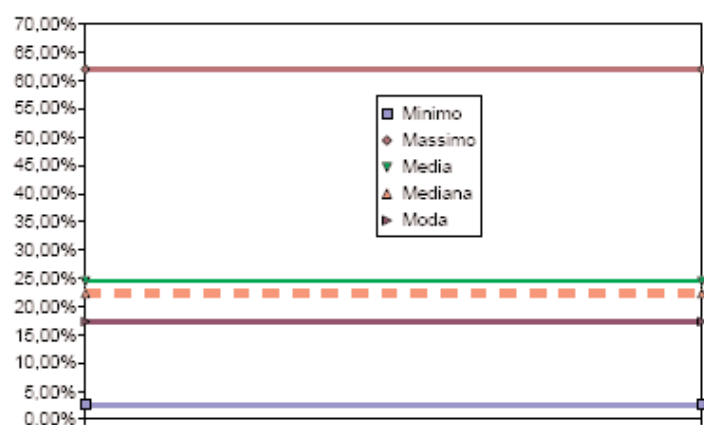
Priorità assegnate alle macro-aree
dati aggregati

Macro-aree e varianza

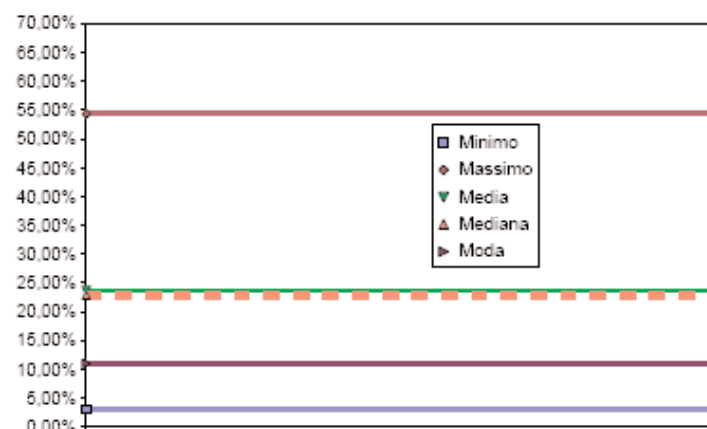


INDICATORI DELLE MACRO-AREE

Competenze disciplinari e varianza



Competenze metodologico-didattiche e varianza



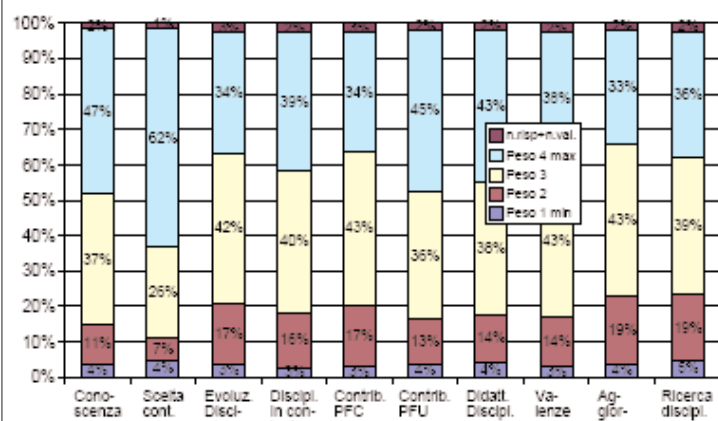
Competenze comunicativo-relazionali e varianza



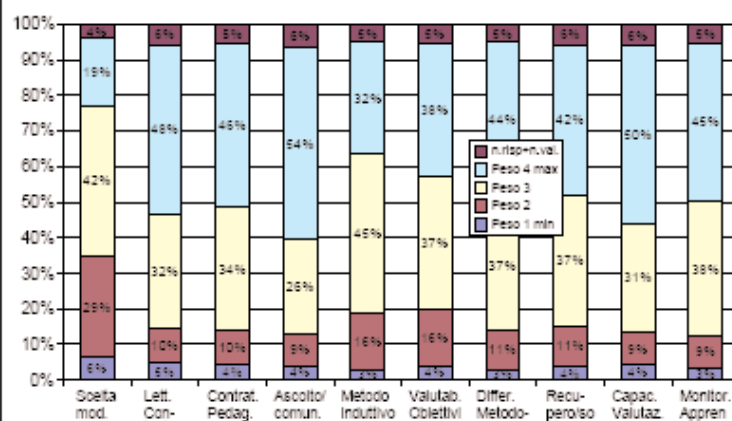
Competenze organizzative e varianza



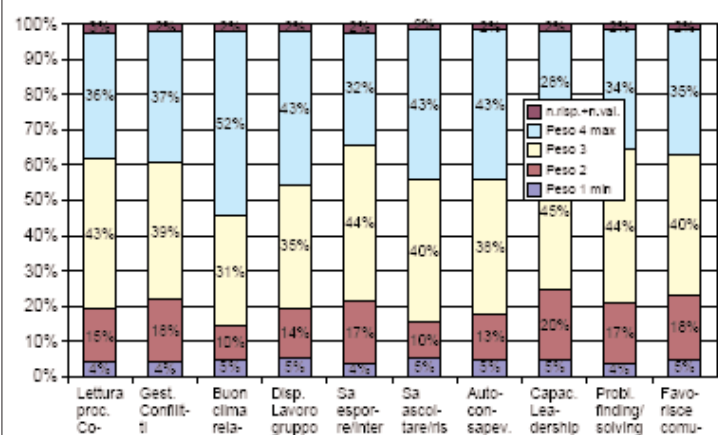
Competenze disciplinari



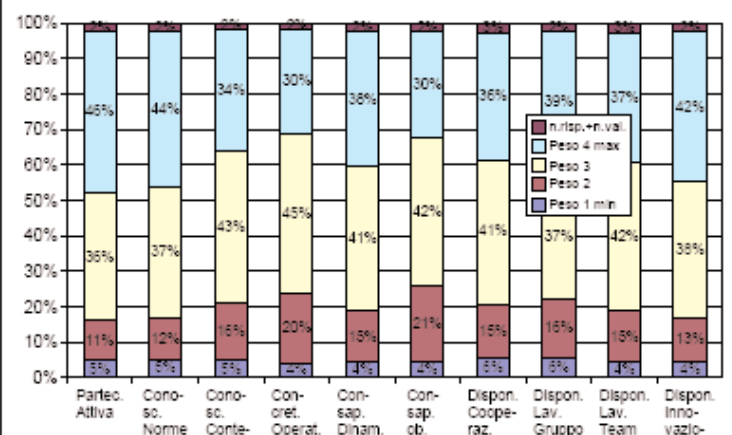
Competenze metodologico-didattiche



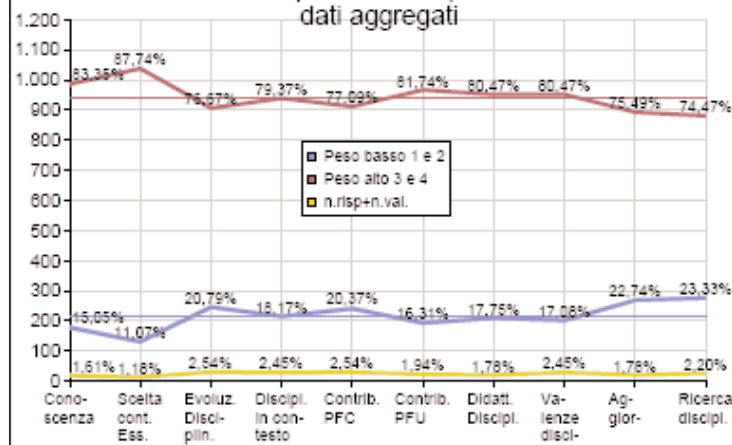
Competenze comunicativo-relazionali



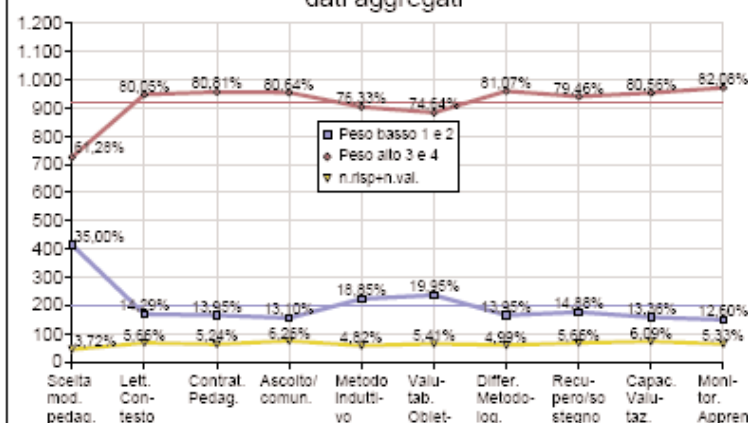
Competenze organizzative



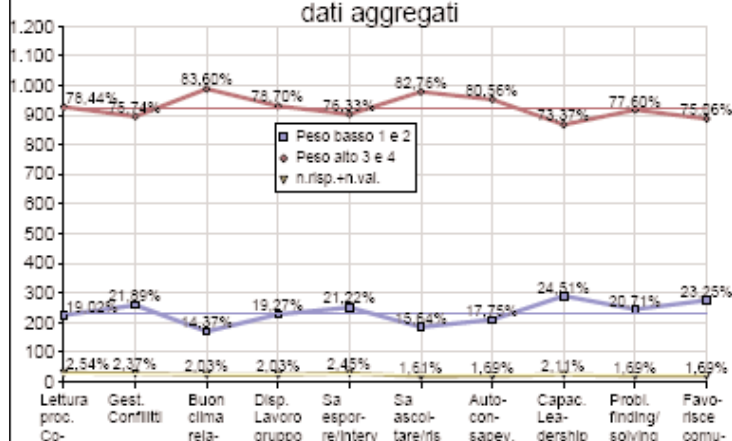
Competenze disciplinari
dati aggregati



Competenze metodologico-didattiche
dati aggregati



Competenze comunicativo-relazionali
dati aggregati



Competenze organizzative
dati aggregati

