

Verso un nuovo modello di formazione iniziale degli insegnanti – Contributo A.N.F.I.S. – Co.N.SV.T.

Premessa

al documento A.N.F.I.S. – Co.N.S.V.T. contenente osservazioni e proposte sulla bozza di regolamento per la definizione dei requisiti e le modalità della formazione degli insegnanti della scuola dell'infanzia, primaria, nonché secondaria di primo e secondo grado.

Tutti i modelli di formazione iniziale degli insegnanti fin qui sperimentati e proposti, in Italia e in Europa, presentano inconvenienti e vantaggi. Tutti però possono essere migliorati partendo da una attenta considerazione delle esperienze pregresse e degli elementi essenziali di consolidato successo quali: una reale compartecipazione di Scuola e Università, un percorso formativo che preveda la contemporaneità di formazione e tirocinio, un tirocinio riflessivo che affianca al tutor accogliente una figura professionale che segua l'intero percorso formativo dell'allievo.

La sperimentazione decennale delle SSIS a fianco di innegabili elementi di criticità ha prodotto anche innovazioni che andrebbero valorizzate:

- una prima occasione di incontro tra università e scuola, che si è concretizzata nella sinergia creata tra *formazione accademica e formazione sul campo* (tirocinio);
- un modello formativo che, non solo integra le competenze pedagogiche con quelle disciplinari e la progettazione in laboratorio con la sperimentazione in classe, ma prevede la contemporaneità di queste quattro componenti;
- una nuova figura professionale, comparabile con quelle presenti nel contesto europeo, quale quella del supervisore del tirocinio che, operando sia a scuola sia all'università, ha agito da *trait d'union* tra i due mondi della formazione, assicurando il raccordo tra percorso formativo universitario e tirocinio professionalizzante.

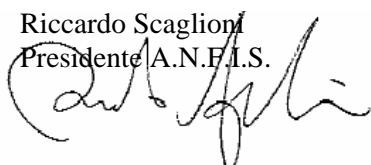
Criticità manifeste derivano invece, per esempio: dalla lunghezza del percorso formativo, dalla riproposizione al suo interno di contenuti disciplinari già acquisiti nei corsi di laurea, dall'autonomia troppo spinta delle SSIS che, in assenza di un serio sistema di rilevazione e monitoraggio delle esperienze in atto, ha creato disomogeneità e differenze qualitative tra SSIS e SSIS, tra tirocinio e tirocinio, e tra i soggetti operanti nelle diverse strutture. Si ritiene tuttavia ingannevole, e destinato ad orientare le scelte future in modo errato, sostenere che le criticità siano l'elemento caratterizzante di questa decennale esperienza: i valori positivi prodotti sono evidenti e noti a chi nelle SSIS ha potuto cogliere la completezza e la complessità della proposta formativa.

Come confermato dagli specializzandi in tutte le rilevazioni effettuate, l'area più innovativa e apprezzata del percorso formativo delle SSIS è stata il **tirocinio**. Il modello di tirocinio riflessivo, elaborato nell'accidentato percorso delle Scuole di Specializzazione per l'Insegnamento, discende dalle istanze del Quadro Comunitario di Sostegno e dal modello europeo. A tale modello si sono uniformate tutte le esperienze con le quali i supervisori di tirocinio si sono confrontati in questi dieci anni lavorando a fianco dei colleghi europei in convegni, seminari di studio, stage, progetti.

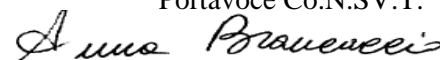
Tali innovazioni andrebbero valorizzate, anziché cancellate come avviene nel regolamento presentato. Ha pesato, a nostro avviso, nell'elaborazione delle proposte ministeriali la mancata considerazione del gradimento da parte degli specializzandi, rilevato anche attraverso monitoraggi ufficiali, e la poco attenta valutazione delle criticità da eliminare e delle innovazioni da mantenere della precedente sperimentazione delle SSIS.

La stessa composizione del gruppo di lavoro istituito dal Ministro, nel quale erano presenti solo docenti universitari e funzionari ministeriali, nella totale assenza del mondo della scuola, non ha certamente contribuito a formulare una proposta accettabile da tutte le componenti istituzionali interessate alla formazione degli insegnanti. In questa sede A.N.F.I.S. e Co.N.SV.T. intendono dare il loro contributo.

Riccardo Scaglioni
Presidente A.N.F.I.S.



Anna Brancaccio
Portavoce Co.N.SV.T.





A.N.F.I.S.

Associazione Nazionale dei Formatori Insegnanti Supervisor
www.anfis.eu



Co.N.SV.T.

Coordinamento Nazionale dei Supervisor di Tirocinio
www.consvt.eu

**Requisiti e modalità della formazione degli insegnanti
della scuola dell'infanzia, primaria,
nonché secondaria di primo e secondo grado**

BOZZA DI REGOLAMENTO

Osservazioni e proposte di modifica

11 Marzo 2009

Introduzione

Nella bozza di Regolamento presentata dal Ministro vengono delineati i nuovi percorsi formativi per gli insegnanti, differenziati per i diversi ordini di scuola.

Il testo in discussione dichiara molto opportunamente in apertura (art. 2), che la formazione iniziale degli insegnanti è «finalizzata a valorizzare e qualificare la funzione docente attraverso il rafforzamento delle conoscenze disciplinari, promuovendo, nel contempo, la riflessione pedagogica e sviluppando le capacità didattiche, organizzative, relazionali e comunicative».

L'art. 3 delinea poi i percorsi formativi per gli insegnanti che, differenziati per i diversi ordini di scuola, «sono attivati dalle università e sono finalizzati all'acquisizione delle competenze disciplinari, pedagogiche, didattiche, organizzative, relazionali e comunicative che caratterizzano il profilo formativo e professionale del docente». Tali percorsi sono articolati, per la scuola dell'infanzia e la scuola primaria, in un corso di laurea magistrale quinquennale che comprende il tirocinio a partire dal secondo anno, per la scuola secondaria di primo e secondo grado, in un corso biennale di laurea magistrale o diploma accademico di II livello seguito da un tirocinio annuale.

Tuttavia, dopo le puntuali e opportune dichiarazioni iniziali, nell'articolazione successiva del dispositivo si rileva che:

- viene demandata totalmente alle università la formazione professionale del docente mentre non viene tenuta in adeguata considerazione la fondamentale funzione della scuola; il sistema scolastico è decisamente in posizione subalterna rispetto all'università;
- il tirocinio annuale, così com'è strutturato nella bozza di Regolamento, appare insufficiente per crediti formativi riconosciuti, separato dai saperi accademici e manchevole di quel necessario collegamento con i saperi da insegnare, che ha costituito un punto di forza delle esperienze virtuose realizzate in questi anni di SSIS.

Non viene in alcun modo tenuta in considerazione, l'esperienza realizzata negli ultimi dieci anni nel campo della formazione iniziale degli insegnanti, che ha visto emergere i due rilevanti elementi che evidenziamo:

- la consapevolezza che insieme all'approfondita conoscenza disciplinare sia necessario "imparare ad insegnare";
- la compartecipazione tra mondo universitario e mondo della scuola che ha consentito di avviare protocolli di formazione nei quali si andava progressivamente realizzando un'equilibrata integrazione tra le istanze della teoria e quelle della pratica.

Le osservazioni che seguono puntano a mettere in luce i nodi critici della bozza di Regolamento e sono accompagnate da concrete proposte d'intervento migliorativo.

Osservazioni - 1

Ruolo della scuola

La sinergia tra scuola e università viene annunciata negli intenti (art. 2, c. 1), ma non si realizza nelle norme di attuazione successive poiché:

- si affida la totalità della gestione alle facoltà (art. 3) limitando fortemente l'autonomia di eventuali strutture interateneo (art. 8 c. 2);
- si colloca l'istituzione scolastica in deciso ruolo di subordine attraverso:
 - la mancata presenza della scuola negli esami di ammissione all'anno di TFA (art. 6 c. 7);
 - una squilibrata composizione della commissione dell'esame abilitante conclusivo (un docente di scuola a fronte di 5 docenti universitari – art. 11, c. 9); squilibrio presente anche nel consiglio del corso di tirocinio (art. 11 c. 4)
 - una collaborazione in ruoli subordinati delle figure appartenenti alla scuola nei laboratori (art. 10, c. 3; art. 11, c. 7);
 - la presenza di figure transitorie della scuola (art. 9, c. 2) a fronte di figure stabili nell'università.

Proposte - 1

Ruolo della scuola

- Il rapporto scuola–università va rafforzato prevedendo una reale *partnership* nella gestione dei percorsi formativi.
- È opportuno che la scuola sia presente con adeguate professionalità negli esami di ammissione all'anno di TFA (art. 6 c. 7) e comunque nelle commissioni che selezionano gli accessi ai percorsi di formazione professionalizzanti.
- È necessario che la composizione della commissione dell'esame abilitante conclusivo (art. 11, c. 9) preveda una presenza paritetica fra scuola e università.
- In coerenza con quanto indicato più sopra (reale *partnership* scuola-università) sarebbe opportuno prevedere un'adeguata presenza della scuola nel consiglio del corso di tirocinio (art. 11 c. 4).
- I laboratori didattici (art. 10, c. 3; art. 11, c. 7) è necessario che siano affidati a docenti della scuola con titoli professionali che dimostrino comprovate e certificate competenze didattiche. Ciò non esclude, anzi è opportuno, che il coordinamento didattico dei laboratori sia affidato a docenti della materia in ambito accademico.
- Nella scelta delle risorse umane professionali coinvolte nei percorsi di formazione, la *competenza* e la *professionalità* devono essere criteri prevalenti rispetto a quello della *transitorietà* (art. 9 c. 2). Ciò non esclude che sia utile sottoporre a valutazione non solo i soggetti, ma anche i processi dei percorsi di formazione, con un'attenzione speciale a chi ne assume la responsabilità.
- In una prospettiva di crescita professionale degli insegnanti si auspica, laddove fosse prevista una transitorietà in ruoli qualificanti, che questa costituisca presupposto per uno sviluppo di carriera.
- Va rafforzato il coordinamento interno all'istituzione formativa normando il raccordo tra didattica disciplinare e laboratorio con una comune progettazione tra docente della didattica e docente del relativo laboratorio.
- Agli istituti impegnati nel tirocinio vanno riconosciuti reali vantaggi economici a fronte del loro impegno. A tal proposito si segnala che uno dei motivi per cui le istituzioni scolastiche si sono sentite escluse dall'esperienza SSIS è da attribuire al fatto che, senza alcun riconoscimento, la collaborazione si è risolta in un aggravio per i già magri fondi di istituto con cui si doveva provvedere al pagamento dei tutor.

Seppure si noti nell'impianto complessivo una condivisibile attenzione alla preparazione disciplinare dei futuri insegnanti, diverse sono le valutazioni nel merito delle modalità con le quali questa possa essere combinata con le necessarie competenze per far passare il sapere, da "sapere sapiente" a "sapere insegnato".

Ulteriore elemento positivo è il ritorno, nei percorsi previsti per la secondaria, ad una durata complessiva di sei anni (come nell'originario progetto della laurea quadriennale più i due anni di SSIS) in luogo dei sette attualmente necessari e risultanti da interventi di riforma successivi al progetto originario.

Esistono tuttavia degli elementi di criticità, relativi al percorso formativo e al tirocinio, che destano una certa preoccupazione. Si analizzato tali criticità nelle osservazioni ai punti 2 e 3 di questo documento.

Oltre alla tradizionale differenziazione del percorso tra formazione dei docenti della scuola primaria e della secondaria, se ne introducono anche tra secondaria di primo grado e secondaria di secondo grado (art. 5 e art. 6). Un primo elemento di differenza è la selezione d'accesso nei due percorsi: all'ingresso della Laurea Magistrale per la scuola secondaria di primo grado, all'ingresso dell'anno di Tirocinio attivo per la secondaria superiore. Un secondo elemento di differenziazione che nel Regolamento sembra destinato ad essere superato con una decretazione successiva ma che fino all'anno accademico 2012/2013 sarà vigente, è la limitata presenza di contenuti professionalizzanti nei percorsi della laurea Magistrale della secondaria di primo grado e la totale assenza di questi per chi si abilita all'insegnamento nella secondaria di secondo grado. Questo da un lato riduce il valore formativo al ruolo professionale dei percorsi e dall'altro contraddice l'orientamento normativo, costante negli ultimi anni, volto a favorire la mobilità del personale docente tra secondaria di primo e di secondo grado: la differenziazione del percorso abilitante, se confermata anche nell'assetto finale, invertirebbe la rotta intrapresa a favore della mobilità interna e renderebbe di fatto non più praticabile questo passaggio.

In gran parte delle lauree magistrali per la scuola secondaria di primo grado, e probabilmente - una volta a regime - anche in quelle per la secondaria di secondo grado, non sono previsti nel curriculum CFU relativi alle didattiche disciplinari e ai laboratori didattici. Per la secondaria superiore si prevede una futura definizione di curricula all'interno delle Lauree Magistrali esistenti, ma è chiaro, nel Regolamento, che la formazione didattica e professionalizzante viene demandata al solo anno di tirocinio. Una tale situazione crea inevitabili conflitti di compatibilità con la altre aree previste nell'anno di TFA determinando, di fatto, una situazione comunque penalizzante, per le competenze di area professionale, nell'intero percorso.

Nella previsione dei percorsi necessari per la formazione dei docenti di sostegno, per i quali è richiesta una preparazione approfondita e specifica, sono proposti appositi "percorsi formativi" (art. 5 c. 15; art. 6 c. 16), allo stato non definiti. Si auspica che in tali percorsi siano opportunamente valorizzate le competenze necessarie e sia possibile indicare uno specifico periodo di tirocinio condotto da adeguate figure professionali, indispensabili per la sua conduzione (com'è attualmente per il semestre aggiuntivo nelle SSIS).

- Occorre operare una scelta, uniformando i percorsi formativi e gli accessi per la secondaria di primo e di secondo grado.
- Occorre dare maggiore rilevanza all'area professionalizzante dei percorsi formativi, adattando adeguatamente l'ultima parte del percorso di Laurea Magistrale attraverso l'inserimento nel curriculum magistrale di CFU relativi alla formazione di area professionalizzante, o almeno - anche se si ritiene la misura insufficiente a garantire la necessaria qualità del percorso - ridistribuendo equamente fra le diverse aree i crediti formativi previsti nell'anno di TFA.
- È necessario che siano adeguatamente valorizzate le competenze per l'attività didattica di sostegno e sia previsto un tirocinio specifico al ruolo, accompagnato dalle figure professionali necessarie alla sua conduzione (tutor, coordinatore-supervisore).

Si ritiene positiva la scelta di criteri uniformi in tutto il territorio nazionale per l'accesso all'anno di tirocinio, tuttavia non si può non rilevare che prevalgono, a proposito del tirocinio, diffuse riserve su molti punti normati dal Regolamento.

I percorsi per la scuola primaria delineano un modello formativo che integra le competenze pedagogiche con quelle disciplinari e la progettazione in laboratorio con la sperimentazione in classe e prevedono dal secondo anno la contemporaneità di formazione e tirocinio che garantisce l'interazione tra teoria e pratica. In esso sono previsti principi fondati di un percorso formativo per l'insegnamento quali (Tab. 1 del Regolamento): la "trasposizione pratica di quanto appreso in aula", un "tirocinio diretto e indiretto nelle scuole" a partire dal secondo anno dei cinque previsti e che devono "svilupparsi ampliandosi via via" nel percorso, la presenza di tutor d'aula, coordinatori con funzioni di "supervisione" sul tirocinio, attività di "osservazione", "lavoro in situazione guidata". Tutte attenzioni formative pienamente giustificate non solo e non tanto dagli ordini scolastici interessati, quanto piuttosto dal ruolo professionale della figura da formare. Attenzioni che si ritengono, pur con le necessarie differenziazioni legate al contesto, valide per tutti i percorsi di formazione iniziale per insegnanti. Attenzioni che, al contrario, non si riscontrano nel modello previsto per la scuola secondaria.

Nei percorsi per la secondaria, infatti, il tirocinio annuale (art. 11) è cronologicamente successivo alla formazione disciplinare ed è strutturato e normato in modo più superficiale. Le figure professionali coinvolte sono impoverite della importante funzione di supervisione sul tirocinio determinando così una inopportuna differenziazione nella sostanza dei percorsi e, nel merito, una separazione dei saperi accademici dai saperi da insegnare: prima la teoria e poi la pratica, una pratica che non vede riconosciuta e valorizzata la riflessione sull'azione e il confronto fra le esperienze. Lo specializzando è lasciato isolato nel rapporto individuale con il tutor e la facoltà. Si ignora, con questa scelta, che la riflessione guidata sull'azione condotta nelle classi di tirocinio in un confronto fra pari, ha costituito e costituisce uno degli elementi più qualificanti dell'esperienza di tirocinio nelle scuole di specializzazione.

Il modello formativo integrato (didattiche disciplinari – laboratori – tirocinio) viene spezzato separando l'apprendimento dell'esperienza professionalizzante.

Il peso del tirocinio nell'impianto complessivo previsto per la scuola secondaria, 12 CFU (art. 11 c. 5 e Tab. 14), appare inadeguato alla funzione formativa che il tirocinio e la riflessione su di esso dovrebbero avere nel percorso.

L'art. 10, che si occupa dei tutor per la scuola secondaria di primo e secondo grado, prevede che "ogni anno" gli uffici scolastici regionali "segnalino" alle università interessate gli istituti scolastici in cui può essere svolto il tirocinio. Un meccanismo di questo tipo esclude scuole e professionalità.

- In una prospettiva di rafforzamento dell'area professionalizzante è opportuno considerare la possibilità di dotare di un maggior peso il tirocinio e le didattiche laboratoriali;
- Ciò può avvenire:
 - caratterizzando una parte del percorso magistrale, e prevedendo insegnamenti di area professionalizzante e una prima esperienza di tirocinio già nella parte finale della laurea magistrale;
 - se si dovesse ritenere di limitare il tirocinio solo nell'anno successivo alla laurea magistrale, occorre rafforzarlo rendendolo comparabile con quello di tutte le altre esperienze europee.

In merito ai suesposti rilievi si osserva che, in base all'esperienza sviluppata dai supervisori, i risultati migliori nella fase di intervento attivo in classe con un reale collegamento con i laboratori didattici, vengono raggiunti dagli allievi che hanno almeno un percorso di 200 ore di tirocinio.

- Tutte le scuole che ne facciano istanza devono poter accogliere tirocinanti, e deve essere lasciata la possibilità agli insegnanti della scuola di intraprendere esperienze come tutor nell'ambito della formazione iniziale degli insegnanti.

Le figure professionali preposte alla guida e all'accompagnamento nel tirocinio sono poco delineate.

Si omettono criteri di garanzia nella selezione dei tutor e dei tutor coordinatori. A fronte della procedura di valutazione comparativa per titoli ed esami bandita con Decreto Rettorale e prevista per la selezione dei supervisori (Legge 3/08/1998, n. 315, art. 1, commi 4, 5, 6) si sceglie la discrezionalità di un colloquio (art. 10, c. 2). Nessun criterio nemmeno per l'individuazione dei tutor, la cui selezione è unicamente affidata alla designazione dei dirigenti scolastici (art. 10, c. 1) che vi provvedono "ogni anno", determinando una precarietà strutturale di un ruolo che richiede invece una professionalità qualificata che non s'improwisa.

La proposta di affidare 30 specializzandi ad un tutor coordinatore non è conciliabile con il ruolo che il coordinatore-professionista esperto svolge nel percorso di formazione (guidare i tirocinanti nell'azione didattica e riflessiva, creare le condizioni per un apprendimento collaborativo, costruire una professionalità con percorsi individualizzati, progettare la fase di osservazione e l'intervento attivo in classe). È pertanto ipotizzabile che la figura di raccordo tra percorso didattico e tirocinio, il supervisore (ex L. 315/98), sia sostituita da un tutor coordinatore che svolge però solo funzioni organizzative e che è utilizzato "a termine" (art. 10, c. 2). Con esso si elimina altresì la costruzione di una *professionalità riflessiva*, caratteristica di capitale importanza formativa per l'insegnante.

Gli insegnanti tutor coordinatori sono "annualmente" selezionati dalla facoltà di riferimento, e possono svolgere tale funzione per un massimo di tre anni non rinnovabili: la selezione annuale e la non rinnovabilità dell'incarico sono poco funzionali ai compiti che queste figure professionali sono chiamate a svolgere e non è chiaro perché tale professionalità debba essere costantemente azzerata, quando in tutti i modelli formativi europei è presente una figura stabile con un ruolo riconosciuto.

Si disperdono in questo modo competenze e professionalità impedendo il loro consolidamento nel tempo (art. 10, c. 2) e non prevedendo la capitalizzazione di competenze già formate (supervisori ex L. 315/18).

Più in generale e su questo punto si sostiene con forza che lo sviluppo delle competenze di cui agli artt. 2 e 3 del Regolamento può essere perseguito efficacemente solo se i tirocinanti sono avviati, sotto la guida di personale professionalmente preparato, in un percorso di riflessione, nel quale possano acquisire uno sguardo critico sull'esperienza di classe. Lo specializzando, non più inserito in una classe di tirocinio coordinata da un supervisore, si trova ad operare in isolamento senza il necessario raffronto con le esperienze di altri futuri insegnanti.

Il tutor coordinatore, a differenza del supervisore nelle SSIS, è, inoltre, escluso dalle commissioni di esame finale.

L'insieme delle norme che riguardano il tutor coordinatore è evidentemente ispirato ad una incomprensibile volontà di cancellare la figura professionale del supervisore di tirocinio. Scelta irrazionale perché vanifica un patrimonio di competenze immediatamente spendibile nel nuovo percorso formativo.

- I dirigenti scolastici individuano (e non “designano”), sulla base di criteri oggettivi, tra gli insegnanti di ruolo con accertate qualifiche didattiche, quelli che hanno il compito di accogliere e seguire i tirocinanti nelle classi di cui sono responsabili (insegnanti “tutor”).
- Partendo dal rilievo che occorre rafforzare, anziché cancellare, il ruolo di raccordo, tra scuola e università tra didattica e tirocinio, svolto fin qui dai supervisori di tirocinio, va ridefinito il ruolo del tutor coordinatore ribadendone i compiti di progettazione del tirocinio e di coordinamento del medesimo con le altre attività didattiche del percorso formativo universitario, di guida formativa della classe di tirocinio in formazione.
- Vanno riscritti tutti i commi degli artt. 10 e 11 che sminuiscono il ruolo del tutor coordinatore a compiti meramente organizzativi: triennialità dell’incarico e non rinnovabilità (art. 10, c. 2); attribuzione di 30 tirocinanti (che vanno riportati, in coerenza con gli orientamenti dell’*adult learning*, a un massimo di 15-20) (art. 10, c. 2); collaborazione subordinata nei laboratori (art. 10, c. 3; art. 11, c. 7); esclusione dalle commissioni di esame finale (art. 11, c. 9).
- Per tale ruolo vanno utilizzati i supervisori, già in possesso di consolidate competenze in modo da: capitalizzare le risorse umane esistenti, valorizzando le competenze del personale già formato; accelerare il raggiungimento di adeguati standard qualitativi di servizio; e, infine, consentire la riduzione dei tempi di adeguamento organizzativo e il contenimento dei costi di avviamento delle nuove strutture formative.
- Per il reclutamento dei tutor coordinatori va ripristinato il concorso (procedura di valutazione comparativa per titoli ed esami) previsto per il reclutamento dei supervisori (ex L. 3/08/1998, n. 315, art. 1 commi 4, 5, 6).
- Va introdotta una valutazione dell’attività svolta ai fini della riconferma.
- Va inserito il ruolo di tale figura in un percorso di progressione della carriera nella scuola. Si osserva, a tal proposito, che le comparabili figure presenti in tutti i sistemi formativi europei non sono mai a termine e che il *turnover* è sempre garantito da una progressione di carriera senza la quale un utilizzo a termine determinerebbe una dissipazione di competenze del tutto incomprensibile e vanificherebbe quei meccanismi motivazionali necessari a sostenere una positiva tensione al miglioramento così carenti nella scuola italiana.

Ruolo della scuola

[proposte 1]

Bozza di Regolamento

Proposta ANFIS-CONSVT

TFA gestito dalle università

TFA gestito dalle università in partnership con la scuola

Ammissione al TFA con commissione d'esame universitaria

Ammissione al TFA con commissione d'esame universitaria + adeguate professionalità della scuola

Composizione del consiglio di corso e della commissione abilitante prevalentemente universitaria

Presenza paritetica di scuola e università nella commissione abilitante; adeguata presenza della scuola nel cons. di corso

Laboratori didattici coordinati da docenti universitari con la collaborazione dei tutor e dei tutor coordinatori

Laboratori didattici coordinati da docenti universitari e affidati a docenti della scuola con comprovate e certificate competenze didattiche

Risorse professionali della scuola individuate con criteri orientati alla *transitorietà*. (designazione annuale, scadenza triennale)

Risorse professionali della scuola individuate con criteri orientati alla *competenza* e *professionalità* (verificabili periodicamente)

Percorsi formativi / Tirocinio e formazione

[proposte 2 e 3]

Bozza di Regolamento

Proposta ANFIS-CONSVT

Separazione percorsi formativi
scuola secondaria

Uniformità percorsi formativi
scuola secondaria

Area professionalizzate = TFA
(60 crediti)

Area professionalizzante =
TFA + "curvatura" parte finale
laurea magistrale
oppure
CFU equamente distribuiti fra le tre
aree nell'anno di TFA

Rinvio a futura decretazione di
percorsi formativi per il
Sostegno. Non previsto
esplicitamente il tirocinio

Specializzazione per il
Sostegno con tirocinio e figure
professionali specifiche di
tutorship e coordinamento

Scuole accoglienti segnalate
dall'USR
(modello selettivo, esclusivo)

Scuole accoglienti: quelle che
ne facciano richiesta
(privilegiando un modello
inclusivo)

Le professionalità del tirocinio

[proposte 4]

Bozza di Regolamento

Proposta ANFIS-CONSVT

Insegnanti tutor (tra quelli di ruolo) designati dai dirigenti

Insegnanti tutor (tra quelli di ruolo) individuati dai dirigenti sulla base di accertate qualifiche didattiche e professionali

Tutor coordinatori con ruolo di organizzazione del tirocinio

Tutor coordinatori con ruolo di progettazione e coordinamento del tirocinio

Tutor coordinatori con funzione a termine

Tutor coordinatori con funzione rinnovabile e capitalizzazione delle esperienze

Nessun riferimento ai supervisori (L. 315/98)

Valorizzazione delle competenze dei supervisori (L. 315/98)

Tutor coordinatori selezionati tramite colloquio e non sottoposti a verifica

Tutor coordinatori selezionati tramite concorso e sottoposti a valutazioni periodiche per eventuale riconferma



Co.N.SV.T.

Coordinamento Nazionale dei Supervisor di Tirocinio

www.consvt.eu



A.N.F.I.S.

Associazione Nazionale dei Formatori Insegnanti Supervisor

Via S. Alessio, 38

37129 Verona

www.anfis.eu