

In data 24 maggio 2004, si è riunita, presso la sede dell'ARAN, la Commissione di cui all'art. 22 del vigente CCNL Scuola, composta da :

- Prof. Mario Ricciardi _____
- Prof. Omer Bonezzi _____
- Dott. Alberto Bottino _____
- Prof.ssa Daniela Colturani _____
- Prof.ssa Gigliola Corduas _____
- Dott. Giuseppe Cosentino _____
- Prof. Mario Di Mauro _____
- Prof. Massimo Di Menna _____
- Prof.ssa Piera Formilli _____
- Prof. Gino Galati _____
- Prof.ssa Gabriella Giorgetti _____
- Prof.ssa Brunella Maiolini _____
- Prof. Antonio Maiorano _____
- Prof. Achille Massenti _____
- Dott. Francesco Melendez _____
- Prof. Marco Paolo Nigi _____
- Dott. Pasquale Palmiero _____
- Prof. Giuseppe Patroncini _____
- Dott. Giuseppe Raieta _____
- Prof.ssa Noemi Ranieri _____

- Prof.ssa Luisa Ribolzi _____
- Prof. Fedele Ricciato _____
- Prof.ssa Gabriella Romano _____
- Prof. Francesco Scrima _____
- Prof.ssa Francesca Severa _____

Alla conclusione della riunione è stato approvato il documento che si allega.

LAVORI DELLA COMMISSIONE PREVISTA DALL'ART. 22 DEL CCNL SCUOLA

PREMESSA

La Commissione, proprio per la natura e la problematicità dei temi in oggetto – come evidenziato anche dalle ricerche internazionali – ha scelto di predisporre, attraverso dibattiti e riflessioni comuni, un documento di ricognizione su alcune ipotesi di sviluppo della carriera professionale dei docenti, aperto alla discussione e alle proposte del personale interessato per coinvolgerlo nelle scelte.

Tali scelte attengono ad alcuni obiettivi primari e tra loro connessi, in particolare:

- il riconoscimento della professionalità docente quale risorsa primaria per l'intero sistema dell'istruzione e della formazione;
- la definizione di nuove opzioni ed opportunità di sviluppo professionale per i docenti volte a valorizzarne impegno e specificità;
- il raggiungimento di più elevati livelli d'istruzione per gli studenti;
- il miglioramento complessivo del sistema istruzione.

I seguenti enunciati devono ritenersi comune denominatore trasversale all'intero documento, indipendentemente dalle variabili che lo caratterizzano:

- il MIUR deve assumere impegni precisi in ordine alle risorse finanziarie necessarie, sia pure nella gradualità, alla realizzazione dell'accordo;
- le risorse di cui al precedente punto devono essere di natura aggiuntiva a quelle contrattuali ordinarie, ovvero non deve trattarsi di una redistribuzione dell'esistente o dell'impiego di economie di bilancio previste dalle precedenti finanziarie;
- ogni possibile accordo sul modello in discussione dovrà essere assunto con un negoziato da attuarsi entro il biennio 2004-05, e comunque previa consultazione della categoria;
- la sequenza contrattuale relativa all'attuazione dell'art 22 del CCNL non ha alcuna attinenza con quanto previsto dall'art 43 dello stesso CCNL.

L'Appendice costituisce un mero strumento di supporto e di consultazione in ordine a dati conoscitivi utili per la materia in esame.

MODELLO DI SVILUPPO E DI ARTICOLAZIONE PER LA CARRIERA DEL PERSONALE DOCENTE.

L'attuale quadro normativo ribadisce il riconoscimento dell'unicità della funzione docente, in quanto organicamente connessa con le finalità istituzionali della scuola. Al contempo, a fronte dei processi d'innovazione e di trasformazione in atto, la professionalità docente è articolabile in una pluralità di competenze riconoscibili nell'ambito della normativa vigente.

L'individuazione di uno sviluppo di carriera dei docenti, con l'introduzione di una dinamica retributiva e professionale cui ogni docente può volontariamente aderire non legata al solo indicatore dell'anzianità di servizio, richiede quindi che si considerino tutti quegli aspetti che caratterizzano la storia professionale di un docente: l'esperienza, il sistema dei crediti, la valutazione come supporto all'attività didattica e verifica degli esiti e la previsione di una fase transitoria.

Tra gli strumenti a tal fine necessari si conviene che l'istituzione di un sistema nazionale di valutazione del sistema scolastico possa costituire un utile strumento da intrecciare con i processi di valutazione interna.

Esperienza

L'esperienza, quale sviluppo e consolidamento delle competenze, trova valorizzazione oggi nella progressione economica correlata solo all'anzianità di servizio.

Al fine del progressivo adeguamento delle retribuzioni dei docenti italiani ai parametri europei, si potrebbe ipotizzare che il livello stipendiale massimo, che in Italia si raggiunge al compimento del 35° anno di servizio, sia anticipato secondo la media U.E., verso il 25° anno.

Sembrerebbe, peraltro, opportuno prevedere una progressione, da definire, anche dopo i 25 anni. A tal fine si potrebbe piegare la curva dei benefici, attribuendo all'anzianità dopo i 25 anni un valore leggermente inferiore a quello oggi maturato con 35 anni di servizio prevedendo ulteriori incrementi, ad esempio, ogni cinque anni.

L'anzianità di servizio tuttavia, proprio perché allo stato è l'unico fattore che determina la progressione di carriera dei docenti, non può, sia pure in un'ottica di riforma, essere repentinamente svalutata a mero elemento concorrente senza ledere in maniera inaccettabile consolidate aspettative del personale con numerosi anni di insegnamento al proprio attivo.

Diversamente dal disvalore che si tende superficialmente ad attribuire alla "sola" anzianità di servizio, non può negarsi che questa rappresenti al contrario un valore primario proprio perché strettamente connessa alla funzione principale e fondamentale di "insegnare".

Solo all'interno di una politica che tenga in conto tali esigenze è prefigurabile un sistema di carriera dei docenti di tipo flessibile, strettamente correlato alle necessità e alle scelte delle singole scuole in regime di autonomia, in cui la funzione docente incarna la propria specificità con particolare riferimento al lavoro che si svolge in classe con i ragazzi, e come impegno di ricerca, di studio, di disponibilità sul campo e al lavoro non certificato.

Il sistema dei crediti

Dopo una certa anzianità di servizio la carriera può trovare un'accelerazione subordinata all'acquisizione di crediti formativi e/o professionali che certificano il possesso di competenze afferenti alla funzione docente.

a) crediti formativi

In una fase di profonda innovazione della scuola, che richiede progressivi adeguamenti e arricchimenti delle competenze professionali, la formazione si qualifica come lo strumento fondamentale che deve accompagnare strutturalmente l'evoluzione professionale del docente.

Pertanto il riconoscimento dei crediti formativi, in vista dell'articolazione e dello sviluppo di carriera dei docenti, potrebbe comportare un ripensamento del modello di formazione in servizio funzionale ad una professionalità attenta all'innovazione ed alla piena attuazione della scuola dell'autonomia favorendo, nel contempo, la personalizzazione ed il continuo aggiornamento di conoscenze e competenze.

Ciò consentirebbe, infatti, il loro riconoscimento sulla base di un sistema di attribuzione di punteggi differenti per ciascuna tipologia di credito ai quali correlare

corrispondenti parametri di miglioramento economico. Va garantita, inoltre, la spendibilità dei crediti a tutti i livelli d'istruzione e il riconoscimento degli studi compiuti anche nei diversi sistemi europei.

Ne discende che la pratica dei crediti formativi dovrebbe consentire:

- la costruzione di un percorso formativo flessibile e coerente con le proprie aspettative di carriera;
- il raccordo tra i percorsi formativi personalizzati e le finalità che il sistema dell'istruzione e della formazione persegue;
- la continuità tra la formazione iniziale e quella in servizio;
- il trasferimento e il riconoscimento dei risultati in tutte le altre istituzioni, oltre la scuola, individuabili su territorio nazionale ed europeo;
- la spendibilità dei crediti in sede concorsuale.

Per l'acquisizione di tali crediti andrebbe evitata la dominanza di una formazione solamente accademica (Università ed Enti di ricerca) in cui non sono adeguatamente valorizzati ambiti fortemente significativi rispetto al ruolo docente, come la scarsa attenzione ad aspetti metodologico-didattici o di tipo relazionale. La certificazione degli stessi non dovrebbe cedere al rischio di un approccio sommativo e/o cumulativo di certificazioni cartacee rispondenti a criteri di tipo burocratico-amministrativo. Va, quindi, valorizzato il ruolo della scuola come ambiente formativo specificamente connotato allo sviluppo della professionalità docente.

I crediti formativi acquisiti potrebbero essere utilizzati dai docenti non solo ai fini della costruzione della carriera ma anche per il conferimento di incarichi professionali nella scuola dell'autonomia.

b) crediti professionali

Il docente può essere altresì chiamato a svolgere attività riconoscibili come crediti professionali in base anche ai percorsi formativi e secondo le necessità delle istituzioni scolastiche.

Come previsto dal CCNL gli incarichi specifici sono correlati agli ambiti dell'autonomia scolastica e danno diritto ad una retribuzione aggiuntiva; potrebbero, altresì, costituire elemento riconoscibile ai fini dello sviluppo di carriera. Questi comportano in ogni caso un impegno temporale aggiuntivo rispetto all'insegnamento, attività fondamentale del docente.

Sia nel caso dei crediti formativi che di quelli professionali, per realizzare un effettivo innalzamento dei livelli formativi è opportuno che:

- l'aggiornamento professionale sia strumentale alle reali e concrete esigenze rilevate in sede di progettazione ed attuazione del piano dell'offerta formativa, nonché nell'ambito dell'attività didattica;
- la formazione in servizio trovi motivi di stabile raccordo con l'attività di ricerca ed i processi di innovazione che caratterizzano e qualificano la scuola dell'autonomia;
- la qualità dei percorsi formativi riservati ai docenti vada garantita anche attraverso opportune forme di verifica e di validazione contestualizzata.

Le Università degli studi, ma anche altre agenzie e centri di formazione qualificati, dovrebbero pertanto garantire:

- la continuità tra la formazione iniziale e la formazione in servizio;
- l'aggiornamento continuo e sistematico delle conoscenze ;
- l'interazione con altri istituti di ricerca e di alta formazione;
- un rapporto costruttivo e collaborativo con la scuola e con gli insegnanti in

servizio.

Il sistema certificativo dei titoli professionali, in particolare, e segnatamente l'attestazione di quanto il docente ha realizzato nel proprio curriculum formativo, ivi comprese le attività di supporto, dovrebbe essere invece affidato all'istituzione scolastica, realizzando così un'efficace giunzione dei due sistemi. D'altra parte l'istituzione scolastica è l'unica a conoscere che cosa il docente abbia realmente fatto in termini di supporto al POF e, quindi, a poterlo attestare. L'esigenza di trasparenza, oggettività e uniformità di valutazione si potrebbe soddisfare anche attraverso una validazione effettuata a livello territoriale.

La valutazione come supporto all'attività didattica e verifica degli esiti

In coerenza con la centralità che va attribuita all'attività più direttamente rivolta all'insegnamento, è ipotizzabile un ulteriore meccanismo di carriera strettamente connesso allo svolgimento dell'attività di insegnare, intesa nella sua complessa articolazione tra lavoro d'aula e attività connesse che richiedono impegno, ricerca, aggiornamento individuale e/o di gruppo, autoaggiornamento.

La possibile strutturazione di carriera secondo tutti o taluni dei percorsi sopra suggeriti pone la questione di come la valutazione degli esiti in termini di efficacia del sistema istruzione nel suo complesso, possa essere strumento di supporto per la parte che si affida alla fondamentale funzione dell'insegnare.

Ogni modello di valutazione deve essere strutturato come supporto agli insegnanti nelle fasi della progettazione e della attuazione del Piano dell'Offerta Formativa, deve avere il carattere della condivisione e della trasparenza e non deve avere carattere sanzionatorio; va previsto un riconoscimento in relazione agli esiti e agli impegni professionali legati al POF.

La questione della valutazione può essere suddivisa in due parti, l'una di carattere prevalentemente individuale/soggettivo, relativa cioè al contributo che un docente fornisce all'istituzione scolastica in cui opera, l'altra prevalentemente oggettiva e che riguarda, appunto, l'efficacia dell'azione formativa dell'istituzione scolastica nel suo complesso cui ogni singolo docente contribuisce.

Occorre, altresì, riconoscere che qualsiasi strumento valutativo non può non tener conto dei diversi contesti socio-territoriali e delle diverse condizioni di partenza.

Ciò premesso, la valutazione potrebbe efficacemente realizzarsi attraverso propri strumenti di analisi elaborati e gestiti nell'ambito dell'autonomia della singola istituzione scolastica, che meglio e più motivatamente di qualunque altro soggetto può valutare impegno e qualità, valorizzando anche le attitudini dei docenti.

E' necessario che questo avvenga in termini trasparenti, imparziali e condivisi. A ciò può contribuire la valutazione della qualità e dell'efficacia dell'intera istituzione scolastica in relazione alla definizione di standard nazionali.

Fase transitoria

Bisogna prendere atto che occorre procedere gradualmente nel disegnare una nuova carriera per i docenti.

In questo quadro si dovrà tener conto delle diverse posizioni di anzianità dei docenti al fine di cogliere le legittime aspettative di tutto il personale assicurando opportunità mediante specifici percorsi.

In attesa che i meccanismi di carriera trovino una piena collocazione all'interno del sistema dell'istruzione potrebbe essere considerata la possibilità di attribuire alle scuole in regime di autonomia la titolarità per introdurre opportunità legate alla

realizzazione dei Piani dell'Offerta Formativa e criteri per il riconoscimento dell'impegno professionale all'interno della collegialità di ciascuna scuola, in un clima di condivisione.

Tali riconoscimenti potrebbero costituire titolo utile ai fini di una definizione strutturata della carriera.

Diverse forme di spendibilità

Molti anni di lavoro d'aula comportano l'acquisizione di elevata professionalità spendibile anche all'esterno della scuola.

Per questo è ipotizzabile che un docente possa preferire, ad un certo punto della propria carriera, un minor impegno frontale a favore di altre attività di supporto e di collaborazione in cui la professionalità complessivamente acquisita gioca un importante ruolo di garanzia. Pur escludendo, infatti, l'ipotesi di un totale distacco dall'insegnamento, si può ipotizzare che la carriera docente si caratterizzi per l'opportunità di continuare a insegnare, fare ricerca, attuare metodologie didattiche e formative nelle sedi scolastiche e con la possibilità di sbocchi ed utilizzi esterni, verso l'Università, Scuole di specializzazione, IRRE ed altro ancora come:

- attività di coordinamento (di dipartimento, di progetti di scuola, di rete o di territorio);
- incarichi speciali (formazione di pari, tutorato verso altri insegnanti, orientamento, rapporti scuola-famiglia, laboratori, biblioteca);
- elaborazione di nuovi modelli di metodologie per l'orientamento, la ricerca, la consulenza, la progettazione e la promozione di interventi formativi innovativi.

Non è infine da escludere che aspetti diversamente funzionali all'insegnamento con aree di esperienza specifiche possano dare luogo a figure di sistema a tempo pieno anche connesse al funzionamento di reti di scuole, ad attività specialistiche, di supporto e di alta definizione.

APPENDICE DATI CONOSCITIVI E DI SUPPORTO

IL PROFILO DEL DOCENTE: LA PROSPETTIVA DELL'OCSE

STUDI OCSE 2002 – 2003 SULLA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO

A partire dal 2001, l'OCSE ha promosso un'indagine internazionale

finalizzata a: come migliorare le politiche educative al fine di incentivare la professione docente (indotta dall'allarme sollevato dall'invecchiamento della categoria docente, ma finalizzata principalmente alla crescita della qualità dell'apprendimento),

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

La fase di studio terminerà nel 2004.

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

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

- 1) le decisioni dei docenti relativamente alla carriera sono strettamente influenzate dagli incentivi;
- 2) la probabilità di abbandonare la professione è più alta nei primi anni di occupazione;
- 3) donne e uomini rispondono differentemente agli incentivi.

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

Inoltre:

¹ OCSE – DOCUMENTO DI LAVORO n. 1 SULL'EDUCAZIONE

Paulo Santiago: "Teacher demand and supply: improving teaching quality and addressing teacher shortages" ("La domanda e l'offerta di docenti: migliorare la qualità dell'insegnamento e sopperire alla carenza di docenti".) pp.131

20 dicembre 2002

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

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

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

Il che vuole dire:

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

GLI INCENTIVI CHE COSTITUISCONO L'ATTRATTIVITÀ DELLA PROFESSIONE

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

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

1)Retribuzione

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

2)Sviluppo di carriera

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

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

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

3) Incentivi basati sul merito

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

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

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

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

4) Condizioni di lavoro

Fattori determinanti le condizioni di lavoro sono:

- a) Grandezza della classe, numero di classi, carichi di lavoro.
- b) Tempo trascorso in zone diverse da quella in cui si è ottenuto il titolo professionale.
- c) Flessibilità (possibilità di allontanamenti temporanei dal lavoro).
- d) Composizione della componente studentesca, composizione dell'istituzione scolastica.
- e) Percentuale del tempo trascorso in attività fuori classe.
- f) Sicurezza.
- g) Qualità delle agevolazioni.
- h) Qualità dei supporti didattici.
- i) Opportunità di partecipare ad attività di sviluppo professionale.
- l) Opportunità di collaborazione e accesso alla sfera decisionale.

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

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

5) Status professionale

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

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

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

Le argomentazioni contro sono le seguenti:

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

La discussione su tale materia è completamente aperta.

La professionalizzazione dell'insegnamento comporta politiche come:

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

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

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

6) Possibilità di gestire situazioni personali

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

7) Formazione e certificazioni

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

8)Disponibilità di posti

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

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

LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO

La qualità dell'insegnamento dipende:

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

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

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

QUALITÀ DELL'INSEGNANTE

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

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

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

Uno studio effettuato nel 2000 su un campione di 3000 scuole (1.500.000 studenti) ha mostrato come tra le variabili che determinano la qualità dell'insegnamento, la qualità dei docenti rappresenta la principale, più dell'organizzazione scolastica, della dirigenza o delle condizioni finanziarie.

La conclusione più importante dello studio - condotto con estremo rigore scientifico - è che insegnanti che hanno caratteristiche osservabili simili, in realtà producono qualità d'insegnamento molto differenti.

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

FATTORI DETERMINANTI LA QUALITA' DELL'INSEGNAMENTO

qualità dei docenti

Caratteristiche osservabili

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

CARATTERISTICHE NON OSSERVABILI

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

ambiente d'insegnamento

tecnologia dell'insegnamento

Pratiche di insegnamento / apprendimento

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

Standards accademici e pratiche di valutazione

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

ambiente scolastico

Relazioni: coinvolgimento delle famiglie e della comunità

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

Colleghi

Organizzazione scolastica interna, dirigenza, norme accademiche

Sicurezza

Qualità delle popolazioni

QUALITA' DELL'INSEGNAMENTO

ANALISI DELLE QUALITÀ MISURABILI

-Educazione e conoscenza della materia

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

Una correlazione forte sembra esistere solo a livello di competenze di base.

Invece, è molto più diretta la relazione che intercorre tra la “preparazione pedagogica” e i risultati degli studenti, laddove per “preparazione pedagogica” si intende il complesso di metodi d’istruzione, teorie dell’apprendimento, fondamenti di scienze dell’educazione, gestione della classe.

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

-Certificazione

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

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

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

-Abilità accademicamente testate

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

-Esperienza

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

-Sviluppo professionale

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

In genere la formazione in servizio avviene entro questi ambiti:

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

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

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

LA CARRIERA DEI DOCENTI IN FRANCIA ⁽¹⁾

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

In Francia gli insegnanti sono divisi in “corpi”.

Esistono sei corpi diversi:

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

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

- “classe base” (livello più basso);
- “fuori classe” (livello più alto);

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

- classe base ◀ 11 gradoni ▶
- fuori classe ◀ 6 gradoni ▶

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

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

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

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

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

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

- la “grand choix” (la prima scelta) che riguarda una quota di insegnanti pari al 30%;
- la “choix” (la scelta), che riguarda una quota di insegnanti pari al 50%;

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

- l'anzianità.

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

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

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

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

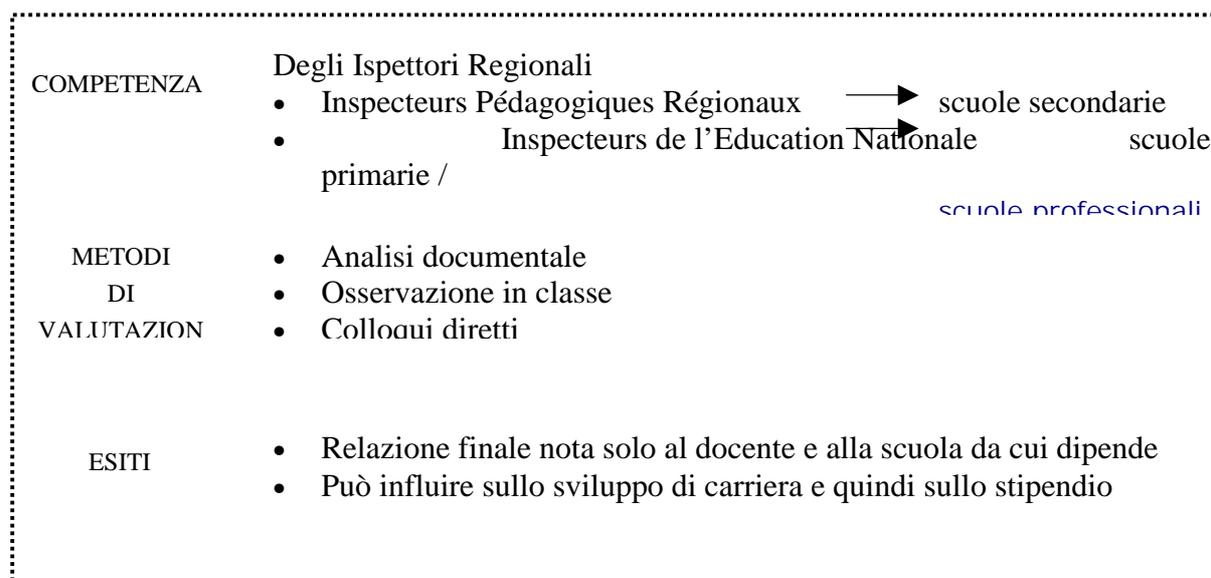
- un concorso in servizio;
- l'iscrizione ad un elenco attitudinale.

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

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

VALUTAZIONE DEI DOCENTI IN FRANCIA

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



LA CARRIERA DEI DOCENTI IN GERMANIA ⁽¹⁾

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

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

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

Ogni valutazione deve essere condotta attraverso:

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

Ed i criteri sui quali si basa sono:

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

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

⁽¹⁾ Le informazioni provengono dal database Eurydice e sono aggiornate all'a.s. 2000/2001

LA CARRIERA DEI DOCENTI NEL REGNO UNITO²

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

1. Inghilterra, Galles, Irlanda del Nord

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

I contratti d'assunzione possono essere sia a tempo indeterminato che a tempo determinato.

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

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

Tipicamente i posti senior sono:

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

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

Recenti iniziative per migliorare la qualità dell'insegnamento prevedono un nuovo sistema retributivo che premia i docenti che offrono prestazioni migliori e che incrementa le prospettive di carriera. Sono valorizzati gli insegnanti migliori che decidono di rimanere in classe. In Inghilterra è stata creata una nuova figura d'insegnante, l'*Advanced Skill Teacher* (AST), il docente con abilità avanzate. Si tratta di un docente eccellente che continua ad insegnare senza essere caricato di responsabilità di tipo gestionale, per l'80% del suo tempo nella propria classe, per il restante 20% lavora con insegnanti di altre istituzioni scolastiche per sviluppare materiali e metodi didattici. AST si diventa dopo una valutazione esterna.

In Inghilterra, è stato appena attivato anche un programma (*Fast Track Teaching Programme*) per il reclutamento dei migliori neolaureati e di promozione e sostegno dei più eminenti docenti in servizio per assicurare loro un canale di carriera veloce. Esso consiste in un corso annuale avanzatissimo ad accesso limitato, calibrato sulle esigenze individuali del docente.

² Le informazioni sono tratte dal database Eurydice e sono aggiornate all'a.s. 2001/02

Esiste infine una categoria di insegnanti, gli *headteachers* (coordinatori dei docenti) che sono qualificati per esercitare funzioni amministrative e gestionali all'interno dell'istituzione scolastica.

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

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

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

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

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

Il ciclo valutativo è articolato in tre momenti:

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

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

In Irlanda del Nord gli accordi per la valutazione delle prestazioni dei docenti sono finalizzati alla qualità complessiva dell'educazione degli studenti, a sostenere lo sviluppo professionale dei docenti e a dare maggior attenzione ai programmi continui di sviluppo professionale.

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

La valutazione avviene in due anni:

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

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

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

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

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

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

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

2. Scozia

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

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

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

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

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

LA CARRIERA DEI DOCENTI IN SPAGNA³

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- possesso della laurea;

³ Le informazioni provengono direttamente dall'analisi del testo di legge spagnola di riforma degli ordinamenti scolastici, la cosiddetta *Legge di Qualità*.

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

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

I docenti che attualmente non sono in possesso di una laurea avranno dieci anni di tempo per conseguirla.

TABELLE E GRAFICI

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

Età	Scuola dell'infanzia	Scuola elementare	Scuola secondaria di I grado	Scuola secondaria di II grado*	Personale educativo	Totale
fino a 25	257	563	0	4	1	825
26	134	370	2	12	0	518
27	142	841	42	82	3	1.110
28	190	1.252	148	277	3	1.870
29	261	1.742	324	460	6	2.793
30	342	2.337	434	606	6	3.725
31	789	3.601	496	811	18	5.715
32	899	3.967	581	925	21	6.393
33	977	4.480	763	1.176	21	7.417
34	1.249	4.937	951	1.398	34	8.569
35	1.682	5.854	1.198	1.757	36	10.527
36	1.924	6.433	1.534	2.552	38	12.481
37	2.182	7.342	1.982	3.733	44	15.283
38	2.470	7.617	2.411	4.987	53	17.538
39	2.521	9.401	2.719	5.976	65	20.682
40	2.434	8.666	3.077	6.755	39	20.971
41	2.539	8.282	3.632	7.788	55	22.296
42	2.843	8.401	4.188	8.926	61	24.419
43	2.800	8.275	4.706	9.716	79	25.576
44	2.878	8.155	5.078	10.368	76	26.555
45	3.386	8.187	5.661	10.781	74	28.089
46	3.645	8.727	6.135	10.851	100	29.458
47	3.881	9.639	7.143	11.011	108	31.782
48	4.067	9.660	8.370	11.196	89	33.382
49	4.002	10.142	9.097	10.796	104	34.141
50	3.718	10.333	9.632	10.569	105	34.357
51	3.591	11.336	10.466	10.942	79	36.414
52	3.215	11.021	11.351	11.664	96	37.347
53	2.959	10.450	11.930	12.065	100	37.504
54	2.836	9.418	12.342	12.776	83	37.455
55	2.486	8.635	11.444	12.170	79	34.814
56	2.222	7.294	9.516	10.037	59	29.128
57	1.746	5.541	7.078	7.652	47	22.064
58	1.338	3.843	4.349	4.880	34	14.444
59	1.277	3.516	3.467	4.081	35	12.376
60	1.116	3.121	2.715	3.329	28	10.309
61	788	2.152	1.741	2.346	19	7.046
62	695	1.922	1.369	1.942	21	5.949
63	567	1.462	1.033	1.421	17	4.500
64	452	1.198	733	1.045	8	3.436

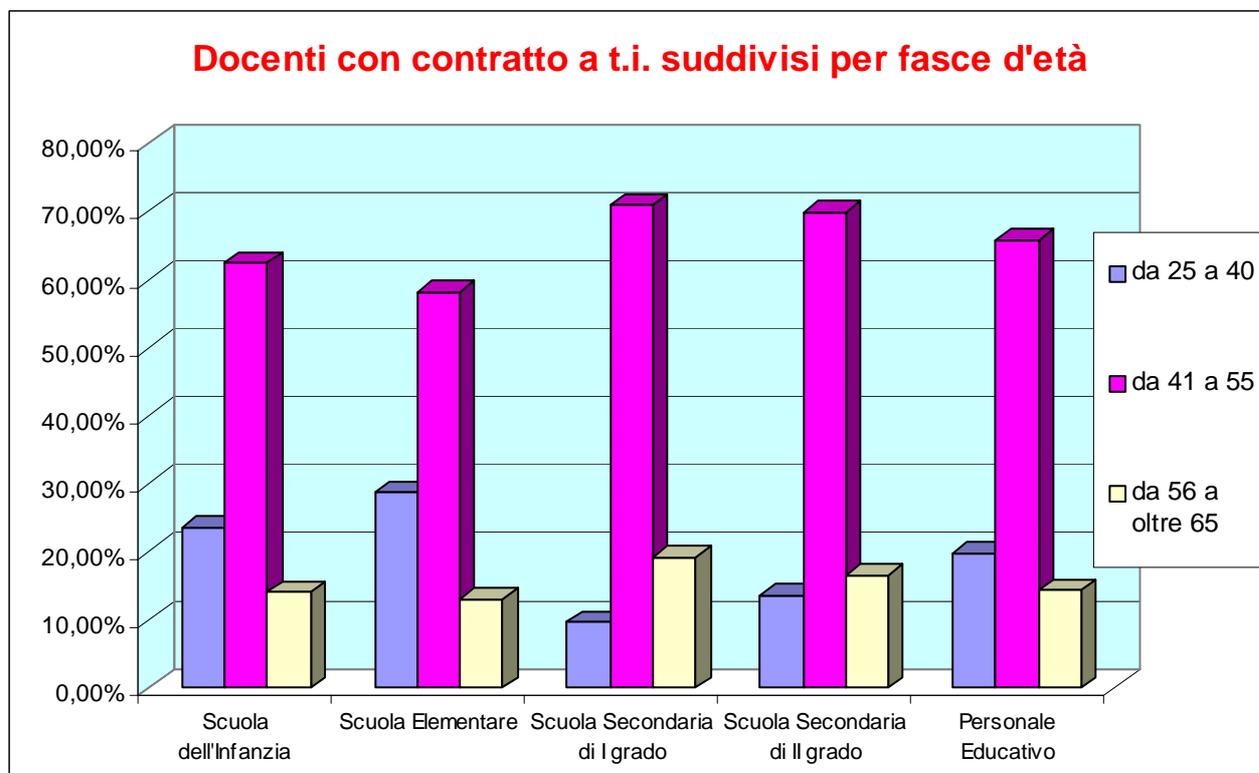
65	375	825	477	750	4	2.431
oltre 65	450	783	457	751	9	2.450
Totale	78.325	241.721	170.772	231.364	1.957	724.139

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

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

Fasce d'età Anni	Scuola dell' Infanzia	Scuola Elementare	Scuola Secondaria di I grado	Scuola Secondaria di II grado	Personale Educativo	Totale
da 25 a 40	18.453	69.403	16.662	31.511	388	136.417
da 41 a 55	48.846	140.661	121.175	161.619	1.288	473.589
da 56 a oltre 65	11.026	31.657	32.935	38.234	281	114.133
Totali	78.325	241.721	170.772	231.364	1.957	724.139

Percentuali Anni	Scuola dell' Infanzia	Scuola Elementare	Scuola Secondaria di I grado	Scuola Secondaria di II grado	Personale Educativo
da 25 a 40	23,56%	28,71%	9,76%	13,62%	19,83%
da 41 a 55	62,36%	58,19%	70,96%	69,85%	65,82%
da 56 a oltre 65	14,08%	13,10%	19,29%	16,53%	14,36%



Nel quadro seguente è presentato un raffronto tra le possibilità di carriera offerte ai docenti italiani in base alle ipotesi formulate nel presente documento e quelle riservate ai docenti degli altri paesi dell'OCSE, ottenuto a partire da dati pubblicati dall'organizzazione internazionale nel 2003 (OCSE, *Education at a glance*, 2003). Nel suddetto quadro si prendono in esame gli indicatori specifici considerati nel modello italiano, per verificarne la diffusione nella carriera dei docenti dei paesi OCSE ai fini di un incremento retributivo. E' bene sottolineare che *nella maggior parte dei paesi in esame non tutti gli indicatori specifici scelti per il modello italiano si traducono in un beneficio economico*, ma in molti sistemi scolastici *incarichi speciali e responsabilità aggiuntive*, permanenti o temporanee, *sono riconosciuti attraverso altri meccanismi, come la riduzione del numero di ore di insegnamento*. In Grecia ed in Islanda, tale riduzione è addirittura applicata per compensare l'anzianità di servizio.

Nel quadro viene messo in evidenza anche il *livello* al quale compete la decisione di attribuire l'incremento retributivo: autorità nazionale, autorità regionale o locale, singola istituzione scolastica. Come è rilevabile, in molti stati le singole istituzioni scolastiche hanno un certo grado di responsabilità in tali attribuzioni. In tal senso, trova fondamento l'ipotesi avanzata nel modello italiano di lasciare alla contrattazione d'istituto la quantificazione del beneficio economico connesso ai crediti professionali.

Un'ultima notazione riguarda l'acquisizione di incarichi e responsabilità di tipo gestionale; nell'OCSE è diffusa la pratica di connettere ad essa un *esonero parziale o totale dagli obblighi didattici*, *insieme ad un supplemento di retribuzione* calcolato sulla base di criteri oggettivi, quali l'anzianità di servizio, le dimensioni dell'istituzione scolastica, la durata dell'incarico.

Incrementi rispetto alla retribuzione di base degli insegnanti delle istituzioni pubbliche nei paesi dell'OCSE (2001)

Paesi OCSE	CREDITI FORMATIVI			CREDITI PROFESSIONALI				
	Possesso di titolo iniziale superiore a quello richiesto per l'accesso alla professione	Possesso di certificazioni ottenute durante la attività professionale* o superamento concorsi pubblici coerenti con il profilo professionale	Insegnamenti in particolari settori formativi e aree disciplinari	Responsabilità gestionale in aggiunta agli obblighi di servizio**	Incarichi speciali***	Insegnamento a studenti con speciali necessità formative****	Attività speciali*****	Insegnamento in aree a rischio o a forte processo immigratorio
Australia	▲	▲		■ ▲	■ ▲	▲		■ ▲ ●
Austria				■ ▲ ●	■ ●		■ ●	
Belgio (FL)				●				
Belgio (FR)								
Corea				●		●		●
Danimarca	■	■		■ ▲ ●	■		■	
Finlandia	▲ ●			▲ ●	■ ▲		■ ▲	▲ ●
Francia				●	●	●	■	●
Germania				▲				
Giappone				▲		▲	▲	▲
Grecia	●	●			●			●
Inghilterra	●	●	■	■		■	■	■ ●
Irlanda	●	●		●				
Islanda	▲ ●	▲ ●	▲ ●	■ ▲ ●	■ ▲ ●	■ ▲ ●	■ ▲ ●	▲
Italia	●	●	●	■	■	■ ▲	■	▲
Messico	■ ▲	▲ ●						●
Norvegia	●	●		●				●
Nuova Zelanda		●	■ ●	■	■ ●	●	■	●
Olanda						●		
Portogallo	●	●		■ ●	●	●	■	
Rep. Ceca				■ ●	●	■ ●		
Rep. Slovacca								
Scozia	▲ ●			■ ▲				▲
Spagna				▲				▲
Stati Uniti	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Svezia	■	■	■	■	■	■	■	
Svizzera				▲	▲	▲	▲	
Turchia	●				●		●	●
Ungheria	●	●	■	■ ●	■ ●	■ ●	■	●

Legenda

Livello decisionale dell'incremento retributivo:

■ Dirigente scolastico o Collegio Docenti; ▲ Autorità regionale o locale; ● Autorità nazionale

* Percorsi universitari brevi, corsi di perfezionamento, scuole di specializzazione, master, dottorati, ecc.

- ** Coordinamento di dipartimento, di progetti di scuola, di rete e di territorio, ecc.
- *** Formazione di pari, tutorato, orientamento, rapporti scuola-famiglia, laboratori, biblioteche, ecc.
- **** Sostegno, scuole carcerarie, scuole negli ospedali
- ***** Corsi serali, corsi estivi, centri territoriali permanenti, settore della formazione integrata

Fonte: Elaborazione su dati OCSE