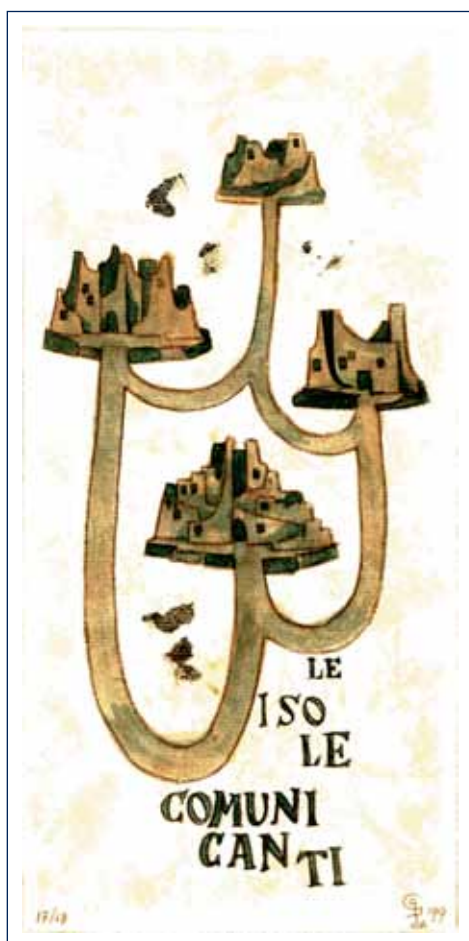


VAL-SILSIS (PV)

Strumenti di VALutazione
elaborati dalla SILSIS - sezione di Pavia

a cura di Monica Ferrari



Pavia University Press
Editoria scientifica

Editoria scientifica

VAL-SILSIS (PV)

Strumenti di VALutazione

elaborati dalla SILSIS - sezione di Pavia

a cura di

Monica Ferrari



Pavia University Press

VAL-SILSIS (PV) : strumenti di valutazione elaborati dalla SILSIS, sezione di Pavia / a cura di Monica Ferrari. - Pavia : Pavia University Press, 2011. - [VI], 75 p. ; 24 cm.

ISBN 9788896764237

1. Scuola secondaria - Insegnanti - Formazione professionale - Valutazione

I. Ferrari, Monica

373.113 CDD-22 - Scuola secondaria. Formazione Professionale

© Monica Ferrari, 2011 – Pavia

ISBN: 978-88-96764-23-7

Nella sezione “Editoria scientifica” Pavia University Press pubblica esclusivamente testi scientifici valutati e approvati dal Comitato scientifico-editoriale.

I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica, di riproduzione e di adattamento anche parziale, con qualsiasi mezzo, sono riservati per tutti i paesi.

La fotocoproduzione per uso personale è consentita nei limiti e con le modalità previste dalla legislazione vigente.

L'immagine in copertina è stata ideata e realizzata da Giovanni Gregori.

Editore: Pavia University Press – Edizioni dell'Università degli Studi di Pavia
Via Ferrara, 1 – 27100 Pavia
<<http://www.paviauniversitypress.it>>

Stampato da: Print Service – Strada Nuova, 67 – 27100 Pavia

Sommario

Strumenti valutativi per riflettere sulla formazione degli insegnanti della scuola secondaria

Monica Ferrari 1

Per una valutazione della qualità dell'offerta formativa.

Una presentazione del percorso svolto

a cura di Monica Ferrari e della Commissione per la valutazione delle attività didattiche della SILSIS - sezione di Pavia 17

La valutazione della qualità della SILSIS pavese.

Una serie di strumenti rivolti agli specializzandi

Commissione per la valutazione delle attività didattiche della SILSIS - sezione di Pavia: Samuele Antonini, Anna Bondioli, Marina Chini, Angela Colli, Monica Ferrari, Angela Lepore, Marina Marsilio, Angela Pesci, Armida Sabbatini, Isabella Tacchini 35

L'elaborazione degli strumenti VAL-SILSISS (PV)

(corso per il Sostegno)

Anna Bondioli 53

La valutazione della qualità della SILSIS pavese.

Lo strumento relativo al corso sul Sostegno

a cura di Anna Bondioli con i docenti e i supervisori del corso sul Sostegno 59

Strumenti valutativi per riflettere sulla formazione degli insegnanti della scuola secondaria

Monica Ferrari

L'insieme di strumenti che abbiamo definito VAL-SILSIS (PV) (Strumenti di VALutazione elaborati dalla SILSIS - Scuola Interuniversitaria Lombarda di Specializzazione all'Insegnamento Secondario - sezione di Pavia) nasce dal lavoro, compiuto, tra il 2007 e il 2008, da una Commissione, istituita dal Direttore e dalla Giunta della SILSIS pavese, per mettere a punto un dispositivo «utile a valutare la qualità dell'offerta formativa» della Scuola Interuniversitaria Lombarda di Specializzazione all'Insegnamento Secondario, sezione di Pavia,¹ che, come molte altre realtà, aveva iniziato il suo funzionamento nell'anno accademico 1999/2000.²

¹ La Commissione era composta da alcuni coordinatori di singole Aree della SILSIS - sezione di Pavia – denominata in seguito anche 'pavese' per brevità – (Marina Chini, Monica Ferrari, Angela Pesci), da docenti (Samuele Antonini), da supervisori (Angela Colli, Angela Lepore, Marina Marsilio, Isabella Tacchini). A Monica Ferrari, allora coordinatore dell'Area 1, era affidato il coordinamento della Commissione. Come si dirà in seguito, tuttavia, alla stesura dello strumento e alle diverse fasi del lavoro hanno partecipato anche Armida Sabbatini (allora dottoranda presso l'Università di Pavia) e Anna Bondioli (allora direttore della SILSIS pavese). Tra virgolette, anche nella pagina seguente, indico alcune affermazioni comuni al gruppo.

² Per un riferimento sulla normativa concernente l'istituzione delle SSIS cfr. Luzzatto 2000. Circa l'assetto della SILSIS pavese si rimanda al Manifesto degli Studi, pubblicato ogni anno. Si riporta di seguito quanto si trovava sul sito del nostro Ateneo in riferimento all'ultimo anno di vita della Scuola: «La sezione di Pavia della Scuola Interuniversitaria Lombarda di Specializzazione per l'Insegnamento Secondario (SILSIS), al pari di tutte le altre Scuole di Specializzazione consimili (SSIS), ha come compito istituzionale la formazione iniziale universitaria dei docenti di scuola secondaria nei modi e nelle forme stabilite dalla legge n. 341/1990, dal d.P.R. n. 471 del 31/07/1996 e dal d.m. 26/05/1998. La Scuola assicura inoltre la formazione di insegnanti con specifica professionalità per la didattica speciale di Sostegno alle disabilità così come stabilito dall'art. 4, comma 8 del medesimo d.m. 26/05/1998.

Per la formazione dei docenti di scuola secondaria la Scuola si articola in:

- un'area comune di formazione alla funzione docente, nella quale sono svolte attività finalizzate all'acquisizione di attitudini e competenze in campo pedagogico, psicologico, socio-antropologico e metodologico-didattico;
- un'area disciplinare, suddivisa negli indirizzi Fisico-Informatico-Matematico, di Lingue Straniere, Linguistico-Letterario, di Musica e Spettacolo e di Scienze Naturali, in ciascuno dei quali sono svolte attività:
 - a - didattiche finalizzate all'acquisizione di attitudini e competenze in relazione ai fondamenti disciplinari e alle capacità operative nei singoli campi di interesse;
 - b - di laboratorio, di analisi, di progettazione e di simulazione in relazione alle attività di cui sopra e dell'area comune;
- un'area di tirocinio, svolta in collaborazione con le istituzioni scolastiche del territorio e sotto la guida di appositi supervisori distaccati presso la SILSIS, che mira a integrare in unità funzionale competenze teoriche e competenze operative.

Attualmente tale formazione iniziale è attiva per le seguenti classi di abilitazione: 13/A Chimica e Tecnologie chimiche; 31/A Educazione musicale negli istituti e scuole di istruzione secondaria di II grado; 32/A Educazione musicale nella scuola media; 38/A Fisica; 43/A Italiano, storia e educazione civica, geografia nella scuola media; 45/A Lingua straniera (inglese e francese); 46/A Lingua e civiltà straniere (inglese e francese);

La Commissione, su mandato del Direttore³ e della Giunta della Scuola, dopo alcuni anni di lavoro e in virtù delle esperienze compiute anche in termini di valutazione di alcuni corsi e/o settori della Scuola, «ha ritenuto importante costruire uno strumento di valutazione della didattica rivolto al singolo specializzando (sufficientemente edotto circa la vita della Scuola e dunque al secondo anno), per raccogliere informazioni sulla qualità dell'offerta, ma anche per innescare un percorso di "valutazione formativa",⁴ utile ai docenti per riorientare i percorsi didattici e agli specializzandi per riflettere sulla proposta fornita, oltre che sulla propria identità professionale».

A mio avviso appare più che mai necessario, in questo momento di radicale ripensamento del sistema formativo per gli insegnanti della Scuola italiana, in cui si stanno avviando nuove esperienze di formazione,⁵ riflettere sul percorso compiuto dalla SILSIS pavese (e più in generale dalla SSIS in Italia), anche nei termini di una discussione sull'aprontamento di dispositivi di valutazione della qualità dell'offerta didattica, in quanto gli strumenti di *educational evaluation* esprimono al meglio la tensione educativa verso un fine-in-vista, verso un'idea di Scuola, di cittadino, di società civile. In particolare, i questionari che vanno sotto il nome di VAL-SILSIS (PV) erano rivolti al singolo specializzando, nella convinzione che fosse quello il punto di partenza per un'analisi dell'esistente, tra essere e dover essere, oltre che di quello che si sarebbe dovuto fare per crescere insieme.

Il lungo percorso di lavoro della Commissione per la valutazione delle attività di didattiche della SILSIS pavese – grazie anche all'apporto della Giunta e del Consiglio della Scuola – si è concluso, nell'aprile 2008, con la diffusione tra tutte le componenti dell'istituzione di una batteria di strumenti di valutazione, costruiti per fare il punto non solo su quello che si faceva in quel momento a livello di organizzazione della didattica, ma anche

47/A Matematica; 49/A Matematica e fisica; 50/A Materie letterarie negli istituti di istruzione secondaria di II grado; 51/A Materie letterarie e latino nei licei e nell'istituto magistrale; 52/A Materie letterarie, latino e greco nel liceo classico; 57/A Scienza degli alimenti; 59/A Scienze matematiche chimiche, fisiche e naturali nella scuola media; 60/A Scienze naturali, chimica e geografia, microbiologia.

Tutti i corsi di abilitazione, di durata biennale, sono a numero programmato, stabilito di anno in anno, a seguito di apposito decreto ministeriale, con uno specifico Manifesto degli studi; a essi si accede mediante concorso, con le modalità stabilite dal Bando annuale di iscrizione.

La frequenza dei corsi (che si tengono preferenzialmente di pomeriggio) è obbligatoria, per legge, nella misura del 75%.

L'esame finale di abilitazione, le cui strutture e modalità sono stabilite con decreto dal MIUR, ha valore di esame di stato e consente l'accesso alla professione docente nei modi e nelle forme stabilite dalla legge.

Per la formazione dei docenti di insegnanti con specifica professionalità per la didattica speciale di Sostegno ad allievi in situazione di handicap è attiva nella Scuola una specifica area, comprendente attività didattiche negli ambiti pedagogico, neuropsicologico e della comunicazione, laboratori e tirocini specifici.

A tale area possono accedere coloro che sono in possesso di un'abilitazione disciplinare conseguita presso una SSIS. Il numero di posti disponibili è determinato di anno in anno dal Manifesto degli studi.

Il corso ha durata annuale ed è a frequenza obbligatoria. Il diploma di specializzazione abilita all'insegnamento nelle classi con alunni in situazioni di handicap».

³ Al momento dell'avvio del lavoro il Direttore della Scuola pavese era Anna Bondioli; è subentrato in seguito Daniele Sabaino.

⁴ Sul tema cfr. Bondioli – Ferrari 2004.

⁵ Si veda al riguardo il d.m. 10/09/2010 n. 249, che è stato pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 24 del 31/01/2011, regolamento concernente: «Definizione della disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo e secondo grado, ai sensi dell'articolo 2, comma 416, della legge 24 dicembre 2007, n. 244». Si veda anche il d.m. 04/04/2011, n. 139, attuazione d.m. 10/09/2010, n. 249, recante regolamento concernente: «Formazione iniziale degli insegnanti». Trasmesso alla Corte dei Conti per la registrazione.

su quello che si sarebbe potuto e, forse, si sarebbe dovuto fare in vista della preparazione dei futuri insegnanti. Come tutti i dispositivi di analisi della qualità dell'offerta didattica,⁶ orientati in senso formativo,⁷ quegli 'attrezzi valutativi' che abbiamo chiamato VAL-SILSIS (PV), infatti, erano stati concepiti non solo per disegnare un quadro del qui e dell'ora, secondo il punto di vista dei compilatori (gli specializzandi), ma, soprattutto, per innescare un dialogo e un confronto migliorativo continuo fra tutti gli attori sociali coinvolti nella vita della Scuola. Proprio per questo la Commissione che li ha ideati era composta da docenti e supervisori e pertanto, in seguito, si è chiesto il parere degli specializzandi al riguardo, somministrando loro alcuni degli strumenti approntati.

1. Rileggere il VAL-SILSIS (PV)

Nonostante la battuta d'arresto del ciclo delle SSIS, sancita dai provvedimenti dell'agosto 2008,⁸ in quanto coordinatore della Commissione allora istituita, ritengo di interpretare il pensiero dei colleghi che hanno co-costruito gli strumenti nel corso di numerose riunioni, circa l'opportunità di far conoscere il lavoro compiuto insieme, a dimostrare quanto le Scuole di Specializzazione all'Insegnamento Secondario abbiano saputo produrre in riferimento alla formazione degli insegnanti. Testimonianza riflessiva sull'esistente e, al tempo stesso, progetto di futuro, il VAL-SILSIS (PV) si proponeva, nel suo complesso, di aiutare tutti gli attori della scuola – specializzandi, coordinatori, docenti, supervisori – a compiere insieme un percorso di analisi e di formazione, in vista di un miglioramento delle prassi e dei processi di insegnamento/apprendimento.

L'insieme di strumenti che va sotto l'acronimo VAL-SILSIS (PV) era stato ideato per operare in coerenza con una definizione di valutazione intesa come «accertamento intersoggettivo di più dimensioni formative e organizzative di un contesto educativo e indicazione della loro misurabile distanza da espliciti livelli considerati ottimali da un gruppo di riferimento, in vista di un'incidenza concreta sull'esperienza». Tale definizione⁹ riprende alcuni degli assunti di base di una precisa idea dell'operatività valutativa riferita ai

⁶ In questi anni anche il Nucleo di Valutazione dell'Ateneo Pavese ha approntato diversi strumenti di valutazione della qualità della didattica e degli esami da somministrarsi agli studenti e ha messo a punto relazioni annuali sui risultati della rilevazione, da consultarsi sul sito preposto, che rimanda con vari link, tra l'altro, anche i lavori del Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario (CNVSU) e al progetto SISValDidat (Sistema Informativo Statistico per la Valutazione della Didattica). Per una discussione dei nuovi scenari della didattica universitaria, con riferimento ad approcci diversificati, plurali, all'attività valutativa di diverse tipologie di attori cfr. Semeraro 2006a. Per una discussione in relazione al dibattito nazionale e internazionale e per un'analisi di esperienze cfr. Semeraro 2006b. Nel volume a cura di Domenici – Semeraro 2009, vi sono interessanti contributi al riguardo. Cfr., ad esempio, Aquario; Giovannini; Pastore; Salerno – Sposetti; Semeraro (anche per una bibliografia).

⁷ Il particolare accento sulla valutazione formativa contraddistingue l'approccio al tema dell'*educational evaluation* che caratterizza il gruppo di ricercatori delle discipline pedagogiche della Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Pavia, di cui faccio parte. Cfr. Bondioli – Ferrari 2000; 2004. Tale prospettiva di lavoro si è orientata verso la produzione di strumenti di valutazione di contesto per scuole di vario ordine e grado e si fonda su di un'operazione valutativa che sottolinea l'aspetto intersoggettivo dell'attribuzione di giudizio.

⁸ Cfr. legge 133 del 6 agosto 2008. Cfr. Marescotti 2009; Luzzatto 2009; Genovesi 2009.

⁹ Messa a punto più di dieci anni fa da Egle Becchi e Vega Scalera, in collaborazione con Anna Bondioli, Monica Ferrari e Donatella Savio nell'ambito di un progetto di ricerca che faceva capo al Servizio Nazionale per la Qualità dell'Istruzione (SNQI). Cfr. Bondioli – Ferrari 2000, p. 13.

contesti educativi, messa a punto anni fa da un gruppo di ricercatori, al fine di avviare esperienze di *educational evaluation* capaci di coinvolgere diversi attori sociali, nella consapevolezza della pluralità dei punti di vista in gioco.

Il VAL-SILSIS (PV), infatti, si rivolgeva agli specializzandi non solo per chiedere il loro punto di vista rispetto ai corsi della Scuola, ma anche – e soprattutto – per innescare azioni migliorative condivise. Sulla falsariga di altre esperienze di valutazione avviate negli anni dai ricercatori del gruppo pavese in contesti formativi assai diversificati,¹⁰ si era voluto iniziare a co-costruire con gli attori sociali interessati e coinvolti nella vita della SILSIS pavese una batteria di strumenti, stabilendo quindi dei livelli di ottimalità, quasi un fine-in-vista che potesse orientare non solo il giudizio degli specializzandi, ma soprattutto, nel tempo, la relazione educativa e l'offerta formativa, grazie all'analisi critica dei risultati e al confronto tra gli attori. Si credeva che un apprezzamento motivato sull'offerta formativa della Scuola, relativo a dispositivi di analisi comune, avrebbe potuto condurre a condividere un lessico e un progetto formativo e costituire una dichiarazione di intenti, suscettibile di miglioramento, ma per il momento comunicabile, con chiarezza e trasparenza, a tutti coloro che fossero implicati in quella determinata stagione della vita dell'istituzione. Si è quindi proceduto mettendo a punto una batteria di questionari che si pensava dovessero evolvere, come in parte è successo, dando vita ad altri strumenti.

Il VAL-SILSIS (PV) (per il corso sul Sostegno) è uno di questi.¹¹ Frutto di un adattamento del VAL-SILSIS (PV), si voleva servisse a un corso (quello sul Sostegno appunto), che aveva particolarità didattiche sue proprie e che era stato organizzato a Pavia per effetto di una serie di disposizioni normative intervenute tra il 2002 e il 2003.¹² A tale corso si accedeva dopo avere conseguito una abilitazione SSIS.

Non si escludeva – e non si esclude – che si possano costruire altri strumenti di valutazione rivolti ai docenti e ai supervisori, in coerenza con questi, in sintonia con un vasto dibattito che sottolinea la necessità di promuovere un confronto tra diversi punti di vista.¹³ L'idea di fondo è quella della complessità dei livelli sistemici¹⁴ in gioco in ogni operazione valutativa: il punto di vista degli specializzandi era per noi l'occasione per discutere differenti prospettive di analisi dei problemi. Eravamo consapevoli del fatto che non si possono escludere dal percorso valutativo gli altri attori sociali e pedagogici che hanno animato le SSIS e che certamente animeranno la vita dei nuovi itinerari formativi per gli insegnanti della secondaria. Sapevamo bene che la qualità dell'offerta formativa dipende da una serie di interazioni complesse tra situazioni a carattere micro-meso-eso e macrosistemico, che implicano diversi livelli di responsabilità e differenti meccanismi decisionali. La valutazione formativa che ci interessava era quindi volta a stimolare l'espressione dei vissuti dei singoli in relazione a uno strumento condiviso, a un analizzatore

¹⁰ Per uno sguardo d'insieme circa gli strumenti costruiti dal gruppo di ricercatori che fanno capo agli insegnamenti pedagogici della Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Ateneo pavese circa asili nido e scuole dell'infanzia, rimando al volume di Bondioli – Ferrari 2004 e inoltre, con particolare riferimento alla scuola secondaria, cfr. Ferrari 2001; 2003; Ferrari – Pitturelli 2008.

¹¹ Cfr. Bondioli, in questo stesso volume.

¹² Cfr. d.m. 20/02/2002, SSIS corso handicap 800 ore e d.m. 09/07/2003. Cfr. Sabbatini 2009.

¹³ Per la didattica universitaria cfr. in particolare Semeraro 2006a. Per i contesti formativi di diverso ordine e grado cfr. Bondioli – Ferrari 2004; Becchi – Bondioli – Ferrari 2005; Ferrari – Pitturelli 2008.

¹⁴ Sul concetto dell'interconnessione tra i livelli sistemici cfr. Bronfenbrenner 1979-1986.

della qualità dell'offerta formativa su cui avevamo concordato dopo un lungo processo di vaglio critico, durato più di un anno. A tale percorso avevano aderito, in tempi e momenti diversi, tutti gli attori della Scuola.

Non si credeva che i risultati dell'uso del VAL-SILSIS (PV) esprimessero altro che la percezione dei singoli specializzandi; il trattamento statistico dei dati e la restituzione del quadro d'insieme ai protagonisti della valutazione nel corso di un incontro di discussione era per noi la finalità primaria di un'operazione riflessiva per i singoli e per l'organizzazione nel suo complesso, al fine di avviare una crescita in consapevolezza comune circa il nostro fare di docenti e di discenti.

Il VAL-SILSIS (PV) e il VAL-SILSIS (PV) per il corso sul Sostegno, insomma, avevano lo scopo di promuovere una discussione e il confronto dei punti di vista prendendo le mosse dalle riflessioni degli studenti, ma erano per noi solo l'avvio di una più ampia discussione che non poteva e non voleva escludere i docenti, i supervisori, i tutori degli insegnanti in formazione e che chiamava in causa diversi livelli di responsabilità nella gestione di una Scuola.

D'altro canto, il nostro lavoro segue un cammino riflessivo intrapreso anche in altre realtà. La vita delle SSIS è stata scandita da diverse occasioni valutative in contesti locali e anche su scala nazionale. Nel primo caso, penso, in particolare, ai questionari sull'esperienza di tirocinio e per gli insegnanti accoglienti, legati alle singole esperienze;¹⁵ nel secondo, a somministrazioni su più ampia scala di vari strumenti, utili a riflettere sul percorso di formazione avviato.¹⁶ Quanto al primo punto, il 'viaggio' del tirocinio porta con sé la necessità di una serie di operazioni valutative sull'itinerario compiuto che è parte imprescindibile del progetto stesso. Il rapporto con gli insegnanti accoglienti è stato un'importante occasione di crescita per gli specializzandi e per l'organizzazione SSIS nel suo complesso e in diverse realtà sono stati costruiti questionari per monitorare la qualità di questo rapporto, per chiedere agli accoglienti un riscontro sulle sinergie innescate e sull'esperienza realizzata. L'Area del tirocinio è, poi, stata al centro di una serie di itinerari di ricerca, nella convinzione che rappresentasse uno degli snodi importanti tra teoria e pratica nella formazione professionale iniziale.¹⁷ Inoltre, sul finire dell'esperienza delle SSIS, emerge con forza, in diverse realtà, l'esigenza di «tentare un primo bilancio sulla formazione universitaria *post lauream* degli insegnanti di scuola secondaria», come ricordano Lucia Balduzzi e Ira Vannini nell'introduzione al volume che hanno curato nel 2008, relativo a una ricerca compiuta tra i docenti formati alla SSIS dell'Università di Bologna.¹⁸

Più in generale, la valutazione è parte integrante delle attività didattiche di ogni Scuola e di ogni Università che rilascia una certificazione finale e dunque il tema della valutazione dei percorsi individuali dei singoli studenti si coniuga inevitabilmente, in di-

¹⁵ Cfr., ad esempio, Lepore 2006; Marsilio – Tacchini con Branca – Aschei – Campo – Salvadori 2006.

¹⁶ Giovannini 2006; Genovese 2006a; 2006b; Arpini 2006; Bosio 2006; Balduzzi – Vannini 2008.

¹⁷ Cfr. Genovese 2006a, 2006b; Ventura 2006; Giovannini 2006.

¹⁸ Balduzzi – Vannini 2008.

verse realtà, con una riflessione sulla valutazione delle attività didattiche,¹⁹ compiuta in maniera più o meno sistematica e facendo ricorso a differenti modalità.

2. Quale professionalità per gli insegnanti della secondaria?

In coerenza con un'esigenza espressa in altri contesti formativi del nostro Paese per gli insegnanti della secondaria e presente in un dibattito sulla formazione dei docenti e degli educatori attento alle nuove figure del sociale, gli strumenti che pubblichiamo in questo volume (il VAL-SILSIS (PV) e il VAL-SILSISS (PV) per il corso sul Sostegno) sono, in sintesi, una serie di questionari in cui si chiedono agli specializzandi informazioni non solo sul loro profilo professionale, ma anche sull'idea di professionalità e di formazione iniziale che hanno in mente (cfr. Q1).

Quanto al VAL-SILSIS (PV), relativo all'assetto del corso biennale di specializzazione all'insegnamento secondario allora in essere, seguono poi il questionario vero e proprio (Q2), che affronta, come vedremo, i diversi aspetti della vita della Scuola e della didattica, due questionari per la valutazione del singolo corso disciplinare e infine dell'Area 1 (Q3a e Q3b).

Ricordo che la Scuola era articolata, conformemente al dettato ministeriale,²⁰ in 4 Aree: Area 1, Scienze dell'educazione e formazione alla funzione docente; Area 2, contenuti formativi degli indirizzi; Area 3, laboratorio; Area 4, tirocinio. Data questa particolare organizzazione del percorso formativo, ci era parso opportuno distinguere i questionari per la valutazione del singolo corso, in quanto l'Area 1 era comune a tutti gli indirizzi e includeva, come è noto, discipline 'trasversali', quali la pedagogia, la psicologia, la sociologia, l'educazione linguistica... Nel dettato ministeriale si parlava, infatti, al riguardo, di Scienze dell'educazione e di «altri aspetti trasversali della funzione docente». Nella normativa, in riferimento alla questione della «funzione docente», si elencavano una serie di competenze per certi versi poco sottolineate prima di quel momento con tanta chiarezza in un documento di quel tipo. Tali competenze auspiccate, frutto di uno sguardo più ampio rispetto al passato circa una professionalità sempre e comunque *in fieri* (come ogni altra figura del sociale), comportavano la sottolineatura non solo delle conoscenze disciplinari specifiche, sviluppate in riferimento alle didattiche, ma anche della capacità di ascolto e di comunicazione nella relazione educativa, oltre che della necessaria attitudine alla formazione continua.²¹

L'articolazione degli strumenti costruiti a Pavia muove dunque in questa stessa direzione, sottolineando le competenze riflessive e di ricerca che connotano i professionisti della formazione e si declina in riferimento alla specifica offerta formativa progettata e realizzata in quel contesto.

¹⁹ Si veda la discussione sulle diverse prospettive valutative circa la SSIS di Rovereto al sito <<http://ssis.unitn/didattica/valutazione/02.html>>; per una riflessione sull'esperienza dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano cfr. <http://www.itd.cur.it/tdmagazine/PDF29/ardizzone_pippolo.pdf>. Consultati il 18/04/2011.

²⁰ Cfr. Allegato C decreto MURST del 26 maggio 1998.

²¹ Cfr. Allegato A decreto MURST del 26 maggio 1998.

La stessa articolazione (Q1 e Q2) si ripropone, con alcune varianti, nel VAL-SILSISS (PV) per il corso sul Sostegno, dove, ad esempio, si chiede di valutare il singolo corso (Q3a), l'esperienza laboratoriale (Q3b) e il percorso di tirocinio (Q3c) con un apposito questionario.

L'attenta lettura degli strumenti (il VAL-SILSIS (PV) e il VAL-SILSISS (PV) per il corso sul Sostegno) consente quindi anche di comprendere l'articolazione della SILSIS pavese, gli indirizzi attivati, l'organizzazione delle strutture di coordinamento che si erano sviluppate negli anni.

Per questo mi pare che, proprio in un momento in cui ci si prepara ad avviare nuove esperienze di formazione degli insegnanti, per effetto di recentissimi sviluppi normativi al riguardo, si riveli ancora più necessario presentare l'itinerario compiuto tra il 2007 e il 2008 e gli strumenti di valutazione approntati, con tutti i materiali di corredo. La nuova esperienza formativa degli insegnanti appare ancora da disegnare nel concreto della didattica e le Università stanno lavorando al riguardo, per ottemperare al dettato normativo.²²

I dispositivi di analisi che qui si presentano erano relativi alla SILSIS - sezione di Pavia, una Scuola che ora non esiste più. Tuttavia questa era stata, per la Commissione di lavoro dapprima e per i docenti del corso sul Sostegno poi, come spesso accade quando un gruppo appronta strumenti di valutazione formativa, un'occasione per avviare un confronto critico tra le varie componenti della Scuola e per discutere della qualità della didattica. Questo volume è un documento, una fonte di informazioni che, senza dubbio, tratteggia, per certi aspetti, la fisionomia e l'assetto di un'istituzione che ha concluso il suo ciclo. Può essere inteso anche come un'occasione per rimeditare i punti di eccellenza che si credeva di aver individuato in quel momento e per quella realtà. Non si dimentichi che proprio in quella realtà ci si occupava della formazione iniziale alla professionalità docente e, dunque, alcune delle questioni affrontate in quell'ambito possono costituire per tutti noi, nell'oggi, preziosi spunti di riflessione.

Molto è stato scritto negli ultimi anni non solo sulle vicende della SSIS, per documentare e testimoniare il lavoro svolto nel passato in vista delle sfide del futuro, ma anche sul controverso tema della formazione alle professioni e, in particolare, sulla formazione alla professione docente.

L'interesse per la professionalità docente accomuna da anni, al di là degli steccati disciplinari, ricercatori ed esperti del settore.

In Italia tale tematica incrocia la recente riflessione storiografica sulle professioni,²³ la ricerca sociologica sulla condizione di lavoro e di vita e sulle rappresentazioni sociali dell'insegnante,²⁴ il contributo scientifico e didattico di pedagogisti e studiosi impegnati nel concreto nella formazione iniziale e continua dei docenti, delle Scuole di diverso ordine e grado. Tanti di coloro che si sono occupati della professionalizzazione degli insegnanti e degli educatori, negli ultimi dieci anni, hanno documentato le loro esperienze di formazione e/o di ricerca al riguardo, mentre molte pubblicazioni rappresentano lo sforzo

²² Nell'Ateneo pavese è direttamente implicato in tali attività il Centro di servizio per la formazione permanente e l'innovazione educativa, inaugurato nel 2011.

²³ Malatesta 2009; Festi – Malatesta 2010.

²⁴ Per quanto riguarda la situazione italiana cfr. Cavalli 1992; 2000; Cavalli – Argentin 2010; Lisimberti 2006.

di resocontare e discutere l'esperienza delle SSIS.²⁵ Di recente si realizzano studi e ricerche che sviluppano il tema della valutazione della professionalità dei docenti in servizio.²⁶

Di certo, anche sulla scorta degli studi di Donald A. Schön, è venuta emergendo, a partire dagli anni Novanta del Novecento, non solo nel nostro Paese, la necessità di un'epistemologia della pratica professionale. Si è posto l'accento sulla riflessività come competenza del professionista e, dunque, anche dell'insegnante e dell'educatore in quanto professionista della formazione, oltre che sulla complessità dell'apprendimento di tali competenze.²⁷

Un ripensamento della definizione di 'professione' può consentire, forse, in prospettiva pedagogica, di documentare, studiare, analizzare e discutere i fenomeni che presiedono, tra passato e presente, all'individuazione professionale degli insegnanti, in vista di un futuro sempre imprevedibile, come ricorda Edgar Morin,²⁸ eppure in parte conseguente alle nostre scelte di oggi. Per acquisire quel sapere dell'incertezza che è anche capacità di inventare il futuro e di progettare, con metodo, una nuova offerta formativa insita in un percorso culturale coerente, resta, a mio avviso, imprescindibile il confronto con le esperienze che abbiamo condiviso in passato. E poi, cosa sappiamo dei rapporti tra teoria e pratica nella formazione dei professionisti e, in particolare, dei professionisti dell'educazione? Come siamo abituati a valutare le esperienze formative proposte e realizzate per quei professionisti che, per mandato istituzionale, dovranno, a loro volta, valutare il profitto (e le competenze), ma anche riflettere sui meccanismi espliciti e impliciti che orientano, nelle istituzioni, la trasmissione dei saperi e la «cultura della scuola»?²⁹

Accennavo a una definizione di professione discussa in questi anni, soprattutto nell'ottica di un approccio diacronico ai processi formativi, volta a far riflettere su come si eserciti una competenza specialistica, «acquisita in un itinerario di apprendimento tendenzialmente formale, in genere controllato, costruito secondo piani più o meno rigidi, avvalendosi anche di trasmissioni autodidattiche e assimilando una *corpus* tradizionale di conoscenza, sovente aggiornato, talora autoprodotta».³⁰ Gli strumenti di valutazione della qualità dei contesti educativi e dell'offerta didattica rivolti a diversi attori sociali sono anche, nell'uso 'formativo' che se ne voleva fare nel contesto pavese, pretesto di un esercizio riflessivo.³¹ Si intendeva, appunto, rimandare agli attori stessi un'immagine di sé da cui trarre spunto per un confronto con gli altri. Occasione di un esercizio di decentramento e di analisi della pratica didattica, tali strumenti non avevano e non hanno, però, alcuna

²⁵ Per un quadro normativo sull'istituzione della SSIS cfr. Luzzatto 2001. Ricordo solo alcuni dei volumi pubblicati circa l'esperienza delle SSIS e rimando a essi per una bibliografia: Jori – Migliore 2001; Olivieri – Giudizi – Gavazzi 2002; Bonetta – Luzzatto – Michelini – Pieri 2002; Cambi – Catarsi – Colicchi – Fratini – Muzi 2003; Ferrari 2003; Damiano 2004; Bruscaagli – Coppini 2004; Bellatalla 2005; Ascenzi – Corsi 2005; Bondioli – Ferrari – Marsilio – Tacchini 2006; Delfrati 2006; Bellatalla – Genovesi – Marescotti 2006; Franceschini 2006; Damiano 2007; Bellatalla – Genovesi – Marescotti 2007; Riva 2008; Di Pasqua – Grassilli – Storti 2008; Balduzzi – Vannini 2008; Domenici – Semeraro 2009; Frabboni – Giovannini 2009; Mattioli 2009; Olivieri – Cambi – Orefice 2010. Di particolare interesse, al riguardo, la rivista «Didatticamente».

²⁶ Cfr. Cenerini – Drago 2000 e, per una bibliografia, cfr. Sabbatini 2009-2010.

²⁷ Schön 1983-1993; 1987-2006.

²⁸ Morin 1999-2000; 1999-2001.

²⁹ Cfr. Chervel 1998.

³⁰ Cfr. Becchi – Ferrari 2009.

³¹ Al riguardo cfr. Gusmini 2004; Becchi – Bondioli – Ferrari 2005.

pretesa di esaustività e non hanno senso al di fuori di un'interazione dialogica tra le diverse anime di una Scuola e tra i diversi attori.

Sulla scorta di un dibattito assai vasto sul tema dell'*educational evaluation*, nato in ambito anglosassone e poi sviluppatosi via via in altri contesti,³² possiamo affermare che la valutazione della qualità di un contesto educativo è un'operazione complessa da compiersi con piena consapevolezza di tale complessità. Sappiamo quanto siano importanti, a garantirne il significato, le ricadute sul contesto in questione e la riflessione su tali esiti. Diversi sono i punti di vista in gioco e variano a seconda degli attori sociali coinvolti nella vita dell'istituzione; tutti però hanno bisogno di vedere un riscontro concreto del proprio percorso valutativo, capace di incidere, anche in minima misura, sulla pratica. In caso contrario, l'operazione valutativa si rivela poco incisiva e rischia di vanificarsi, di perdere di senso, in conseguenza di una scarsa efficacia.

Non è detto, inoltre, che i diversi attori conoscano davvero i loro bisogni formativi e che i loro vissuti circa l'itinerario di professionalizzazione siano coerenti con l'esigenza di una consapevole promozione della loro professionalità. Ciò accade per diverse ragioni. Anzitutto va detto che le competenze metacognitive, cioè le competenze circa i meccanismi che presiedono ai processi di apprendimento, sono assai complesse e difficili da acquisire. Jerome Bruner, nel suo testo dedicato alla cultura dell'educazione, sottolinea che acquisire «competenze e accumulare conoscenze non basta»,³³ che è necessario imparare a riflettere sul proprio processo di apprendimento. Nonostante la larga convergenza su questo assunto nel dibattito scientifico, non solo di settore, nelle più diverse istituzioni formative mancano talvolta le occasioni per promuovere azioni formative che sviluppino competenze metacognitive (e metacomunicative).

Non basta. Va detto che le ragioni che spingono diversi soggetti a conseguire un titolo di studio o a inserirsi in un determinato percorso professionalizzante sono davvero le più diverse, e che non sempre coincidono con le recenti riflessioni in tema di deontologia professionale per quella data figura sociale. Esse sono legate a 'credenze'³⁴ di bene fare e a vissuti che affondano le loro radici nel passato della nostra società e delle sue istituzioni, nelle ragioni delle famiglie, nel curriculum latente³⁵ dei singoli individui.

Sappiamo poi che la professione docente ha – e ha avuto per secoli in Occidente – uno statuto 'debole' nel sociale rispetto ad altre professioni considerate 'forti'; non si è esitato a definirla una 'semiprofessione'³⁶ e questo ha inciso – e incide – sulle scelte di alcuni che decidono di praticarla.

Più in generale, la questione della valutazione di organizzazioni a 'legami deboli' (così appunto vengono definite le istituzioni formative di diverso ordine e grado, in quanto in tali organizzazioni le relazioni tra i membri – e i rapporti di forza – non appaiono essere vincolanti ed esplicitate con chiarezza)³⁷ è estremamente complicata e chiama in causa differenti livelli di responsabilità non sempre dichiarati, per differenti livelli di con-

³² Cfr. Ferrari 2001; Bondioli 2004; Pitturelli 2008.

³³ Bruner 1996-2001, p. 77.

³⁴ Su questo tema cfr. Zambelli – Cherubini 1999; Gordon 1974-1991; Bruner 1996-2001.

³⁵ Strodtbeck 1964-1978.

³⁶ Per una riflessione pedagogica al riguardo cfr. Damiano 2004; Lisimberti 2006.

³⁷ Su questo tema cfr. Weick 1976-1988; 1995-1997; Romei 1995; 1999; Pitturelli 2008.

testo. E poi ogni livello di contesto (micro-macro-eso-meso) necessita di indicatori specifici per la valutazione; di aspetti, cioè, che indicano, appunto, un fine-in-vista che può orientare l'azione collegiale e comune, nel rispetto delle singole individualità coinvolte.³⁸

D'altra parte si è voluto, a Pavia, cominciare a riflettere sulla pratica didattica, dando voce agli specializzandi, a una delle componenti della Scuola, per chiamarle poi, a partire da quel punto di vista, tutte quante a partecipare e a crescere nel confronto, a ideare nuovi 'attrezzi' per la valutazione, capaci di raccogliere differenti percezioni di differenti attori e ad accrescere la consapevolezza comune della necessaria riflessione sulla professionalità docente esperta.

Il VAL-SILSIS (PV) e il VAL-SILSIS (PV) che si presentano qui possono allora diventare soprattutto gli analizzatori di una serie di pratiche auspicate in quel momento e, forse, auspicabili in futuro.

Ultimo atto di questo percorso, conclusosi nel 2008 anche con la fine dell'esperienza delle SSIS, è stato la messa a punto di un questionario rivolto al singolo supervisore sul raccordo tra tirocinio, Area 1 e altre Aree dell'offerta formativa della SILSIS pavese. Lo si riporta in nota³⁹ perché si crede che anche da qui si potrebbe ripartire per una riflessione condivisa con gli attori pedagogici che saranno chiamati a occuparsi tra breve della

³⁸ Sul concetto di indicatore cfr. Bondioli 1999.

³⁹ Nel corso dell'incontro del 9 maggio 2008 è stata istituita una commissione di raccordo tra le aree 1 e 4, formata da rappresentanti dei supervisori e da docenti della SILSIS pavese. Tale commissione (composta da Maria Laura Bianchi, Anna Bondioli, Micaela Cavalli, Monica Ferrari, Angela Lepore, Fabrizio Maggi, Gianni Mussini, Armida Sabbatini, Donatella Savio, Assunta Zanetti) ha messo a punto un questionario rivolto al singolo supervisore sul raccordo tra il tirocinio e le altre Aree della SILSIS. Ecco alcuni dei quesiti:

1. Quali sono e/o potrebbero essere eventuali collegamenti tra le attività di tirocinio, le tematiche proprie dell'Area 1 e le aree disciplinari?
2. Quali sono e/o potrebbero essere eventuali collegamenti tra le attività di tirocinio e l'offerta formativa dell'indirizzo/classe di abilitazione?
3. Che ruolo dovrebbe avere, a suo avviso, il supervisore in un percorso sinergico tra le varie Aree della SILSIS pavese (didattiche, laboratori, Area 1)?
4. Alcune attività proposte nei corsi pedagogici trovano riscontro in quelle svolte dagli specializzandi nel tirocinio, ad esempio la costruzione di prove di profitto. Come, secondo lei, sarebbe possibile meglio raccordarle?
5. Alcune proposte suggerite nei corsi psicologici trovano riscontro in quelle svolte dagli specializzandi nel tirocinio, ad esempio l'individuazione di metodologie per sviluppare le potenzialità, gestire le criticità ed eventuali situazioni di disagio. Come, secondo lei, sarebbe possibile meglio raccordarle?
6. Alcune proposte suggerite nel corso di tecnologie educative trovano riscontro in quelle svolte dagli specializzandi nel tirocinio, ad esempio la costruzione di ambienti multimediali fortemente collaborativi che permettono la condivisione dei contenuti. Come, secondo lei, sarebbe possibile meglio raccordarle?
7. Alcune proposte suggerite nel corso di educazione linguistica trovano riscontro in quelle svolte dagli specializzandi nel tirocinio, ad esempio i temi di coerenza e coesione testuale, delle tipologie testuali, delle strutture lessicali. Come, secondo lei, sarebbe possibile meglio raccordarle?
8. Alcune proposte suggerite nel corso di sociologia trovano riscontro in quelle svolte dagli specializzandi nel tirocinio, ad esempio il tema della figura dell'insegnante nelle sue relazioni con altri attori sociali dei contesti educativi (le famiglie, gli allievi...). Come, secondo lei, sarebbe possibile meglio raccordarle?
9. Esponga brevemente in che cosa consiste il tirocinio osservativo degli specializzandi da lei seguiti...
10. Al proposito vengono usate delle piste e/o griglie di osservazione? Se sì, può, per favore, presentarle brevemente e accluderle? [...].

Si passava poi a una proposta concreta di osservazione sistematica del quotidiano, chiedendo al riguardo il parere dei supervisori.

formazione iniziale degli insegnanti. Dalla lettura di questo strumento, che si è soltanto incominciato a formulare e a proporre e che attende più compiute riflessioni e revisioni, emergono alcuni dei nodi nevralgici di un itinerario formativo dei formatori, costruito in sinergia tra Università (con le sue varie anime) e Scuola. Si tratta, *in primis*, a mio parere, della discussione su di un coordinamento delle proposte e delle attività che consenta a tutti (specializzandi-studenti, docenti) di crescere in un confronto critico e costruttivo costante, al di là degli steccati disciplinari. Certo si tratta di un processo faticoso, in termini di tempo e di risorse, che tuttavia può dare e in parte ha dato, nella nostra comune esperienza, l'occasione di continuare a imparare e a riflettere sul fare.

Ringraziamenti

Questo lungo percorso di riflessione ha impegnato tutte le componenti della SILSIS - sezione di Pavia (i due direttori che si sono succeduti, Anna Bondioli e Daniele Sabaino, la Segreteria didattica della Scuola, i docenti, i supervisori, gli specializzandi) secondo vari livelli di responsabilità. A tutti loro un grazie da parte degli autori di questo libro, che è dedicato a coloro che hanno a cuore la formazione degli insegnanti.

Siamo grati anche ai membri e al personale del NUV dell'Ateneo pavese per l'attenzione dimostrata nei confronti del nostro lavoro.

In quanto curatrice del volume, tengo in particolare a ringraziare Giovanni Gregori, che ha ideato e realizzato l'immagine delle 'isole comunicanti' pubblicata in copertina. Vorrei ricordare brevemente la storia di questa immagine, legata a una serie di esperienze di ricerca che ha coinvolto, negli anni, molteplici attori in contesti assai diversificati. In altri volumi, in cui sono stati pubblicati strumenti di valutazione della qualità educativa della scuola, frutto di un processo di co-costruzione di ricercatori e insegnanti (penso al GAQUIS o al SASI-S, editi dalla casa editrice FrancoAngeli nella collana "Condizionamenti educativi", diretta da Egle Becchi), compare un logo che Giovanni Gregori ha proposto al gruppo di cui, con me e con altri, faceva parte. Si è voluto, quindi, inserire nella copertina di questo libro, anch'esso dedicato alla presentazione di strumenti per la valutazione formativa co-costruiti, un'immagine, modificata e rivista, 'emblematica' delle potenzialità di un itinerario di crescita professionale e umana, capace di coinvolgere persone diverse.

Vorrei infine esprimere il mio grazie ad Annalisa Doneda, che ha dedicato tempo ed energie alla riuscita della veste grafica del volume e che ha composto la copertina, e all'amico Carmine Caletti, che, con generosità, mi ha aiutato nella revisione delle bozze.

Testi citati

- Aquario, D. (2009), *I processi valutativi nelle università: una ricerca sulle opinioni degli studenti delle diverse facoltà*, in *Le nuove sfide della ricerca didattica tra saperi, comunità sociali e culture*, a cura di Domenici, G. – Semeraro, R., Monolite, Roma, pp. 547-560.
- Arpini, F. (2006), *Il monitoraggio della SSIS. Indirizzo Musica e Spettacolo della SILSIS*, in *Musica e formazione iniziale. Per una nuova figura professionale in ambito musicale*, a cura di Delfrati, C., FrancoAngeli, Milano, pp. 285-291.
- Ascenzi, A. – Corsi, M. (a cura di) (2005), *Professione educatori/formatori*, Vita e Pensiero, Milano.
- Balduzzi, L. – Vannini, I. (a cura di) (2008), *Nuovi insegnanti per una scuola nuova? Un'indagine tra i docenti formati alla Scuola di specializzazione all'Insegnamento Secondario (SSIS) dell'Università di Bologna*, Clueb, Bologna.
- Becchi, E. – Bondioli, A. – Ferrari, M. (a cura di) (2005), *Scuole allo specchio. Ricerca-formazione con un gruppo di istituti comprensivi lombardi*, FrancoAngeli, Milano.
- Becchi, E. – Ferrari, M. (a cura di) (2009), *Formare alle professioni. Sacerdoti, principi, educatori*, FrancoAngeli, Milano.
- Bellatalla, L. (a cura di) (2005), *La SSIS a Ferrara tra didattica e ricerca*, del Cerro, Tirrenia (PI).
- Bellatalla, L. – Genovesi, G. – Marescotti, E. (a cura di) (2006), *Insegnare prima di insegnare. Fondamenti per la professionalità docente*, FrancoAngeli, Milano.
- Bellatalla, L. – Genovesi, G. – Marescotti, E. (a cura di) (2007), *La scuola: paradigma e modelli*, FrancoAngeli, Milano.
- Bondioli, A. (1999), *Un sistema di indicatori contestuali per gli asili nido della Regione Emilia Romagna*, in *La qualità negoziata. Gli indicatori per i nidi della Regione Emilia Romagna*, a cura di Bondioli, A. – Ghedini, P.O., Junior, Azzano San Paolo (BG), pp. 153-166.
- Bondioli, A. – Ferrari, M. (a cura di) (2000), *Manuale di valutazione del contesto educativo: teorie, modelli, studi per la rilevazione della qualità della scuola*, FrancoAngeli, Milano.
- Bondioli, A. – Ferrari, M. (a cura di) (2004), *Verso un modello di valutazione formativa. Regioni, strumenti e percorsi*, Junior, Azzano San Paolo (BG).
- Bondioli, A. – Ferrari, M. – Marsilio, M. – Tacchini, I. (a cura di) (2006), *I saperi del tirocinio. Formare gli insegnanti nelle SSIS*, FrancoAngeli, Milano.
- Bonetta, G. – Luzzatto, G. – Michelini, M. – Pieri, M.T. (a cura di) (2002), *Università e formazione degli insegnanti: non si parte da zero*, Forum, Udine.
- Bosio, P. (2006), *Gli esiti dell'indagine e l'interpretazione dei dati raccolti: il diamante*, in *Musica e formazione iniziale. Per una nuova figura professionale in ambito musicale*, a cura di Delfrati, C., FrancoAngeli, Milano, pp. 301-315.
- Bronfenbrenner, U. (1979), *Ecologia dello sviluppo umano*, trad. it. il Mulino, Bologna, 1986.
- Bruner, J. (1996), *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*, trad. it. Feltrinelli, Milano, 2001.

- Bruscagli, R. – Coppini, B. (a cura di) (2004), *Formazione e aggiornamento dell'insegnante di italiano*, ETS, Pisa.
- Cambi, F. – Catarsi, E. – Colicchi, E. – Fratini, C. – Muzi, M. (2003), *Le professionalità educative. Tipologia, interpretazione e modello*, Carocci, Roma.
- Cavalli, A. (a cura di) (1992), *Insegnare oggi. Prima indagine IARD sulle condizioni di vita e di lavoro nella scuola italiana*, il Mulino, Bologna.
- Cavalli, A. (a cura di) (2000), *Gli insegnanti nella scuola che cambia. Seconda indagine IARD sulle condizioni di vita e di lavoro nella scuola italiana*, il Mulino, Bologna.
- Cavalli, A. – Argentin, G. (a cura di) (2010), *Gli insegnanti italiani. Come cambia il modo di fare scuola. Terza indagine dell'Istituto IARD sulle condizioni di vita e di lavoro nella scuola italiana*, il Mulino, Bologna.
- Cenerini, A. – Drago, R. (2000), *Professionalità e codice deontologico degli insegnanti*, Erickson, Trento.
- Chervel, A. (1998), *La culture scolaire. Une approche historique*, Belin, Paris.
- Damiano, E. (a cura di) (2007), *Il mentore. Manuale di tirocinio per insegnanti in formazione*, FrancoAngeli, Milano.
- Damiano, E. (2004), *L'insegnante. Identificazione di una professione*, La Scuola, Brescia.
- Delfrati, C. (a cura di) (2006), *Musica e formazione iniziale. Per una nuova figura professionale in ambito musicale*, FrancoAngeli, Milano.
- Di Pasqua, S. – Grassilli, B. – Storti, A. (a cura di) (2008), *La SSIS di Trieste si racconta. Esperienze e riflessioni intorno a una Scuola*, Edizioni Università di Trieste, Trieste.
- Domenici, G. – Semeraro, R. (a cura di) (2009), *Le nuove sfide della ricerca didattica tra saperi, comunità sociali e culture*, Monolite, Roma.
- Ferrari, M. (a cura di) (2001), *GAQUIS. Griglia di Analisi della Qualità Intrinseca della Scuola*, FrancoAngeli, Milano.
- Ferrari, M. (a cura di) (2003), *Insegnare riflettendo. Proposte pedagogiche per i docenti della secondaria*, FrancoAngeli, Milano.
- Ferrari, M. – Pitturelli, D. (a cura di) (2008), *SASI-S. Strumento di Autovalutazione della Scuola (Infanzia → Secondaria)*, FrancoAngeli, Milano.
- Festi, D. – Malatesta, M. (a cura di) (2010), *Università e professioni. Formazione, saperi e professioni per un nuovo millennio*, Bononia University Press, Bologna.
- Frabboni, F. – Giovannini, M.L. (a cura di) (2009), *Professione insegnante. Un concerto a più voci in onore di un mestiere difficile*, FrancoAngeli, Milano.
- Franceschini, G. (a cura di) (2006), *La formazione consapevole. Studi di pedagogia e didattica per le scuole secondarie*, ETS, Pisa.
- Genovese, L. (2006a), *I docenti accoglienti della SSIS abruzzese: motivazioni, esperienze, opinioni*, in *I saperi del tirocinio. Formare gli insegnanti nelle SSIS*, a cura di Bondioli, A. – Ferrari, M. – Marsilio, M. – Tacchini, I., FrancoAngeli, Milano, pp. 305-335.
- Genovese, L. (2006b), *Il tirocinio nel corso biennale: esperienze e valutazioni degli specializzandi abruzzesi*, in *I saperi del tirocinio. Formare gli insegnanti nelle SSIS*, a cura di Bondioli, A. – Ferrari, M. – Marsilio, M. – Tacchini, I., FrancoAngeli, Milano, pp. 336-355.

- Genovesi, G. (a cura di) (2009), *Dizionario di scienza dell'educazione e di politica scolastica. Lessico di base*, FrancoAngeli, Milano.
- Giovannini, M.L. (2006), *Attività di tirocinio e opportunità formative: il progetto "Tra il dire e il fare"*, in *I saperi del tirocinio. Formare gli insegnanti nelle SSIS*, a cura di Bondioli, A. – Ferrari, M. – Marsilio, M. – Tacchini, I., FrancoAngeli, Milano, pp. 384-399.
- Giovannini, M.L. (2009), *Scelte metodologiche e procedurali in un'indagine empirica sulle percezioni degli studenti universitari nei confronti dei CFU*, in *Le nuove sfide della ricerca didattica tra saperi, comunità sociali e culture*, a cura di Domenici, G. – Semeraro, R., Monolite, Roma, pp. 669-680.
- Gordon, T. (1974), *Insegnanti efficaci*, trad. it. Giunti, Firenze, 1991.
- Gusmini, M.P. (2004), *Riflettere*, in *Verso un modello di valutazione formativa. Ragioni, strumenti e percorsi*, a cura di Bondioli, A. – Ferrari, M., Junior, Azzano San Paolo (BG), pp. 93-143.
- Jori, M.L. – Migliore, A. (2001), *Imparare a insegnare. I ferri del mestiere*, FrancoAngeli, Milano.
- Lepore, A. (2006), *Il tirocinio di musica e spettacolo nella SILSIS pavese*, in *I saperi del tirocinio. Formare gli insegnanti nelle SSIS*, a cura di Bondioli, A. – Ferrari, M. – Marsilio, M. – Tacchini, I., FrancoAngeli, Milano, pp. 270-285.
- Lisimberti, C. (2006), *L'identità professionale come progetto. Una ricerca su insegnanti e formazione*, Vita e Pensiero, Milano.
- Luzzatto, G. (2001), *Insegnare a insegnare. I nuovi corsi universitari per la formazione dei docenti*, Carocci, Roma.
- Luzzatto, G. (2009), *Formazione iniziale: l'Italia al ribaltone*, in *Professione insegnante. Un concerto a più voci in onore di un mestiere difficile*, a cura di Frabboni, F. – Giovannini, M.L., FrancoAngeli, Milano, pp. 67-83.
- Malatesta, M. (a cura di) (2009), *Atlante delle professioni*, Bononia University Press, Bologna.
- Marescotti, E. (2009), *La SSIS, ovvero la formazione universitaria dei docenti in Italia (1999-2008)*, «Ricerche pedagogiche», 43/172-173, pp. 71-88.
- Marsilio, M. – Tacchini, I. con Branca, V. – Aschei, M. – Campo, S. – Salvadori, B. (2006), *Un percorso a più voci: il tirocinio di latino e greco*, in *I saperi del tirocinio. Formare gli insegnanti nelle SSIS*, a cura di Bondioli, A. – Ferrari, M. – Marsilio, M. – Tacchini, I., FrancoAngeli, Milano, pp. 224-251.
- Mattioli, A. (a cura di) (2009), *Il mestiere di insegnare. Diversi modi di interpretare la professione dell'insegnante nella scuola superiore*, FrancoAngeli, Milano.
- Morin, E. (1999), *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, trad. it. Raffaello Cortina, Milano, 2000.
- Morin, E. (1999), *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, trad. it. Raffaello Cortina, Milano, 2001.
- Pastore, S. (2009), *La valutazione della didattica in università: problemi e prospettive di indagine*, in *Le nuove sfide della ricerca didattica tra saperi, comunità sociali e culture*, a cura di Domenici, G. – Semeraro, R., Monolite, Roma, pp. 699-706.

- Pitturelli, D. (2008), *Area 1. Organizzazione e gestione della scuola*, in SASI-S. *Strumento di Autovalutazione della Scuola (Infanzia → Secondaria)*, a cura di Ferrari, M. – Pitturelli, D., FrancoAngeli, Milano, pp. 72-79.
- Riva, M.G. (a cura di) (2008), *L'insegnante professionista dell'educazione e della formazione*, ETS, Pisa.
- Romei, P. (1995), *Autonomia e progettualità. La scuola come laboratorio di gestione della complessità sociale*, La Nuova Italia, Scandicci (FI).
- Romei, P. (1999), *Guarire dal "mal di scuola": motivazione e costruzione di senso nella scuola dell'autonomia*, La Nuova Italia, Scandicci (FI).
- Sabbatini, A. (2009), *La normativa in materia di integrazione scolastica*, in *ERVIS. Elementi per Rilevare e Valutare l'integrazione scolastica*, Bondioli, A. con Domimagni, M. – Nigito, G. – Sabbatini, A., Junior, Azzano San Paolo (BG), pp. 121-135.
- Sabbatini, A. (2009-2010), *La valutazione della professionalità docente. Gestione e valorizzazione del personale della scuola*, tesi di dottorato in Sanità pubblica e Scienze Formative, Università di Pavia.
- Salerni, A. – Sposetti, P. (2009), *Monitoraggio e valutazione del tirocinio universitario: per un modello di tirocinio riflessivo*, in *Le nuove sfide della ricerca didattica tra saperi, comunità sociali e culture*, a cura di Domenici, G. – Semeraro, R., Monolite, Roma, pp. 751-764.
- Schön, D.A. (1983), *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*, trad. it. Dedalo, Bari, 1993.
- Schön, D.A. (1987), *Formare il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni*, trad. it. FrancoAngeli, Milano, 2006.
- Semeraro, R. (2006a), *La valutazione della didattica universitaria*, FrancoAngeli, Milano.
- Semeraro, R. (a cura di) (2006b), *Valutazione e qualità della didattica universitaria. Le prospettive nazionali e internazionali*, FrancoAngeli, Milano.
- Semeraro, R. (2009), *La didattica universitaria e l'autovalutazione dei docenti. Un'indagine condotta presso l'Ateneo di Padova*, in *Le nuove sfide della ricerca didattica tra saperi, comunità sociali e culture*, a cura di Domenici, G. – Semeraro, R., Monolite, Roma, pp. 765-776.
- Strodtbeck, F. (1964), *Il curriculum latente della famiglia delle classi medie*, trad. it. in *L'educazione degli svantaggiati*, a cura di Passow, A.H. – Goldberg, M. – Tannenbaum, A.J., FrancoAngeli, Milano, 1978, pp. 118-140 (nona edizione 1995).
- Ulivieri, S. – Giudizi, G. – Gavazzi, S. (a cura di) (2002), *Dal banco alla cattedra. Didattica e tirocinio formativo per l'insegnamento nella scuola secondaria*, ETS, Pisa.
- Ulivieri, S. – Cambi, F. – Orefice, P. (a cura di) (2010), *Cultura e professionalità educative nella società complessa*, Firenze University Press, Firenze.
- Ventura, A. (2006), *Il tirocinio per l'insegnante di sostegno. Un percorso sperimentato*, in *I saperi del tirocinio. Formare gli insegnanti nelle SSIS*, a cura di Bondioli, A. – Ferrari, M. – Marsilio, M. – Tacchini, I., FrancoAngeli, Milano, pp. 356-383.
- Weick, K.E. (1976), *Le organizzazioni sociali come sistemi a legame debole*, in *Logiche di azione organizzativa*, a cura di Zan, S., trad. it. il Mulino, Bologna, 1988, pp. 355-379.

-
- Weick, K.E. (1995), *Senso e significato nell'organizzazione. Alla ricerca delle ambiguità e delle contraddizioni nei processi organizzativi*, trad. it. Raffaello Cortina, Milano, 1997.
- Zambelli, F. – Cherubini, G. (a cura di) (1999), *Manuale della scuola dell'obbligo: l'insegnante e i suoi contesti*, FrancoAngeli, Milano.

Per una valutazione della qualità dell'offerta formativa. Una presentazione del percorso svolto

a cura di Monica Ferrari e della Commissione per la valutazione delle attività didattiche della SILSIS - sezione di Pavia

Come sempre accade quando si vuole co-costruire con diversi attori uno strumento di valutazione formativa, l'itinerario che ha condotto alla messa a punto di quello che oggi chiamiamo nel suo insieme VAL-SILSIS (PV) è stato lungo e articolato; si cercherà qui di riassumerne alcune fasi salienti, evidenziando gli elementi che l'hanno caratterizzato e che, a nostro avviso, ne garantiscono i contenuti. Il valore aggiunto di questi dispositivi (che per comodità indicheremo d'ora in avanti con l'acronimo sopra ricordato), infatti, consiste nella discussione che hanno saputo innescare, in quel momento, su alcuni punti critici e su alcuni punti di forza dell'offerta formativa; si tratta di un confronto che merita di essere ripreso e rimeditato, in vista delle esperienze che ci attendono.

1. Il processo di co-costruzione dello strumento

Dopo una lunga serie di riunioni che hanno portato, nel corso del 2007, i membri della Commissione (di cui facevano parte coordinatori di singole aree della SILSIS pavese, supervisori e docenti)¹ a decidere la struttura dello strumento, a ideare e discutere i singoli item, a ripensare in tal modo, più volte, alla vita della Scuola, delineata sotto il profilo del dover essere nel costante confronto con l'effettualità, si è giunti alla formulazione di una prima versione di quello che oggi è il VAL-SILSIS (PV) e che allora si chiamava *VALutazione Scuola di Specializzazione all'Insegnamento Secondario*.

Lo strumento, con particolare riferimento al Q1 e al Q2, ai due primi questionari che ora lo compongono e che costituiscono, per così dire, il cuore di quello che oggi è il VAL-SILSIS (PV), è stato sottoposto al Direttore e alla Giunta della SILSIS pavese per una lettura preliminare. Successivamente, è stato discusso in una riunione del Consiglio della Scuola per decidere insieme circa le procedure di somministrazione e le fasi dell'itinerario da realizzare.

Nella riunione della Giunta del 13 novembre 2007 si è deciso infatti di inviare il dispositivo predisposto (*VALutazione Scuola di Specializzazione all'Insegnamento Secondario*) con gli strumenti di corredo (foglio di risposta per la valutazione della Scuola e questionario di metavalutazione) a tutti i docenti e supervisori SILSIS, chiedendo loro di esprimere entro il 15 dicembre 2007 un parere in merito. Dopo tale data, raccolte le osservazioni di tutti, è stato effettuato lo spoglio dei fogli di risposta e la Commissione ha

¹ Si veda quanto riportato in questo stesso volume, p. 1, nota 1.

apportato le ultime modifiche al nuovo dispositivo, che si chiamava *VALutazione Scuola di Specializzazione all'Insegnamento Secondario*.

Esaminati i giudizi dei colleghi, è stata approntata una relazione,² discussa poi nell'ambito di un Consiglio della Scuola, avvenuto nel gennaio 2008; in quella circostanza si è deciso di somministrare lo strumento in una sua prima versione al 20% degli specializzandi iscritti alla SILSIS pavese che frequentavano il 2° anno, suddivisi per indirizzo e sorteggiati casualmente.

1.1. La prima fase del percorso

Il dispositivo inviato a tutti i docenti e supervisori della SILSIS pavese il 21 novembre 2007 – con la preghiera di restituire una risposta ai questionari metavalutativi entro il 15 dicembre 2007 – era così articolato: anzitutto si apriva con un questionario – che si riporta di seguito – in cui si volevano raccogliere aspettative e consigli degli specializzandi.

Quadro 1. Il questionario iniziale

<p>La valutazione della qualità della SILSIS pavese: uno strumento rivolto agli specializzandi VALSSIS (VALutazione Scuola di Specializzazione all'Insegnamento Secondario)³ A cura del Comitato di valutazione della SILSIS pavese (Samuele Antonini, Marina Chini, Angela Colli, Monica Ferrari, Angela Lepore, Marina Marsilio, Angela Pesci, Armida Sabatini e Isabella Tacchini) Aspettative e consigli dello specializzando: un questionario</p> <p><i>Notizie anagrafiche</i> Indirizzo nella SILSIS pavese: ... Classe di abilitazione: ... Anno di frequenza: ... Età: ... Sesso: <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> F Titolo di studio: ...</p> <p>Esperienze di insegnamento: <input type="checkbox"/> <i>nessuna</i> <input type="checkbox"/> <i>inferiore a sei mesi</i> <input type="checkbox"/> <i>superiore a sei mesi</i></p> <p>Indicare l'eventuale grado di scuola relativo all'esperienza di insegnamento in oggetto: <input type="checkbox"/> <i>scuola dell'infanzia</i> <input type="checkbox"/> <i>scuola primaria</i> <i>scuola secondaria di</i> <input type="checkbox"/> <i>primo grado</i> <i>scuola secondaria di</i> <input type="checkbox"/> <i>secondo grado</i></p>

² A cura di Monica Ferrari e Marina Chini.

³ Questa era la prima denominazione dello strumento, mutata poi in VAL-SILSIS (PV) e VAL-SILSISS (PV) per il corso sul Sostegno.

1. Per meglio aiutarci a riflettere sull'esperienza di valutazione che ti chiediamo di compiere, utile a riorientare e a migliorare l'offerta formativa della SILSIS pavese, ti invitiamo a offrirci una possibile definizione dell'insegnante competente.

1a. A mio avviso l'insegnante è soprattutto (barrare al massimo 2 risposte):

1. un esperto della singola disciplina
2. un ricercatore
3. uno sperimentatore e innovatore
4. un esperto nella relazione educativa e con le famiglie
5. un esperto di processi di insegnamento-apprendimento
6. un esperto nella realizzazione di esperienze didattiche mirate
7. un esperto di questioni organizzative
8. altro (specificare)...

2. Gli specializzandi sono destinatari e attori del biennio SILSIS. Sono parte attiva dell'azione didattica e determinano, interagendo con i docenti e tra di loro, i risultati del percorso formativo; all'interno della SILSIS costituiscono un gruppo di lavoro. Per questo motivo ti invitiamo a offrirci una possibile definizione dello specializzando e del gruppo di lavoro ideali.

2a. A mio avviso lo specializzando SILSIS 'ideale' è quello che si caratterizza soprattutto per (barrare al massimo 2 risposte):

1. la forte motivazione all'insegnamento
2. la conoscenza degli adempimenti da svolgere
3. la competenza in una disciplina
4. l'assiduità nella frequenza
5. la costanza nello studio
6. l'attenzione nel seguire le indicazioni dei docenti
7. l'autonomia nella gestione delle conoscenze
8. il rispetto dei tempi, degli spazi, degli strumenti e dei sussidi didattici
9. altro (specificare)...

2b. A mio avviso il gruppo di lavoro 'ideale' è quello che soprattutto (barrare al massimo 1 risposta):

1. partecipa in modo costruttivo all'azione didattica
2. favorisce la collaborazione interna ed esterna
3. promuove il sostegno dei componenti in difficoltà
4. si impegna costantemente nel raggiungimento degli obiettivi
5. propone iniziative di approfondimento e ricerca

3. Ti chiediamo inoltre alcuni suggerimenti per migliorare l'offerta didattica della SILSIS pavese. Cosa suggerisci? (barrare al massimo 2 risposte)

1. potenziamento dell'Area 1
2. potenziamento dell'area disciplinare
3. potenziamento dei laboratori
4. potenziamento del tirocinio
5. potenziamento delle strutture e dei sussidi
6. potenziamento degli aspetti organizzativi
7. potenziamento dei raccordi interni
8. potenziamento dei raccordi con l'esterno
9. altro (specificare)...

Seguiva poi l'indice dello strumento, così articolato (cfr. Quadro 2).

Quadro 2. L'indice della prima versione dello strumento di valutazione della SILSIS pavese

<p>VALutazione Scuola di Specializzazione all'Insegnamento Secondario INDICE⁴</p> <p>1. L'articolazione dell'offerta formativa e dei servizi</p> <ol style="list-style-type: none">1. Gli spazi2. I tempi3. Strumenti e sussidi4. Ricerca e sviluppo <p>2. Area 1</p> <ol style="list-style-type: none">1. Il coordinamento dell'Area 12. Corsi di Pedagogia3. Corsi di Psicologia4. Corsi di Sociologia5. Corsi di Educazione linguistica6. Valutazione del profitto <p>3. Le didattiche disciplinari</p> <ol style="list-style-type: none">1. Il coordinamento d'indirizzo2. L'articolazione dei corsi3. Valenza didattica dei corsi4. Corrispondenza tra l'offerta didattica e il profilo professionale5. Valutazione del profitto <p>4. I laboratori</p> <ol style="list-style-type: none">1. Raccordo tra le attività laboratoriali e le didattiche disciplinari2. Raccordo tra le attività laboratoriali e il tirocinio3. Utilità dei materiali prodotti4. Valutazione del profitto <p>5. Il tirocinio</p> <ol style="list-style-type: none">1. Raccordo con le attività laboratoriali e con le didattiche2. Rapporti con le scuole accoglienti3. Il tirocinio svolto all'interno dell'Università4. Corrispondenza tra il progetto di tirocinio e il profilo professionale
--

⁴ Lo strumento denominato *VALutazione Scuola di Specializzazione all'Insegnamento Secondario* è frutto di un lavoro di discussione e di negoziazione dei significati che ha coinvolto tutti i membri del gruppo, coordinato da Monica Ferrari. Lo strumento è stato rivisto e modificato dall'intero gruppo più volte; alcuni si sono impegnati nell'impostazione e strutturazione di singoli item, poi riconfigurati insieme e meglio definiti collettivamente. Si riportano di seguito le assegnazioni d'origine: Monica Ferrari: item 1.4, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 2.6, 3.5, 4.4; Armida Sabbatini: item 2.1, 3.1; Angela Pesci e Samuele Antonini: item 1.1, 1.2, 1.3, 1.4 (con Monica Ferrari), 3.2, 3.4; a Marina Chini si deve l'item 3.3 oltre che (insieme a Monica Ferrari e Angela Lepore) una rilettura complessiva; Angela Colli: item 4.1, 4.2, 4.3; Marina Marsilio, Isabella Tacchini e Marina Chini: item dell'area 5. Angela Lepore ha contribuito alla discussione dello strumento e ha inserito nuovi spunti nel questionario iniziale, configurato da tutti i colleghi in una prima versione.

La struttura degli item era stata pensata su tre livelli, secondo una progressione che andava da una situazione carente a una ottimale: lo specializzando avrebbe dovuto dire se la Scuola per quell'aspetto si collocava nella situazione tipo 1, 3 o 5, con la possibilità di assegnazione di valutazioni intermedie. Pensando alla complessità della SILSIS pavese e alla possibile valutazione di tutto il sistema, si era discusso anche di item relativi alla segreteria e alla direzione, in vista di un ulteriore strumento rivolto ai docenti. Per far meglio comprendere la struttura degli item, se ne riportano di seguito due esempi.

Quadro 3. Item *I tempi e Ricerca e sviluppo* nella prima versione dello strumento

1. L'articolazione dell'offerta formativa e dei servizi
2. I tempi

Si chiede allo specializzando di valutare l'adeguatezza dei tempi previsti dalla Scuola per lo svolgimento dei corsi e dei laboratori, per il lavoro individuale a essi collegato e per la preparazione delle prove di valutazione.

Situazione 1	Situazione 3	Situazione 5
A. Il numero di ore dedicate ai corsi e ai laboratori non è coerente con l'importanza degli argomenti trattati.	A. Il numero di ore dedicate ai corsi e ai laboratori è solo in parte coerente con l'importanza degli argomenti trattati.	A. Il numero di ore dedicate ai corsi e ai laboratori è coerente con l'importanza degli argomenti trattati.
B. Il calendario dei corsi, dei laboratori e del tirocinio non è articolato in modo adeguato all'attività di studio e di riflessione personale.	B. Il calendario dei corsi, dei laboratori e del tirocinio è articolato in modo parzialmente adeguato all'attività di studio e di riflessione personale.	B. Il calendario dei corsi, dei laboratori e del tirocinio è articolato in modo adeguato all'attività di studio e di riflessione personale.
C. Il tempo a disposizione per la preparazione delle prove (esami scritti e orali, relazioni, tesine, ecc.) consente solo uno studio superficiale e frammentario.	C. Il tempo a disposizione per la preparazione delle prove (esami scritti e orali, relazioni, tesine, ecc.) consente uno studio non del tutto adeguato a quanto richiesto.	C. Il tempo a disposizione per la preparazione delle prove (esami scritti e orali, relazioni, tesine, ecc.) consente uno studio adeguato a quanto richiesto.

1. L'articolazione dell'offerta formativa e dei servizi
4. Ricerca e sviluppo

La frequenza ai corsi della SSIS è l'occasione per approfondire secondo diverse metodologie di ricerca problemi e temi attinenti a uno specifico profilo professionale. Non si tratta quindi della mera riproposizione di contenuti già affrontati nei corsi universitari, ma di un incentivo alla costruzione di un atteggiamento di ricerca proprio di un 'professionista riflessivo'. Occasione di ricerca e di sviluppo delle e sulle competenze professionali, l'esperienza della SSIS può divenire il laboratorio di formazione di nuove identità culturali. Si chiede allo specializzando di valutare la promozione culturale operata dalla SILSIS pavese in questo settore.

Situazione 1	Situazione 3	Situazione 5
A. Nei corsi e laboratori SSIS si ripropongono contenuti e temi già affrontati nei corsi universitari, senza collegamento e riflessione su pratiche professionali innovative.	A. Nei corsi e laboratori SSIS si ripropongono talvolta collegamenti e riflessioni su pratiche professionali innovative allestendo, in alcuni casi, nuove esperienze di crescita.	A. Nei corsi e laboratori SSIS si propongono sistematicamente collegamenti e riflessioni su pratiche professionali innovative, progettando con gli specializzandi nuove esperienze di crescita anche individualizzate.
B. Gli specializzandi non hanno parte attiva nella realizzazione di esperienze di ricerca relative ai problemi affrontati nei corsi e nei laboratori SSIS.	B. In talune occasioni gli specializzandi hanno parte attiva nella realizzazione di esperienze di ricerca relative ai problemi affrontati nei corsi e nei laboratori SSIS.	B. Di norma gli specializzandi hanno parte attiva nella realizzazione di esperienze di ricerca relative ai problemi affrontati nei corsi e nei laboratori SSIS.
C. Non si organizzano o comunicano convegni e seminari di ricerca su tematiche riguardanti la formazione professionale degli insegnanti.	C. Si organizzano o comunicano solo sporadicamente convegni e seminari di ricerca su tematiche riguardanti la formazione professionale degli insegnanti.	C. Si organizzano o comunicano sistematicamente convegni e seminari di ricerca su tematiche riguardanti la formazione professionale degli insegnanti e gli specializzandi sono invitati a parteciparvi attivamente.

Già a quella data lo strumento era accompagnato da un foglio di risposta, che si inserisce di seguito nel Quadro 4, limitatamente a un'area.

Quadro 4. Foglio di risposta per la valutazione della SILSIS pavese

Modalità di assegnazione del punteggio

Ogni item delinea 3 situazioni-tipo, la 1 (mediocre), la 3 (buona), la 5 (eccellente).

Ogni situazione si articola in tre aspetti: A, B, C.

Per attribuire il punteggio occorre verificare che tutti i tre aspetti di ciascuna situazione siano soddisfatti. È possibile assegnare anche un punteggio intermedio (2 o 4) quando non risultano soddisfatti tutti gli aspetti A, B, C della situazione successiva, ma la precedente è da intendersi 'superata'. In questo caso vanno indicate le carenze, specificando le lettere A, B, C cui si riferiscono.

1. L'articolazione dell'offerta formativa e dei servizi

ITEM	1	2	3	4	5	Aspetti carenti - Osservazioni
1. Gli spazi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. I tempi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. Strumenti e sussidi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. Ricerca e sviluppo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Lo strumento, denominato originariamente (come si diceva) *VALutazione della Scuola di Specializzazione all'Insegnamento Secondario*, era inoltre accompagnato da un questionario di metavalutazione e da un altro questionario per la valutazione dei singoli corsi, al fine di coniugare una valutazione più generale della SILSIS pavese con una riflessione su quanto avveniva nel dettaglio delle singole discipline.

1.2. Lo spoglio delle risposte dei docenti e dei supervisori e l'approntamento della versione definitiva del VAL-SILSIS (PV)

L'analisi⁵ dei 37 fogli di risposta pervenuti entro i tempi concordati (15 dicembre 2007) circa la valutazione dello strumento messo a punto in un primo momento ha consentito di riflettere su di una serie di questioni relative sia alla struttura complessiva e ai contenuti sia ai singoli item.⁶ Alcuni soggetti hanno risposto singolarmente, altri in maniera collettiva, altri ancora hanno dato valutazioni complessive, senza scendere nel dettaglio delle singole domande poste dal questionario e dei singoli item. 8 fogli di risposta sono stati inviati da supervisori, 9 da docenti affidatari di un corso, 20 da docenti contrattisti.

Ecco uno stralcio della relazione di cui si diceva, approntata in quell'occasione per il Consiglio della Scuola.

1.2.1. La relazione di sintesi sulla prima valutazione dello strumento denominato "VALutazione della Scuola di Specializzazione all'Insegnamento Secondario"

Tra coloro che rispondono, 18 credono che gli item dello strumento siano esaustivi circa gli aspetti cruciali per la vita della SILSIS pavese, 2 non rispondono e 5 rispondono di no. Tra chi risponde di no, vi sono soggetti che ritengono che sia necessario introdurre una voce relativa alle «occasioni di crescita culturale che la Scuola può offrire», altri che chiedono di aggiungere un item relativo ai contatti individuali, altri ancora che segnalano la difficoltà della valutazione di macroaree e dell'individuazione di macroaree, in quanto almeno per uno di loro molti item andrebbero riferiti ai singoli corsi.

Quanto alla seconda domanda, 16 soggetti non credono che sia necessario eliminare degli item, 3 non rispondono e 6 pensano che sia opportuno fare modifiche. Secondo uno di loro è necessario cambiare alcuni quesiti iniziali e introdurre non solo una riflessione sul potenziamento delle aree, ma anche sull'opportunità della riduzione delle ore e dello spazio di certi insegnamenti. Un altro ritiene che la valutazione dei corsi dell'Area 1 sia troppo dettagliata in rapporto alle altre Aree, un altro ricorda come nella storia della SSIS il problema dei tempi sia cruciale e non sempre impostato sulla base delle esigenze didattiche, quanto piuttosto sulla base delle scadenze imposte dalle vicende relative alle graduatorie; un altro soggetto auspica una struttura più snella dello strumento.

Quanto alla terza domanda, relativa all'impostazione generale, 17 soggetti la condividono, 1 solo in parte, 4 no e 3 non rispondono. Chi la condivide ritiene che dia spazio agli aspetti specifici e trasversali relativi alla crescita professionale del docente riflessivo

⁵ A cura del coordinatore della Commissione, Monica Ferrari.

⁶ Si precisa che un primo spoglio dei fogli di risposta è stato inviato il 19 dicembre 2007 al Direttore della Scuola e ai membri del Comitato di valutazione e che un secondo invio, completo di tutte le informazioni, è avvenuto il 7 gennaio 2008.

o che sia utile per riorientare le scelte formative, attivando un *feedback* con gli specializzandi; altri ritengono invece che lo strumento sia troppo impegnativo, troppo analitico, più adatto a un percorso di ricerca che a ricavare dati utili nell'immediato.

Tra coloro che rispondono, 22 soggetti credono che lo strumento possa essere utile a migliorare l'offerta formativa della SILSIS pavese, 2 lo credono utile solo in parte, 1 non risponde, ma argomenta nel dettaglio le sue riflessioni. Chi lo ritiene utile, pensa che sia prioritaria l'organizzazione di una restituzione agli specializzandi, alcuni sottolineano che negli anni si sono evidenziati proprio i problemi affrontati da tale strumento (tra cui il raccordo tra le varie Aree della SILSIS: Area 1, didattiche, laboratori, tirocinio). Altri pensano sia utile approntare strumenti analoghi per i docenti e i supervisor; altri credono che lo strumento sia utile solo se alcune Aree accetteranno di rivedere la propria offerta formativa.

18 persone condividono la struttura e l'organizzazione del foglio di risposta, 2 non rispondono e 5 non la condividono per vari motivi. Tra di loro, alcuni suggeriscono nuove modalità di assegnazione del punteggio, altri dicono che le modalità di assegnazione del punteggio previste non sono chiare, altri sottolineano il problema dell'analisi dei dati. Alcuni invece ricordano che un'analogha struttura è già stata utilizzata con altri strumenti di valutazione di contesto con esiti positivi.

Quanto alle osservazioni generali, ve ne sono alcune relative alla struttura dello strumento e alle modalità di assegnazione del punteggio, altre relative agli item. Ad esempio, alcuni ricordano l'importanza di item relativi alle segreterie e alla direzione, altri mettono in rilievo i problemi di una valutazione che non sia riferita ai singoli corsi, alcuni apprezzano la chiarezza della formulazione degli item.

Quanto alle osservazioni sui singoli item, si suggeriscono modifiche, a eccezione che per l'item *Raccordo tra le attività laboratoriali e il tirocinio*. Alcuni dei suggerimenti sono osservazioni lessicali, altri concernono la struttura dell'item e propongono aggiustamenti che evidenzino meglio la progressione qualitativa (dalla situazione peggiore alla migliore). In qualche caso, il commento agli item offre l'occasione per riflettere su aspetti cruciali per la vita della Scuola, quali il raccordo tra le varie Aree, il compito del coordinamento, il rapporto tra singoli corsi e Aree di riferimento e così via.

Quanto alle risposte che concernono lo strumento nel suo insieme, alcuni segnalano l'impossibilità a dare un riscontro entro i tempi previsti, perché il compito valutativo e metavalutativo proposto appare oneroso; alcuni temono che poi manchi una ricaduta concreta dell'esperienza di valutazione sulla vita della Scuola. Vi è anche chi si congratula per il lavoro svolto e lo apprezza, pur ricordando la necessità di una concreta applicazione dei risultati dell'esperienza valutativa nel quotidiano.

Nel complesso, emerge una sostanziale condivisione di alcuni aspetti della vita della Scuola che lo strumento sottolinea, pur se non mancano perplessità circa la sua struttura complessiva e l'articolazione di alcuni item. Si evidenzia una richiesta di riflessione globale sulla SILSIS pavese che coinvolga tutti i suoi differenti attori e che merita occasioni mirate e tempi specifici.

1.2.2. La riflessione in vista della somministrazione agli specializzandi

Sulla scorta di tutte queste osservazioni e su queste basi si è impostato l'incontro del Comitato per la valutazione della SILSIS pavese, che si è svolto il 7 gennaio 2008. Nel corso di tale incontro, dopo un'ampia riflessione sullo spoglio dei questionari di valutazione dello strumento, si sono prese alcune decisioni, condivise dal gruppo, da sottoporre al Consiglio, come meglio specificato di seguito.

1) Anzitutto si è deciso di introdurre una modifica nell'assegnazione del punteggio che agevola l'operazione di identificazione delle situazioni particolari che si possono verificare. Abolito il punteggio intermedio, si è chiesto agli specializzandi di specificare la valutazione in riferimento alla singola situazione tipo. Di seguito, la struttura degli item modificata come richiesto, riferita all'item 1.

Quadro 5. L'item *I tempi* nel secondo assetto dello strumento

<p>1. L'articolazione dell'offerta formativa e dei servizi</p> <p>2. I tempi</p> <p><i>Si chiede allo specializzando di valutare l'adeguatezza dei tempi previsti dalla Scuola per lo svolgimento dei corsi e dei laboratori, per il lavoro individuale a essi collegato e per la preparazione delle prove di valutazione.</i></p>
--

1	2	3
1A. Il numero di ore dedicate ai corsi e ai laboratori non è coerente con l'importanza degli argomenti trattati.	2A. Il numero di ore dedicate ai corsi e ai laboratori è solo in parte coerente con l'importanza degli argomenti trattati.	3A. Il numero di ore dedicate ai corsi e ai laboratori è coerente con l'importanza degli argomenti trattati.
1B. Il calendario dei corsi, dei laboratori e del tirocinio non è articolato in modo adeguato all'attività di studio e di riflessione personale.	2B. Il calendario dei corsi, dei laboratori e del tirocinio è articolato in modo parzialmente adeguato all'attività di studio e di riflessione personale.	3B. Il calendario dei corsi, dei laboratori e del tirocinio è articolato in modo adeguato all'attività di studio e di riflessione personale.
1C. Il tempo a disposizione per la preparazione delle prove (esami scritti e orali, relazioni, tesine, ecc.) consente solo uno studio superficiale e frammentario.	2C. Il tempo a disposizione per la preparazione delle prove (esami scritti e orali, relazioni, tesine, ecc.) consente uno studio non del tutto adeguato a quanto richiesto.	3C. Il tempo a disposizione per la preparazione delle prove (esami scritti e orali, relazioni, tesine, ecc.) consente uno studio adeguato a quanto richiesto.

2) Inoltre si è deciso di chiedere al Consiglio di autorizzare la somministrazione dello strumento di valutazione della SILSIS pavese a un campione rappresentativo stratificato di specializzandi (equivalente al 20% degli specializzandi dei singoli indirizzi), quando erano ancora in essere le lezioni dell'Area 1 del secondo semestre. Tale operazione, realizzata, si è rivelata preziosa per raccogliere l'opinione degli specializzandi circa lo strumento e per verificare i risultati di una sua prima applicazione. La revisione dello stru-

mento che la Commissione ha poi svolto è stata così corredata di ulteriori elementi di riflessione, derivanti dal punto di vista degli specializzandi e da una prima prova sul campo.

3) Infine si è ritenuto opportuno procedere a una revisione del questionario relativo al singolo corso, che, nel frattempo, era stato inviato a tutti i coordinatori di indirizzo, al Direttore della Scuola e ai docenti dell'Area 1 che ne avevano fatta esplicita richiesta nell'ultimo incontro di Area (si tratta di quei questionari in seguito denominati Q3a e Q3b).

4) Al fine dell'analisi dei dati e della loro elaborazione, si è ribadita l'importanza di un rapporto continuativo con le attività del Nucleo di Valutazione del nostro Ateneo, condividendo, anche nella riunione di gennaio del Consiglio della Scuola, l'importanza di tale collaborazione per varie ragioni. Oltre alle comuni finalità valutative, si è ritenuto opportuno attivare sinergie in vista di una più ampia riflessione sull'offerta formativa universitaria.⁷

Si è chiesto dunque al Consiglio della SILSIS pavese, riunitosi il 14 gennaio 2008, di discutere in merito all'esperienza metavalutativa proposta e di esprimersi favorevolmente circa le modalità procedurali del lavoro prospettato dalla Commissione.

1.3. La somministrazione dello strumento agli specializzandi e la conclusione dei lavori della Commissione

A seguito della discussione avvenuta nel seno del Consiglio della Scuola, lo strumento è stato somministrato agli specializzandi il 28 gennaio 2008 a Pavia e il 5 febbraio 2008 a Cremona. Sono stati sorteggiati complessivamente 42 specializzandi che hanno provato a compilare lo strumento, ma che hanno anche risposto a un questionario sullo stesso. In tale questionario si chiedeva se gli item fossero esaustivi circa gli aspetti cruciali per la vita della scuola, se vi fossero item che potevano essere eliminati, se si condividesse l'impostazione generale dello strumento e la sua struttura, se si ritenesse che tale strumento fosse utile per migliorare l'offerta formativa. Gli specializzandi hanno risposto condividendo in larga misura (32 su 42) gli item scelti quanto a esaustività e impostazione generale (29 su 42). 37 di loro ritenevano che l'uso dello strumento potesse essere utile per migliorare l'offerta formativa della SILSIS pavese e una larghissima maggioranza condivideva la struttura e l'organizzazione del foglio di risposta (40 su 42).

Si fa presente che in un tempo breve, due ore circa, tutti gli specializzandi a cui è stato somministrato lo strumento hanno compilato i fogli di risposta, assolvendo senza problemi al compito valutativo richiesto loro. La valutazione sostanzialmente positiva del lavoro compiuto dagli specializzandi e un'analoga valutazione positiva del significato dello strumento nel suo complesso non hanno impedito di tenere conto di tutti quei pareri volti a richiedere l'essenzializzazione della struttura di quello che è divenuto poi, in seguito a quest'ultima revisione, il VAL-SILSIS (PV).

La Commissione, dopo aver analizzato i dati,⁸ si è resa disponibile a una restituzione dei risultati ai colleghi e agli specializzandi. Parallelamente, ha ricominciato a riflettere

⁷ La collaborazione e la consulenza del NUV dell'Ateneo pavese è apparsa inoltre essenziale per impostare, dato l'elevato numero di specializzandi, questionari suscettibili di lettura ottica, al fine di un'imputazione automatizzata dei dati.

⁸ Anche attraverso l'elaborazione di grafici, per comunicare efficacemente l'analisi compiuta.

sullo strumento, analizzandolo sia dal punto di vista lessicale, sia dal punto di vista delle osservazioni pervenute in riferimento a ogni singolo item.

È così che nella riunione del 6 febbraio 2008 si è deciso di semplificarne la struttura complessiva. È stato pertanto elaborato il questionario VAL-SILSIS (PV).

Ecco un esempio di come si è trasformata la struttura dell'item 1, in riferimento ai 'Tempi'.

Quadro 6. L'item *Tempi* nella versione definitiva dello strumento VAL-SILSIS (PV)

L'ARTICOLAZIONE DELL'OFFERTA FORMATIVA E DEI SERVIZI

1.2. Tempi: per lo svolgimento dei corsi, dei laboratori, per il lavoro individuale e la preparazione delle prove di valutazione.	
Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?	
A. Il numero di ore dedicate ai corsi e ai laboratori è coerente con l'importanza degli argomenti trattati.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. Il calendario dei corsi, dei laboratori e del tirocinio è articolato in modo adeguato all'attività di studio e di riflessione personale.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. Il tempo a disposizione per la preparazione delle prove (esami scritti e orali, relazioni, tesine ecc.) è commisurato a quanto richiesto.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

Lo strumento, rivisto dalla Commissione nel corso di altre riunioni avvenute nella primavera 2008, è stato poi diffuso il 30 aprile 2008 dal Direttore della Scuola a tutti i componenti del Consiglio della Scuola stessa.

2. Il VAL-SILSIS (PV) e le sue ragioni

Il 'cuore' del VAL-SILSIS (PV) (Q2), quindi, nella sua versione definitiva,⁹ è corredato da un *questionario iniziale* (Q1) utile a tutti gli attori coinvolti nel processo (docenti e specializzandi) per attivare un dialogo riflessivo che culmina nella restituzione dei dati. La Commissione inoltre ha elaborato un *questionario per la valutazione del singolo corso* (Q3a per i diversi indirizzi e Q3b per l'Area 1).

Il VAL-SILSIS (PV) si configura come un itinerario che inizia con la compilazione del questionario concernente le aspettative e i consigli per il miglioramento dell'offerta didattica (Q1); si credeva che tale strumento potesse aiutare tutti gli attori coinvolti – a diverso titolo – nella vita della SILSIS pavese a riflettere sulle *aspettative* dello specializzando riguardo alla propria professionalità e al percorso SILSIS (utile punto di partenza per una serie di *consigli* di miglioramento dell'offerta).

La compilazione del VAL-SILSIS (PV) (Q2) è successiva a quella relativa al questionario iniziale (Q1) e si collega alla valutazione del singolo corso (Q3).

⁹ Presentato da Monica Ferrari al NUV dell'Ateneo pavese il primo luglio 2008.

La restituzione dei dati agli specializzandi rappresenta, in questa prospettiva, l'aspetto nevralgico di un cammino articolato, che consente di discutere, nell'ambito del singolo indirizzo e degli organismi collegiali della Scuola, sul modo in cui si declina l'offerta formativa nella percezione di chi ne fruisce. Quanto al questionario sul singolo insegnamento (Q3), la restituzione di tali dati segue un tragitto diverso, interno al singolo indirizzo, che serve per ripensare, insieme ai docenti anzitutto, l'itinerario di lavoro.

Alcune idee di fondo stanno alla base del lavoro della Commissione e concernono gli aspetti cardine della vita della SILSIS pavese che si chiede agli specializzandi di valutare dal loro punto di vista e per quanto ne sanno. Ma vediamo dapprima l'indice del VAL-SILSIS (PV), nella sua versione definitiva, per passare poi a meglio descrivere alcuni aspetti che lo caratterizzano.

Quadro 7. Q2 VAL-SILSIS (PV). Indice¹⁰

1. L'articolazione dell'offerta formativa e dei servizi

1. Spazi
2. Tempi
3. Strumenti e sussidi
4. Ricerca e sviluppo

2. Area 1

1. Il coordinamento dell'Area 1
2. Corsi di pedagogia: il primo anno
3. Corsi di pedagogia: il secondo anno
4. Corsi di psicologia
5. Corsi di sociologia
6. Corsi di educazione linguistica
7. Valutazione del profitto

3. Le didattiche disciplinari

1. Il coordinamento d'indirizzo
2. L'articolazione dei corsi
3. La valenza didattica dei corsi
4. Corrispondenza tra l'offerta didattica e il profilo professionale
5. Valutazione del profitto

¹⁰ Il VAL-SILSIS (PV) è frutto di un lavoro di discussione e di negoziazione dei significati che ha coinvolto tutti i membri del gruppo, coordinato da Monica Ferrari, iniziato nel gennaio 2007. Lo strumento è stato rivisto e modificato dall'intero gruppo più volte; alcuni si sono impegnati nell'impostazione e strutturazione di singoli item, poi riconfigurati insieme e meglio definiti collegialmente. Si riportano di seguito le assegnazioni d'origine. Monica Ferrari: item 1.4, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 2.6, 3.5, 4.4; Armida Sabbatini: item 2.1, 3.1; Angela Pesci e Samuele Antonini: item 1.1, 1.2, 1.3, 1.4 (con Monica Ferrari), 3.2, 3.4, 6.1; a Marina Chini si deve l'item 3.3 oltre che (insieme a Monica Ferrari e Angela Lepore) una rilettura complessiva dello strumento; Angela Colli: item 4.1, 4.2, 4.3; Marina Marsilio, Isabella Tacchini e Marina Chini: item dell'area 5. Angela Lepore ha contribuito alla discussione dello strumento e ha inserito nuovi spunti nel questionario iniziale (Q1), configurato da tutti i colleghi in una prima versione. A partire dal settembre 2007 anche Anna Bondioli è entrata a far parte del gruppo, contribuendo, nell'ambito di un lavoro collegiale di revisione, alla stesura della versione definitiva del VAL-SILSIS (PV).

4. I laboratori

1. Raccordo tra le attività laboratoriali, didattiche e disciplinari
2. Raccordo tra le attività laboratoriali e il tirocinio
3. Utilità dei materiali prodotti
4. Valutazione del profitto

5. Il tirocinio

1. Raccordo con le attività laboratoriali e con le didattiche
2. Rapporti con le scuole accoglienti
3. Il tirocinio svolto all'interno dell'Università
4. Corrispondenza tra il progetto di tirocinio e il profilo professionale

6. La valutazione del questionario VAL-SILSIS (PV)

1. La valutazione del questionario VAL-SILSIS (PV)

Quanto alla prima area tematica, concernente l'articolazione dell'offerta formativa e dei servizi, gli spazi e i tempi previsti dalla Scuola per lo svolgimento dei corsi, dei laboratori e delle attività integrative, essa appare fornire elementi essenziali di una valutazione volta a riflettere sull'assetto strutturale che condiziona lo svolgersi del lavoro degli specializzandi nella SILSIS pavese, aspetti non irrilevanti della quotidianità dell'offerta. Si crede che gli strumenti e i sussidi messi a disposizione degli studenti per lo studio e l'approfondimento, per la riflessione metodologico-didattica siano un aspetto importante di un percorso di professionalizzazione.¹¹ Infine, quanto al tema della ricerca e dello sviluppo, la frequenza ai corsi della SILSIS pavese era stata pensata come l'occasione per approfondire, secondo diverse metodologie di ricerca, problemi e temi attinenti a uno specifico profilo professionale. Non si sarebbe dovuto trattare, quindi, della mera riproposizione di contenuti già affrontati nei corsi universitari, ma di un incentivo alla costruzione di un atteggiamento di ricerca proprio di un 'professionista riflessivo'. Occasione di ricerca e di sviluppo delle e sulle competenze professionali, si sperava che l'esperienza della SSIS divenisse un laboratorio di formazione di nuove identità culturali.

Con la riflessione sulle modalità di lavoro all'interno dell'Area 1 offerte dal VAL-SILSIS (PV), emergono gli intrecci tra coordinamento, lavoro dei docenti e degli specializzandi, che si ripropongono anche in altre sezioni dello strumento. Anzitutto la funzione di coordinamento (dell'Area 1 e dei singoli Indirizzi) veniva intesa come un aspetto cardine di una Scuola e dunque anche di una SSIS, poiché rinviava (e rinvia) alle sue specifiche e imprescindibili finalità di tenuta globale del sistema formativo, in tutta la sua complessità. Il coordinatore viene qui presentato come il garante di una rete di rapporti che stanno alla base delle attività formative e si crede che debba operare, in costante rapporto con gli organismi collegiali di cui è membro, per facilitare l'itinerario dei singoli e dei gruppi di cui fanno parte, per quanto riguarda le sue competenze. Egli sovrintende per la

¹¹ Per strumenti e sussidi si intendono: dispense, libri, strumentazione da laboratorio, software per le didattiche disciplinari, ecc.; registrazioni audio-video o trascrizioni di episodi di classe, testi, riferimenti bibliografici e altre risorse per la riflessione metodologico-didattica; servizi in rete, depliant informativi e tutto ciò che, anche se non indispensabile, può essere efficace nei diversi momenti della relazione tra lo specializzando e la realtà formativa e lavorativa che lo accoglie.

sua funzione a diverse questioni relative all'organizzazione, al funzionamento delle attività formative; facilita la comunicazione. I suoi ambiti di azione privilegiata sono: la co-costruzione con i colleghi di Area e con gli organismi collegiali della SSIS di percorsi coerenti in relazione all'esigenza prioritaria per gli utenti di una formazione riflessiva all'identità professionale; l'ascolto e la mediazione tra i vari punti di vista dei soggetti coinvolti nei processi di insegnamento-apprendimento attivati, anzitutto nella sua area ma anche nel rapporto con tutte le altre, in vista di una migliore qualità dell'offerta formativa; la promozione all'interno dell'Area e all'interno degli organismi collegiali e con gli studenti di occasioni di riflessione sul percorso *in fieri*, anche a partire dalla gestione della complessa organizzazione del lavoro.

L'offerta formativa della Scuola e, in particolare, dell'Area 1, si articolava in corsi variamente connessi tra di loro che, tuttavia, avevano una forte finalizzazione comune. Le lezioni dell'Area 1 e le opportunità che offrivano nelle loro connessioni con altri aspetti dell'offerta formativa della Scuola stessa, nelle nostre intenzioni, si sarebbero dovute configurare come un laboratorio che avrebbe dovuto preparare, secondo diverse tappe e azioni, alla professione docente, in coerenza con il Decreto MURST del 26 maggio 1998.

Ecco quanto lo strumento esprime circa il dover essere, il fine-in-vista che avrebbe dovuto orientare il nostro lavoro e circa quanto chiedevamo riscontro agli specializzandi con la compilazione del VAL-SILSIS (PV).

I corsi pedagogici si orientavano tendenzialmente verso la costruzione di una professionalità docente 'riflessiva' che si esplicasse poi nel quotidiano. Attraverso una serie di mosse preparate e discusse insieme agli specializzandi nel corso delle lezioni si voleva procedere, nella consapevolezza che quello che accade a livello pedagogico nei processi di insegnamento-apprendimento proposti nella formazione iniziale degli insegnanti ha un'importante ricaduta a livello della costruzione dell'identità professionale degli specializzandi. L'obiettivo formativo prioritario era il seguente: promuovere negli specializzandi, attraverso attività didattiche significative e sistematiche che li familiarizzassero con un lessico specialistico e con un modo di procedere orientato dagli apporti della ricerca educativa, un insieme strutturato di attitudini e competenze caratterizzanti il profilo professionale dell'insegnante.¹²

I corsi psicologici si orientavano, nelle migliori intenzioni dei docenti espresse dagli item dello strumento, verso la co-costruzione con gli specializzandi di saperi e competenze relative all'ascolto e alla comprensione delle dinamiche emotive del gruppo classe e degli stili di insegnamento-apprendimento, nella consapevolezza che anche quello degli specializzandi è un gruppo istituzionale, attraversato da dinamiche importanti.

I corsi sociologici si orientavano verso la costruzione di una presa di coscienza del proprio ruolo di docenti in seno alla società civile in repentino mutamento e dell'immagine sociale della professione cui si può contribuire attivamente con il proprio lavoro.

I corsi di educazione linguistica si orientavano verso la costruzione di competenze utili all'esercizio di una professionalità complessa, la cui azione crucialmente dipende dalle competenze linguistiche dei discenti e che si trova ad agire in un contesto spesso contrassegnato dalla presenza di classi multiculturali, comprendenti anche alunni di lingua

¹² Cfr. al riguardo Cenerini – Drago 2000; Schön 1983-1993; 1987-2006.

materna non italiana, in cui tali competenze verbali sono sempre più stratificate e variegate, talora bisognose di interventi di sostegno linguistico specifici e consapevoli.

La valutazione è un processo complesso che ritorna nelle altre due aree tematiche del VAL-SILSIS (PV) (Q2) e che concerne in ogni Scuola il farsi quotidiano delle relazioni di insegnamento-apprendimento. La valutazione, implicando l'attribuzione di un giudizio di merito, comincia dalla costruzione degli strumenti utili per innescare un processo mirato a incentivare nelle persone coinvolte un cambiamento migliorativo, basato sull'implementazione di competenze metacognitive.¹³ Specie nel caso dell'approntamento di prove di valutazione del profitto,¹⁴ rivolte a chi dovrà fare l'insegnante e dunque, a sua volta, mettere a punto tali processi per i suoi allievi è necessario:

- costruire 'attrezzi' pertinenti rispetto agli scopi dichiarati;
- somministrare le prove tenendo conto sia della loro valenza sommativa, relativa alla certificazione dei risultati raggiunti, sia di un importante compito di preparazione dei formatori;
- curare il momento della restituzione dei risultati, per innescare processi formativi e trasformativi circa la propria professionalità.

Altro aspetto cardine della vita della Scuola erano le didattiche disciplinari.¹⁵ L'articolazione dei corsi (distribuzione nei semestri, propedeuticità di alcuni rispetto ad altri e loro complementarietà nella formazione dell'insegnante), la loro valenza didattica (approfondimenti disciplinari mirati alla didattica, alla rilevazione dei bisogni didattici degli alunni, alla conoscenza di supporti bibliografici e all'ideazione e predisposizione di percorsi didattici), la corrispondenza tra l'offerta didattica e il profilo professionale (con particolare attenzione ai contenuti disciplinari trattati, alle tematiche didattiche affrontate e all'integrazione tra i contenuti disciplinari e le problematiche didattiche) sono aspetti che possono assumere un ruolo, positivo o negativo, nella corrispondenza tra l'offerta didattica e il profilo professionale. Si ripropone qui il tema del coordinamento d'indirizzo e della valutazione del profitto, già presente nella sezione riservata all'Area 1.

Gli insegnamenti che rientravano nell'Area delle Didattiche (Area 2) erano, di norma, integrati da uno o più laboratori didattici (Area 3), che affrontavano temi specifici trattati nei corsi disciplinari, con particolare attenzione a:

- metodologie;
- messa a punto di attività didattiche;
- laboratori tematici per l'approfondimento di particolari problemi.

¹³ Per un approfondimento: Bondioli – Ferrari 2000.

¹⁴ Quanto al dibattito docimologico si segnalano, senza alcuna pretesa di esaustività: Domenici 1993; Vertecchi 2003. Per una riflessione al riguardo e una rassegna cfr. Defendi – Pitturelli 2006; Ferrari – Pitturelli 2008.

¹⁵ Nel questionario Q1 è possibile dare una valutazione per macroaree e globale (o per moduli), mentre alla valutazione del singolo corso è dedicato il questionario Q3. Per l'Indirizzo Linguistico Letterario si chiede allo specializzando di valutare le seguenti macroaree: italianistica, storico-geografica, linguistica o classicistica. Per l'Indirizzo FIM si chiede allo specializzando di valutare le seguenti macroaree: matematica e fisica. Per l'Indirizzo di Lingue Straniere si chiede allo specializzando di valutare le seguenti macroaree: linguistica, lingua, letteratura e civiltà. Per l'Indirizzo Scienze Naturali si chiede allo specializzando di valutare le seguenti macroaree: matematica, fisica, scienze. Per l'Indirizzo di Musica e Spettacolo si chiede agli specializzandi di valutare le seguenti macroaree: musicologica e didattica.

In questo caso il raccordo tra le attività laboratoriali e le didattiche disciplinari (in termini di contenuti, metodologie, strategie formative), il raccordo tra le attività laboratoriali e il tirocinio (in termini di attività, proposte, temi), l'utilità e la spendibilità, nella professione dell'insegnante, dei materiali in termini di strutturazione, metodologie, contenuti, sono gli aspetti cruciali su cui si intendeva chiedere il parere dello specializzando.

Il Tirocinio è la quinta area tematica del VAL-SILSIS (PV) (Q2). Quanto al raccordo con le attività laboratoriali e con le didattiche, si insisteva sui contenuti, sui materiali, sulla coerenza delle proposte e, più in generale, sull'attuazione del progetto formativo.

Altro tema di rilievo è quello dei rapporti con le scuole accoglienti; si tratta di un nodo non ancora del tutto risolto che si riproporrà in futuro: due mondi diversamente organizzati (Università e Scuola) con l'avvento delle SSIS avevano dovuto iniziare a interagire, tra molte difficoltà. Il tirocinio svolto all'interno dell'Università, con gli snodi tra i 'laboratori di tirocinio', il 'tirocinio teorico' e il 'tirocinio preattivo e post attivo', prefigurava momenti in cui i supervisori e gli specializzandi si riunivano per valutare insieme le nuove esperienze, per confrontarsi, per mettere a punto modalità didattiche innovative;¹⁶ a tal fine acquistano rilievo il momento della progettazione e della riflessione. La corrispondenza tra il profilo di tirocinio e il profilo professionale è aspetto di cruciale rilevanza, dato il carattere professionalizzante che, anche secondo la normativa, avrebbe dovuto contrassegnare l'Area 4 delle SSIS. L'attenzione, nello strumento, era focalizzata in modo particolare sull'organizzazione logistica dei tirocini, sulla qualità della presenza del supervisore durante il viaggio-tirocinio, sull'osservazione come elemento qualificante non solo del tirocinio, ma anche di ogni insegnamento.¹⁷

Conclude il questionario un'area relativa alla valutazione del VAL-SILSIS (PV) (Q2).

Nella consapevolezza della complessità dell'itinerario di riflessione che ci si proponeva di avviare con il VAL-SILSIS (PV), si è voluto tuttavia cercare di innescare un processo che ci si augurava potesse contribuire alla crescita della SILSIS pavese e che in questo momento possa contribuire a un ripensamento complessivo sulla formazione degli insegnanti.

3. Consigli d'uso

Il VAL-SILSIS (PV) (Q2) e il questionario relativo alle aspettative e ai consigli degli specializzandi (Q1) avrebbero dovuto essere somministrati alla fine del percorso di lavoro nella SILSIS pavese, dopo la sessione degli esami del quarto semestre. Si pensava fosse possibile somministrare lo strumento nell'ambito di ogni Indirizzo al momento della registrazione dei voti dell'ultimo esame, oppure in una riunione apposita. Come d'uso, si sa che i dati vanno elaborati tempestivamente, anche in vista di un incontro di restituzione con gli specializzandi. I risultati di tale processo devono quindi essere discussi negli organismi collegiali della Scuola.

¹⁶ A questo proposito si veda Marsilio – Tacchini 2006.

¹⁷ Per una riflessione sull'osservazione sistematica nel percorso formativo dei docenti, cfr. Ferrari 2003.

Si consigliava in ogni caso a tutti gli attori coinvolti nell'esperienza di leggere l'introduzione (qui riproposta nei paragrafi 2 e 3), che è parte integrante dello strumento stesso.

Il questionario sul singolo corso (Q3) era stato pensato per essere somministrato dal coordinatore di indirizzo – o da una figura da lui delegata – al termine di ogni corso (dopo l'esame); si pensava che i dati sarebbero stati poi elaborati dal coordinatore – o da una figura da lui delegata – che li avrebbe restituiti tempestivamente al singolo docente, nel rispetto della vigente normativa sulla privacy. In sede collegiale si sarebbero discussi i dati d'insieme di tale valutazione alla presenza dei rappresentanti degli specializzandi.

Questo è quanto discutevamo insieme prima che si sospendesse l'avvio del nuovo ciclo. Crediamo che lo strumento che abbiamo messo a punto abbia anche altre potenzialità e possa contribuire, come si diceva, a un ripensamento complessivo, tra dover essere ed essere, sulla formazione degli insegnanti della secondaria.

Testi citati

- Bondioli, A. – Ferrari, M. (a cura di) (2000), *Manuale di valutazione del contesto educativo: teorie, modelli, studi per la rilevazione della qualità della scuola*, FrancoAngeli, Milano.
- Cenerini, A. – Drago, R. (2000), *Professionalità e codice deontologico degli insegnanti*, Erickson, Trento.
- Defendi, A. – Pitturelli, D. (2006), *Valutazione del profitto e valutazione dell'apprendimento*, in *I saperi del tirocinio. Formare gli insegnanti nelle SSIS*, a cura di Bondioli, A. – Ferrari, M. – Marsilio, M. – Tacchini, I., FrancoAngeli, Milano, pp. 103-135.
- Domenici, G. (1993), *Manuale della valutazione scolastica*, Laterza, Roma-Bari.
- Ferrari, M. (a cura di) (2003), *Insegnare riflettendo. Proposte pedagogiche per i docenti della secondaria*, FrancoAngeli, Milano.
- Ferrari, M. – Pitturelli, D. (a cura di) (2008), *SASI-S. Strumento di Autovalutazione della Scuola (Infanzia → Secondaria)*, FrancoAngeli, Milano.
- Luzzatto, G. (2001), *Insegnare a insegnare*, Carocci, Roma.
- Marsilio, M. – Tacchini, I. con Branca, V. – Aschei, M. – Campo, S. – Salvadori, B. (2006), *Un percorso a più voci: il tirocinio di latino e greco*, in *I saperi del tirocinio. Formare gli insegnanti nelle SSIS*, a cura di Bondioli, A. – Ferrari, M. – Marsilio, M. – Tacchini, I., FrancoAngeli, Milano, pp. 224-251.
- Schön, D.A. (1983), *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*, trad. it. Dedalo, Bari, 1993.
- Schön, D.A. (1987), *Formare il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni*, trad. it. FrancoAngeli, Milano, 2006.
- Vertecchi, B. (2003), *Manuale della valutazione*, FrancoAngeli, Milano.

La valutazione della qualità della SILSIS pavese.

Una serie di strumenti rivolti agli specializzandi

Commissione per la valutazione delle attività didattiche della SILSIS - sezione di Pavia: Samuele Antonini, Anna Bondioli, Marina Chini, Angela Colli, Monica Ferrari, Angela Lepore, Marina Marsilio, Angela Pesci, Armida Sabbatini, Isabella Tacchini

Quadro 1. Q1 VAL-SILSIS (PV). Aspettative e consigli. Un questionario rivolto allo specializzando

Per meglio aiutarci a riflettere sull'esperienza di valutazione che le chiediamo di compiere, utile a riorientare e a migliorare l'offerta formativa della SILSIS pavese, la invitiamo a compilare i seguenti questionari:

- Q1 VAL-SILSIS (PV);
- Q2 VAL-SILSIS (PV).

Ci auguriamo possano esserle utili per riflettere sulla qualità dell'offerta formativa fornita oltre che sull'identità professionale dell'insegnante.

La ringraziamo per il tempo e l'attenzione che ci dedicherà.

I docenti della SILSIS - sezione di Pavia

Notizie anagrafiche

Indirizzo frequentato nella SILSIS pavese: ...

Classe di abilitazione: ...

Anno di frequenza: ...

Età: ...

Sesso: M F

Titolo di studio: ...

In possesso di altre abilitazioni SSIS: Sì No

Esperienze di insegnamento:

nessuna

inferiore a sei mesi

superiore a sei mesi

Indicare l'eventuale grado di scuola relativo all'esperienza di insegnamento in oggetto:

scuola dell'infanzia

scuola primaria

scuola secondaria di primo grado

scuola secondaria di secondo grado

Eventuale tipo di contratto di lavoro e/o rapporto con cui è inserito attualmente nella Scuola:

tirocinante

supplenza breve

supplenza annuale

supplenza temporanea fino al termine delle attività

1. Quale delle seguenti definizioni meglio qualifica il docente competente?

(barrare al massimo 2 risposte):

- un esperto della singola disciplina
- un ricercatore
- uno sperimentatore e innovatore
- un esperto nella relazione educativa e con le famiglie
- un esperto di processi di insegnamento-apprendimento
- un esperto nella realizzazione di esperienze didattiche mirate
- un esperto di questioni organizzative
- un mediatore culturale fra la società e lo studente
- altro (specificare)...

2. Quale delle seguenti definizioni meglio qualifica lo specializzando 'ideale'?

(barrare al massimo 2 risposte):

- la forte motivazione all'insegnamento
- la conoscenza degli adempimenti da svolgere e la loro puntuale attuazione
- la competenza disciplinare
- l'assiduità nella frequenza
- la costanza nello studio
- l'autonomia nella gestione delle conoscenze
- il rispetto dei tempi, degli spazi, degli strumenti e dei sussidi didattici
- altro (specificare)...

3. Quale delle seguenti definizioni meglio caratterizza la modalità 'ideale' di partecipazione all'interno della SILSIS - sezione di Pavia?

(barrare al massimo 2 risposte):

- partecipare in modo costruttivo all'azione didattica
- favorire la collaborazione interna ed esterna
- promuovere il sostegno dei componenti in difficoltà
- impegnarsi costantemente nel raggiungimento degli obiettivi
- proporre iniziative di approfondimento e ricerca

4. Quali dei seguenti aspetti necessitano a suo avviso di una revisione e/o di un potenziamento al fine di migliorare l'offerta formativa della SILSIS - sezione di Pavia?

- | | | |
|------------------------|------------------------------------|--|
| Area 1 | <input type="checkbox"/> revisione | <input type="checkbox"/> potenziamento |
| area disciplinare | <input type="checkbox"/> revisione | <input type="checkbox"/> potenziamento |
| laboratori | <input type="checkbox"/> revisione | <input type="checkbox"/> potenziamento |
| tirocinio | <input type="checkbox"/> revisione | <input type="checkbox"/> potenziamento |
| strutture e sussidi | <input type="checkbox"/> revisione | <input type="checkbox"/> potenziamento |
| aspetti organizzativi | <input type="checkbox"/> revisione | <input type="checkbox"/> potenziamento |
| raccordi interni | <input type="checkbox"/> revisione | <input type="checkbox"/> potenziamento |
| raccordi con l'esterno | <input type="checkbox"/> revisione | <input type="checkbox"/> potenziamento |
| altro (specificare)... | <input type="checkbox"/> revisione | <input type="checkbox"/> potenziamento |

Quadro 2. Q2 VAL-SILSIS (PV). Lo strumento di valutazione

1. L'ARTICOLAZIONE DELL'OFFERTA FORMATIVA E DEI SERVIZI

1.1. Spazi: per lo svolgimento dei corsi, dei laboratori e delle attività integrative.

Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?

A. Le aule in cui si svolgono le lezioni sono adeguate per dimensioni, regolazione della temperatura e attrezzature didattiche.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. Le aule in cui si svolgono i laboratori sono adeguate per dimensioni, strumentazione didattica, informatica ecc.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. Gli spazi dedicati alle biblioteche accessibili agli specializzandi per lo studio e per le riunioni sono adeguati.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

1.2. Tempi: per lo svolgimento dei corsi, dei laboratori, per il lavoro individuale e la preparazione delle prove di valutazione.

Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?

A. Il numero di ore dedicate ai corsi e ai laboratori è coerente con l'importanza degli argomenti trattati.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. Il calendario dei corsi, dei laboratori e del tirocinio è articolato in modo adeguato all'attività di studio e di riflessione personale.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. Il tempo a disposizione per la preparazione delle prove (esami scritti e orali, relazioni, tesine ecc.) è commisurato a quanto richiesto.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

1.3. Strumenti e sussidi: per le didattiche disciplinari, per la riflessione metodologico-didattica, per la conoscenza delle opportunità professionali nell'ambito della ricerca e del contesto scolastico più in generale.

Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?

A. Gli strumenti e i sussidi per lo studio e l'approfondimento delle didattiche disciplinari nei corsi e nei laboratori (dispense, libri, strumentazione da laboratorio, software per le didattiche disciplinari ecc.) sono del tutto adeguati ed efficaci.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. Gli strumenti e i sussidi messi a disposizione per la riflessione metodologico-didattica (testi, riferimenti bibliografici, registrazioni audio-video, trascrizioni di episodi di classe ecc.) sono del tutto adeguati ed efficaci.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. Gli strumenti e i sussidi dedicati ai rapporti tra lo specializzando, la scuola di specializzazione, il mondo della ricerca e il mondo lavorativo (servizi in rete, depliant informativi ecc.) sono del tutto adeguati ed efficaci.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

1.4. Ricerca e sviluppo: la formazione di una professionalità riflessiva.

Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?

A. Nei corsi e laboratori SSIS si propongono sistematicamente collegamenti e riflessioni su pratiche professionali innovative.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. La SILSIS offre agli specializzandi occasioni per vivere esperienze di ricerca metodologica e didattica relative ai problemi affrontati nei corsi e nei laboratori, favorendo lo sviluppo di un atteggiamento di ricerca proprio di un 'professionista riflessivo'.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. Si organizzano o comunicano sistematicamente convegni e seminari di ricerca su tematiche riguardanti la formazione professionale degli insegnanti e gli specializzandi sono invitati a parteciparvi attivamente.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

2. AREA 1**2.1. Il coordinamento dell'Area 1 in relazione agli aspetti organizzativi, di funzionamento e coerenza delle attività formative, di ascolto e mediazione dei diversi punti di vista.**

Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?

A. Il coordinatore svolge il compito di accoglienza, ascolto, mediazione, avvalendosi anche dei rappresentanti degli specializzandi ed è disponibile, secondo tempi e modalità note a tutti i soggetti coinvolti nelle attività della SILSIS, a occasioni di confronto e di dialogo. Si adopera per la soluzione di problemi organizzativi e gestionali.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. Il coordinatore garantisce il raccordo tra i vari aspetti dell'Area di sua competenza e tra questi e le altre Aree in vista del miglioramento dell'offerta formativa.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. Il coordinatore è per l'area di sua competenza il referente di un sistema di comunicazione trasparente, efficace ed efficiente relativo all'organizzazione e alla gestione delle attività formative e anche alla segnalazione dei problemi e alla loro restituzione dopo la risoluzione e/o gestione. A tal fine opera per orientare gli specializzandi nella individuazione degli altri eventuali referenti specifici che facilitino la comunicazione interna.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

2.2. Corsi di pedagogia: il primo anno (ordinamento scolastico italiano, metodologia della ricerca educativa, valutazione del contesto).

Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?

A. I corsi presentano un ottimale equilibrio quanto al carico di lavoro degli specializzandi e all'impegno orario e i docenti discutono del carico di lavoro insieme a loro in relazione all'effettivo percorso che si va delineando.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. I docenti esplicitano e condividono con gli specializzandi, per le parti di competenza, il significato del percorso di lavoro.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. I docenti evidenziano adeguatamente la connessione logica interna ai corsi pedagogici e tra i corsi pedagogici e l'offerta formativa delle altre Aree. Condividono con gli specializzandi, per le parti di competenza, le scelte di alcuni argomenti cruciali e l'eventuale riorientamento di alcuni aspetti del lavoro.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

2.3. Corsi di pedagogia: il secondo anno (gestione della classe, tecnologie educative, valutazione del profitto).

Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?

A. I corsi presentano un ottimale equilibrio quanto al carico di lavoro degli specializzandi e all'impegno orario e i docenti discutono del carico di lavoro insieme a loro in relazione all'effettivo percorso che si va delineando.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. I docenti esplicitano e condividono con gli specializzandi, per le parti di competenza, il significato del percorso di lavoro.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. I docenti evidenziano adeguatamente la connessione logica interna ai corsi pedagogici e tra i corsi pedagogici e l'offerta formativa delle altre Aree. Condividono con gli specializzandi, per le parti di competenza, le scelte di alcuni argomenti cruciali e l'eventuale riorientamento di alcuni aspetti del lavoro.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

2.4. Corsi di psicologia (psicologia dell'apprendimento, psicologia dello sviluppo per il primo e il secondo anno).

Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?

A. I corsi presentano un ottimale equilibrio quanto al carico di lavoro degli specializzandi e all'impegno orario e i docenti discutono del carico di lavoro insieme a loro in relazione all'effettivo percorso che si va delineando.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. I docenti esplicitano e condividono con gli specializzandi, per le parti di competenza, il significato del percorso di lavoro.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. I docenti evidenziano adeguatamente la connessione logica interna ai corsi psicologici e tra i corsi psicologici e l'offerta formativa delle altre Aree. Condividono con gli specializzandi, per le parti di competenza, le scelte di alcuni argomenti cruciali e l'eventuale riorientamento di alcuni aspetti del lavoro.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

2.5. Corsi di sociologia. Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?	
A. I corsi presentano un ottimale equilibrio quanto al carico di lavoro degli specializzandi e all'impegno orario e i docenti discutono del carico di lavoro insieme a loro in relazione all'effettivo percorso che si va delineando.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. I docenti esplicitano e condividono con gli specializzandi, per le parti di competenza, il significato del percorso di lavoro.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. I docenti evidenziano adeguatamente la connessione logica tra i corsi sociologici e l'offerta formativa delle altre Aree. Condividono con gli specializzandi, per le parti di competenza, le scelte degli argomenti cruciali e l'eventuale riorientamento di alcuni aspetti del lavoro.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

2.6. Corsi di educazione linguistica. Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?	
A. I corsi presentano un ottimale equilibrio quanto al carico di lavoro degli specializzandi e all'impegno orario e i docenti discutono del carico di lavoro insieme a loro in relazione all'effettivo percorso che si va delineando.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. I docenti esplicitano e condividono con gli specializzandi, per le parti di competenza, il significato del percorso di lavoro.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. I docenti evidenziano adeguatamente la connessione logica tra i corsi di educazione linguistica e l'offerta formativa delle altre Aree. Condividono con gli specializzandi, per le parti di competenza, le scelte degli argomenti cruciali e l'eventuale riorientamento di alcuni aspetti del lavoro.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

2.7. Valutazione del profitto: coerenza, articolazione, restituzione delle prove. ¹ Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?	
A. Le prove di valutazione del profitto, siano esse orali o scritte, sono coerenti con il percorso formativo proposto e sono calibrate in rapporto ai tempi effettivamente disponibili per svolgerle e/o per prepararle.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. Nel caso delle prove scritte, la chiave di correzione viene fornita oppure, qualora si tratti di esami orali, si rende conto degli indicatori che orientano l'attribuzione del voto. I docenti sono disponibili a discutere con gli studenti delle ragioni della valutazione.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. La restituzione delle prove è un momento importante per la Scuola perché consente allo studente di migliorare le modalità di studio e di ricerca, agli insegnanti di perfezionare l'offerta formativa e le modalità di valutazione.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

¹ Da declinare in rapporto ai corsi di pedagogia (primo e secondo anno), di psicologia, di sociologia e di educazione linguistica.

3. LE DIDATTICHE DISCIPLINARI²

3.1. Il coordinamento d'indirizzo in relazione agli aspetti organizzativi, di funzionamento e coerenza delle attività formative, di ascolto e mediazione dei diversi punti di vista.

Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?

A. Il coordinatore accoglie le istanze degli specializzandi e dei loro rappresentanti e affronta eventuali problemi organizzativi, amministrativi, gestionali, didattico-disciplinari, coinvolgendo tutti i potenziali soggetti interessati al problema.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. Il coordinatore garantisce il raccordo tra la dimensione teoretico-disciplinare, i laboratori e il tirocinio, anche assicurandosi che venga esplicitato nel Manifesto degli studi e nei programmi delle attività didattiche.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. Il coordinatore è per l'area di sua competenza il referente di un sistema di comunicazione trasparente, efficace ed efficiente relativo all'organizzazione e alla gestione delle attività formative e anche alla segnalazione dei problemi e alla loro restituzione dopo la risoluzione e/o gestione. A tal fine opera per orientare gli specializzandi nella individuazione degli altri eventuali referenti specifici che facilitino la comunicazione interna.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

3.2. L'articolazione dei corsi: distribuzione, propedeuticità, complementarità.

Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?

A. La distribuzione dei corsi nei semestri è equilibrata per quanto riguarda l'impegno richiesto.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. L'articolazione dei corsi nei semestri tiene conto della propedeuticità di alcuni di essi rispetto ad altri.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. I corsi presentano una buona complementarità, affrontando le principali questioni delle didattiche disciplinari.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

² Per gli item 3.2, 3.3, 3.4, 3.5 si richiede una valutazione per macroaree e globale o per moduli, in quanto la valutazione dei singoli corsi avviene con un questionario apposito. Per l'Indirizzo Linguistico Letterario si chiede allo specializzando di valutare le seguenti macroaree: italianistica, storico-geografica, linguistica (cl. 43 e 50) o classicistica (latino e greco, cl. 51 e 52). Per l'Indirizzo FIM si chiede allo specializzando di valutare le seguenti macroaree: matematica e fisica. Per l'Indirizzo di Lingue Straniere si chiede allo specializzando di valutare le seguenti macroaree: linguistica, lingua, letteratura e civiltà. Per l'Indirizzo Scienze Naturali si chiede allo specializzando di valutare le seguenti macroaree: matematica, fisica, scienze. Per l'Indirizzo di Musica e Spettacolo si chiede agli specializzandi di valutare le seguenti macroaree: musicologica e didattica.

3.3. La valenza didattica dei corsi: articolazione e utilità. Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?	
A. I corsi stimolano l'attitudine a un approfondimento disciplinare mirato verso la didattica, favorendo la crescita dell'identità professionale e la predisposizione verso percorsi didattici innovativi.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. I corsi potenziano l'attitudine a pratiche riflessive e di lettura delle necessità dell'allievo e del gruppo di cui fa parte in relazione alla specifica area disciplinare.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. I corsi forniscono un supporto adeguato in termini di strumenti bibliografici, di riflessione, verifica e monitoraggio sulle dinamiche di insegnamento-apprendimento e risultano utili ai fini della predisposizione di materiali e percorsi didattici.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

3.4. Corrispondenza tra l'offerta didattica e il profilo professionale: contenuti e integrazione dei saperi. Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?	
A. Nei corsi vengono discusse problematiche di carattere didattico che risultano professionalmente spendibili.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. I contenuti disciplinari trattati nei corsi permettono di costruire una cultura disciplinare ampia e ben fondata, essenziale patrimonio di un docente.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. Le problematiche didattiche vengono integrate con gli argomenti disciplinari trattati.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

3.5. Valutazione del profitto (da declinare per le differenti aree disciplinari): coerenza, articolazione, restituzione delle prove. Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?	
A. Le prove di valutazione del profitto, siano esse orali o scritte, sono coerenti con il percorso formativo proposto e sono calibrate in rapporto ai tempi effettivamente disponibili per svolgerle e/o per prepararle.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. Nel caso delle prove scritte la chiave di correzione viene fornita oppure, qualora si tratti di esami orali, si rende conto degli indicatori che orientano l'attribuzione del voto. I docenti sono disponibili a discutere con gli studenti delle ragioni della valutazione.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. La restituzione delle prove è un momento importante per la Scuola perché consente allo studente di migliorare le modalità di studio e di ricerca, agli insegnanti di perfezionare l'offerta formativa e le modalità di valutazione.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

4. I LABORATORI

4.1. Raccordo tra le attività laboratoriali, didattiche e disciplinari in termini di contenuti, metodologie e strategie formative.

Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?

A. Le attività proposte nei laboratori risultano raccordate ai corsi teorici quanto ai contenuti.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. I laboratori sottolineano, approfondiscono e sviluppano le metodologie proprie di ciascuna disciplina, affrontate nei corsi teorici.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. I corsi teorici e i laboratori propongono agli specializzandi strategie formative tra loro coerenti.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

4.2. Raccordo tra le attività laboratoriali e il tirocinio in termini di attività, proposte, temi.

Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?

A. Le attività dei laboratori sono utili ai fini del tirocinio.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. I laboratori sottolineano, approfondiscono e sviluppano le metodologie proprie di ciascuna disciplina che risultano spendibili nel tirocinio.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. Le proposte dei docenti che insegnano nei laboratori e quelle dei supervisori sono coerenti e si completano a vicenda.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

4.3. Utilità dei materiali prodotti in termini di strutturazione, metodologie, contenuti.

Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?

A. Lo studio e la messa a punto di unità didattiche attuate nei laboratori risultano utili ai fini dell'attività professionale di tipo didattico.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. Le metodologie apprese nei laboratori sono spendibili nell'ambito didattico e sollecitano riflessioni critiche.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. I laboratori tematici sono interessanti e del tutto riproducibili in un contesto didattico reale.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

4.4. Valutazione del profitto: coerenza, articolazione, restituzione delle prove. Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?	
A. Le prove di valutazione del profitto, siano esse orali o scritte, sono coerenti con il percorso formativo proposto e sono calibrate in rapporto ai tempi effettivamente disponibili per svolgerle e/o per prepararle.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. Nel caso delle prove scritte, la chiave di correzione viene fornita oppure, qualora si tratti di esami orali, si rende conto degli indicatori che orientano l'attribuzione del voto. I docenti sono disponibili a discutere con gli studenti delle ragioni della valutazione.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. La restituzione delle prove è un momento importante per la Scuola perché consente allo studente di migliorare le modalità di studio e di ricerca, agli insegnanti di perfezionare l'offerta formativa e le modalità di valutazione.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

5. IL TIROCINIO

5.1. Raccordo con le attività laboratoriali e con le didattiche: contenuti, materiali, coerenza delle proposte. Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?	
A. Nell'ambito del tirocinio attivo si propone la traduzione in termini operativi degli assunti teorici e metodologici trattati nelle didattiche e nei laboratori.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. Nel tirocinio si utilizzano i materiali prodotti durante i laboratori e le didattiche.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. I supervisori di tirocinio svolgono un compito di mediazione nei confronti dei docenti delle didattiche e dei laboratori in modo che le attività di tirocinio risultino saldate e coerenti rispetto a quanto proposto nelle didattiche e nei laboratori.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

5.2. Rapporti con le scuole accoglienti: attuazione del progetto formativo. Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?	
A. Il coordinamento fra supervisore, docente accogliente e dirigente scolastico è ben organizzato e consente una proficua collaborazione fra le parti. Risulta documentato nel progetto formativo.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. Il supervisore assiste e facilita lo specializzando nella pianificazione e nello svolgimento del tirocinio attivo, curando il raccordo con la programmazione dell'insegnante accogliente.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. Il tirocinio si trasforma in occasione di arricchimento sia per la scuola accogliente che per lo specializzando. Esiste una modalità di verifica finale, i cui criteri di valutazione sono conosciuti <i>ex-ante</i> .	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

5.3. Il tirocinio svolto all'interno dell'Università: progettazione e riflessione.	
Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?	
A. Il laboratorio di tirocinio è un momento di scambio di esperienze fra i supervisori e gli specializzandi in cui l'apporto del supervisore arricchisce gli specializzandi di <i>buone pratiche</i> .	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. Nel laboratorio di tirocinio si costruisce un progetto di tirocinio personalizzato e in accordo col docente accogliente, con una ricaduta positiva sulla professionalità dello specializzando.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. Nella fase post attiva avviene una disamina dell'attività svolta che individua punti di debolezza e di forza del tirocinio attivo e che consente allo specializzando di apprendere una professionalità riflessiva.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

5.4. Corrispondenza tra il progetto di tirocinio e il profilo professionale: sviluppo e supporto di competenze.	
Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?	
A. Le attività di tirocinio risultano ben organizzate e ben distribuite nel tempo; obiettivi e strategie sono esplicitati.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. Il supervisore segue con attenzione e competenza lo specializzando curando gli aspetti motivazionali e relazionali e supportandolo nei momenti di difficoltà.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. Le esperienze di osservazione, grazie agli strumenti di valutazione forniti, permettono allo specializzando di acquisire una sicura capacità di riflessione sulla propria azione didattica.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

6. LA VALUTAZIONE DEL QUESTIONARIO VAL-SILSIS (PV)

6.1. La valutazione del questionario VAL-SILSIS (PV).	
Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?	
A. I temi su cui è stata chiesta una valutazione in questo questionario sono esaustivi per quanto riguarda gli aspetti cruciali della SILSIS pavese.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. Gli item sono formulati in modo chiaro e facilmente comprensibile.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. La struttura del questionario e la modalità di risposta rendono semplice la sua compilazione.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

Quadro 3. Q3a VAL-SILSIS (PV). Questionario per la valutazione del singolo corso**TITOLO DEL CORSO:** ...

Caro/a specializzando/a, il breve questionario che le si richiede di compilare ha lo scopo di meglio organizzare la didattica del suddetto corso per l'anno prossimo.

I suoi suggerimenti saranno utili per eventuali rimodulazioni degli argomenti, così come per una più efficace strutturazione didattica e connessione con le altre attività della SILSIS pavese.

Il compilatore è anonimo. Si chiede di apporre una croce accanto alla lettera relativa alla risposta scelta e di completare laddove richiesto. Grazie per la collaborazione.³

1. Il programma del corso è formulato in maniera:

- a. chiara
- b. abbastanza chiara
- c. non del tutto chiara
- d. per nulla chiara

2. La bibliografia sul tema sviluppato dal corso può essere:

- a. abbreviata
- b. maggiormente estesa
- c. non modificata
- d. altro ...

3. L'articolazione delle lezioni è stata:

- a. chiara
- b. abbastanza chiara
- c. non del tutto chiara
- d. per nulla chiara

4. La trattazione dei contenuti è stata:

- a. chiara
- b. abbastanza chiara
- c. non del tutto chiara
- d. per nulla chiara

5. Gli argomenti trattati sono stati:

- a. interessanti
- b. abbastanza interessanti
- c. poco interessanti
- d. per nulla interessanti

6. Gli argomenti trattati dal punto di vista didattico risultano:

- a. rilevanti
- b. abbastanza rilevanti
- c. poco rilevanti
- d. per nulla rilevanti

³ Nell'ideazione dello strumento si è partiti da un questionario approntato dai ricercatori pedagogici (per l'Area 1) nel corso del primo anno di vita della SILSIS pavese, tenendo conto delle esperienze di valutazione della didattica universitaria promosse dal NUV.

7. Il docente ha contribuito ad accrescere consapevolezza e desideri di approfondimento per la disciplina di sua competenza?
- molto
 - abbastanza
 - poco
 - per nulla
8. Il docente si è mostrato disponibile a fornire chiarimenti?
- molto
 - abbastanza
 - poco
 - per nulla
9. Il numero di ore dedicate al corso è:
- eccessivo
 - adeguato
 - appena sufficiente
 - insufficiente
10. Strumenti e sussidi forniti per lo studio e l'approfondimento dei temi del corso sono:
- adeguati e utili
 - abbastanza adeguati e utili
 - appena adeguati e non sempre utili
 - non adeguati né utili
11. Riguardo al rapporto fra ricerca e didattica il corso risulta:
- stimolante
 - abbastanza stimolante
 - poco stimolante
 - irrilevante
12. Rispetto al relativo Laboratorio/alla relativa Didattica disciplinare il corso risulta:
- perfettamente raccordato
 - raccordato in modo soddisfacente
 - raccordato in modo non del tutto soddisfacente
 - non raccordato
13. Rispetto al Tirocinio il Laboratorio/la Didattica disciplinare risulta:
- perfettamente raccordato
 - raccordato in modo soddisfacente
 - raccordato in modo non del tutto soddisfacente
 - non raccordato
14. Nel corso le problematiche didattiche vengono integrate con gli argomenti disciplinari in modo:
- pienamente soddisfacente
 - soddisfacente
 - non del tutto soddisfacente
 - insoddisfacente

14a. I materiali prodotti nel Laboratorio ai fini dell'attività didattica risultano:

(solo per i corsi di Laboratorio)

- a. molto utili
- b. abbastanza utili
- c. poco utili
- d. per nulla utili

15. Le indicazioni fornite in vista della prova d'esame sono risultate:

- a. molto utili
- b. abbastanza utili
- c. poco utili
- d. per nulla utili

16. I materiali didattici in vista della preparazione dell'esame sono stati:

- a. molto utili
- b. abbastanza utili
- c. poco utili
- d. per nulla utili

17. La corrispondenza tra la prova d'esame e i contenuti del corso risulta:

- a. molto evidente
- b. abbastanza evidente
- c. poco evidente
- d. per nulla evidente

18. I criteri di valutazione sono risultati:

- a. molto chiari e noti a tutti
- b. abbastanza chiari
- c. poco chiari
- d. per nulla chiari

19. In che misura il corso contribuisce alla crescita culturale/professionale del futuro insegnante?

- a. molto
- b. abbastanza
- c. poco
- d. per nulla

20. Indichi brevemente i problemi che ha riscontrato nel seguire il corso.

.....
.....

21. Indichi brevemente i problemi che ha riscontrato nella preparazione dell'esame.

.....
.....

22. Indichi brevemente gli aspetti positivi di questa esperienza.

.....
.....

Quadro 4. Q3b VAL-SILSIS (PV). Questionario per la valutazione del singolo corso (Area 1)

TITOLO DEL CORSO: ...

Caro/a specializzando/a, il breve questionario che le si richiede di compilare ha lo scopo di meglio organizzare la didattica del suddetto corso per l'anno prossimo.

I suoi suggerimenti saranno utili per eventuali rimodulazioni degli argomenti, così come per una più efficace strutturazione didattica e connessione con le altre attività della SILSIS pavese.

Il compilatore è anonimo. Si chiede di apporre una croce accanto alla lettera relativa alla risposta scelta e di completare laddove richiesto. Grazie per la collaborazione.

1. Il programma del corso è formulato in maniera:

- a. chiara
- b. abbastanza chiara
- c. non del tutto chiara
- d. per nulla chiara

2. La bibliografia sul tema sviluppato dal corso può essere:

- a. abbreviata
- b. maggiormente estesa
- c. non modificata
- d. altro ...

3. L'articolazione delle lezioni è stata:

- a. chiara
- b. abbastanza chiara
- c. non del tutto chiara
- d. per nulla chiara

4. La trattazione dei contenuti è stata:

- a. chiara
- b. abbastanza chiara
- c. non del tutto chiara
- d. per nulla chiara

5. Gli argomenti trattati sono stati:

- a. interessanti
- b. abbastanza interessanti
- c. poco interessanti
- d. per nulla interessanti

6. Gli argomenti trattati dal punto di vista didattico risultano:

- a. rilevanti
- b. abbastanza rilevanti
- c. poco rilevanti
- d. per nulla rilevanti

7. Il docente ha contribuito ad accrescere consapevolezza e desideri di approfondimento per la disciplina di sua competenza?
- molto
 - abbastanza
 - poco
 - per nulla
8. Il docente si è mostrato disponibile a fornire chiarimenti?
- molto
 - abbastanza
 - poco
 - per nulla
9. Il numero di ore dedicate al corso è:
- eccessivo
 - adeguato
 - appena sufficiente
 - insufficiente
10. Strumenti e sussidi forniti per lo studio e l'approfondimento dei temi del corso sono:
- adeguati e utili
 - abbastanza adeguati e utili
 - appena adeguati e non sempre utili
 - non adeguati né utili
11. Riguardo al rapporto fra ricerca e didattica il corso risulta:
- stimolante
 - abbastanza stimolante
 - poco stimolante
 - irrilevante
12. Le indicazioni fornite in vista della prova d'esame sono risultate:
- molto utili
 - abbastanza utili
 - poco utili
 - per nulla utili
13. I materiali didattici in vista della preparazione dell'esame sono stati:
- molto utili
 - abbastanza utili
 - poco utili
 - per nulla utili
14. La corrispondenza tra la prova d'esame e i contenuti del corso risulta:
- molto evidente
 - abbastanza evidente
 - poco evidente
 - per nulla evidente

15. I criteri di valutazione sono risultati:
- a. molto chiari e noti a tutti
 - b. abbastanza chiari
 - c. poco chiari
 - d. per nulla chiari
16. In che misura il corso contribuisce alla crescita culturale/professionale del futuro insegnante?
- a. molto
 - b. abbastanza
 - c. poco
 - d. per nulla
17. Indichi brevemente i problemi che ha riscontrato nel seguire il corso.
-
-
18. Indichi brevemente i problemi che ha riscontrato nella preparazione dell'esame.
-
-
19. Indichi brevemente gli aspetti positivi di questa esperienza.
-
-

L'elaborazione degli strumenti VAL-SILSISS (PV) (corso per il Sostegno)

Anna Bondioli

È a partire dal mese di settembre 2007 e in continuità con le riflessioni condotte negli anni precedenti che si è affinato, all'interno del Comitato del corso di Sostegno della SILSIS - sezione di Pavia, un percorso volto ad approntare uno strumento specifico per realizzare il processo di valutazione del corso del Sostegno. Il Comitato, su mandato della Giunta della SILSIS pavese, ha pertanto lavorato per un anno, confrontandosi in incontri periodici e mettendo a punto come risultato finale il VAL-SILSISS (PV) (corso per il Sostegno)¹ nella sua versione definitiva del settembre 2008. Si tratta di un set di strumenti valutativi, analoghi a quelli dei corsi SILSIS (dai quali si è partiti), specifici per il corso di Sostegno.

Per avviare il percorso di riflessione sono stati proposti dal Coordinatore del corso di Sostegno² un ventaglio di quesiti, oggetto di confronto nel tempo da parte di tutti i membri del Comitato di Sostegno e di seguito riportati.

¹ Il VAL-SILSISS (PV) Sostegno (composto da 5 strumenti) è il risultato di un lavoro di confronto e di continua efficace partecipazione da parte di tutti i docenti e supervisori del corso (Luigi Bardone, Maria Laura Bianchi, Anna Bondioli, Romeo Borroni, Gabriella Bottini, Laura Cassani, Giulia Castellani, Micaela Cavalli, Marina Chini, Manuela Domimagni, Angelo Ferrara, Anna Gallo Selva, Monica Migliorini, Giovanni Mocchi, Angela Pesci, Gilda Pesenti, Claudio Prigioni, Giorgio Rossi, Nicla Rossini, Laura Ruozi, Armida Sabbatini, Giuseppina Sangiorgi, Donatella Savio), coordinato da Anna Bondioli a far data dal settembre 2007. Lo strumento e la relativa documentazione sono stati messi a punto in un percorso di scambi di riflessioni, significati, idee, nonché specifici apporti da parte dei membri del gruppo alla definizione puntuale dei singoli item e alla loro redazione definitiva.

² Coordinatore del Corso di Sostegno 400 ore a.a. 2008/2009 SILSIS pavese: Anna Bondioli.

Quadro 1. Il questionario iniziale

- a. Quale contributo ogni singolo corso offre alla formazione delle competenze proprie dell'insegnante di Sostegno?
- b. Quali integrazioni sono previste – o possono essere previste – tra i singoli corsi per rendere più continuo e coeso il percorso formativo degli specializzandi del Sostegno?
- c. Che ruolo giocano i laboratori nella formazione delle competenze dell'insegnante di Sostegno?
- d. Quali integrazioni ci sono (o sarebbe opportuno ci fossero) tra laboratori e corsi?
- e. Quali integrazioni ci sono (o sarebbe opportuno ci fossero) tra laboratori e tirocinio?
- f. Qual è (o quale dovrebbe essere) l'articolazione del tirocinio (nei suoi diversi aspetti di preparazione al tirocinio diretto, tirocinio indiretto ecc.) per rendere il soggiorno degli specializzandi nelle scuole un momento davvero proficuo?
- g. Quale raccordo c'è (o dovrebbe esserci) tra i supervisori per una buona organizzazione del tirocinio?
- h. Quali integrazioni e raccordi ci sono (o dovrebbero esserci) tra tirocinio e laboratori?
- i. Quali integrazioni e raccordo ci sono (o dovrebbero esserci) tra tirocinio e corsi?
- j. Come potrebbe essere migliorato il rapporto con le scuole?

Il lavoro è stato molto ben accolto da tutti i docenti e supervisori che hanno contribuito proficuamente rispondendo a un apposito questionario di 4 domande aperte, proposte dal Coordinatore del corso.

Quadro 2. Competenze e raccordi: domande aperte

1. Quali competenze importanti per l'insegnante di Sostegno pensi che l'insegnamento che tieni possa sollecitare?
2. I contenuti del corso che tieni, e la sua articolazione, così come sono stati organizzati finora, riescono a sollecitare tali competenze? Sì? No? Perché?
3. Quali raccordi sono stati finora sperimentati tra il corso che tieni e altri corsi, laboratori, tirocinio?
4. Quali raccordi pensi che potrebbero essere sperimentati tra il corso che tieni e altri corsi, laboratori, tirocinio?

I risultati dello spoglio e dell'analisi dei dati, nonché la restituzione degli stessi oggetto di un confronto collegiale, hanno fornito la base sia per migliorare le connessioni tra vari aspetti dell'offerta formativa erogata (corsi, laboratori, tirocinio), sia per perfezionare, via via che la riflessione veniva articolandosi, un set di strumenti valutativi specifici per il corso di Sostegno.

1. Gli strumenti della proposta valutativa

Gli strumenti messi a punto, in analogia con quelli elaborati nell'ambito degli altri corsi SILSIS - sezione di Pavia, sono cinque.

1.1. Q1 VAL-SILSISS Sostegno (PV)

Si tratta di un questionario diviso in due parti, la prima relativa ai dati anagrafici e al percorso di formazione e professionale dello specializzando, la seconda (4 item) relativa alle aspettative dello studente circa la professione dell'insegnante di Sostegno, alla sua partecipazione alle attività formative del corso di Sostegno, al giudizio sui punti di forza e di debolezza del corso di Sostegno. Ecco le domande relative ai 4 item.

Quadro 3. La figura professionale

1. Quale delle seguenti definizioni meglio qualifica il docente di Sostegno competente?
2. Quale delle seguenti definizioni meglio qualifica lo specializzando 'ideale' del corso di Sostegno?
3. Quale delle seguenti definizioni meglio caratterizza la modalità 'ideale' di partecipazione all'interno del corso sul Sostegno della SILSIS?
4. Quali dei seguenti aspetti necessitano a suo avviso di una revisione e/o di un potenziamento al fine di migliorare l'offerta formativa della SILSIS pavese?

1.2. Q2 VAL-SILSISS Sostegno (PV)

Si tratta di un questionario elaborato sul modello del VAL-SILSIS (PV), modificato per renderlo pertinente alle attività del Sostegno. Il dispositivo comprende i seguenti 9 item.

Quadro 4. Indice dello strumento

1. Spazi: per lo svolgimento dei corsi, dei laboratori e delle attività integrative.
2. Tempi: per lo svolgimento dei corsi, dei laboratori, per il lavoro individuale e la preparazione delle prove di valutazione.
3. Strumenti e sussidi: per l'approfondimento degli argomenti dei corsi, per la riflessione metodologico-didattica, per la conoscenza delle opportunità professionali nell'ambito della ricerca e del contesto scolastico più in generale.
4. Ricerca e sviluppo: la formazione di una professionalità riflessiva.
5. Il coordinamento delle attività di Sostegno in relazione agli aspetti organizzativi, di funzionamento e coerenza delle attività formative, di ascolto e mediazione dei diversi punti di vista.
6. L'articolazione dei corsi: distribuzione, propedeuticità, complementarietà.
7. Corrispondenza tra l'offerta didattica e il profilo professionale: contenuti e integrazione dei saperi.
8. Raccordo tra le attività laboratoriali e i corsi in termini di metodologie e strategie formative.
9. Raccordo tra il tirocinio, le attività laboratoriali e i diversi corsi: contenuti, materiali, coerenza delle proposte.

Un item finale, 10, è relativo alla valutazione del questionario.

1.3. Q3a-b-c VAL-SILSISS Sostegno (PV)

Si tratta di tre differenti questionari, ciascuno relativo a una particolare tipologia di attività formativa propria del corso del Sostegno: corso di lezioni, attività di laboratorio, tirocinio. Costruiti in maniera analoga, i tre strumenti propongono agli specializzandi la valutazione di diversi aspetti, indicati nella seguente tabella.

Quadro 5. Tre differenti questionari

Q3a. Questionario per la valutazione del singolo corso	Q3b. Questionario per la valutazione delle attività di laboratorio	Q3c. Questionario per la valutazione delle attività del tirocinio
Programma e organizzazione delle attività (item 1-5)	Programma e organizzazione delle attività (item 1-6)	Programma e organizzazione delle attività (item 1-6)
Argomenti trattati, metodologie e proposte pedagogico-didattiche (item 6-9)	Argomenti trattati, metodologie e proposte pedagogico-didattiche (item 7-10)	
Il corso in relazione alla crescita della professionalità (item 10-11)	Il laboratorio in relazione alla crescita della professionalità (item 11-12)	Il tirocinio in relazione alla crescita della professionalità (item 7-10)
	Il laboratorio e la dimensione relazionale-affettiva (item 13-15)	
Il docente (item 12-15)	Il docente (item 16-19)	I supervisori (item 11-15)
L'esame (item 16-20)	L'esame (item 20-24)	
		Rapporti con le scuole accoglienti (item 16-18)
		La redazione della tesi finale (item 19-21)

In conclusione si chiedeva di rispondere a tre domande aperte relative a:

- problemi riscontrati nel seguire il particolare corso/laboratorio/attività di tirocinio;
- problemi riscontrati nella preparazione dell'esame del corso/laboratorio/ svolgimento tesi finale;
- aspetti positivi dell'esperienza relativa al corso/laboratorio/tirocinio.

2. Ulteriori approfondimenti del percorso di elaborazione degli strumenti valutativi

Il processo attivato ha permesso ai docenti e ai supervisori di riflettere ulteriormente, discutendone approfonditamente, sui raccordi tra le diverse discipline, laboratori e tirocinio del corso di Sostegno, arrivando a proporre (a cura di Anna Bondioli, Armida Sabbatini e Donatella Savio) e poi a perfezionare (approvato da tutto il Comitato) un documento, “Indicazioni sulla tesina finale”, per orientare gli specializzandi nella stesura dell’elaborato finale. All’interno di una più ampia riflessione sull’offerta formativa del corso di Sostegno in vista di una migliore articolazione e integrazione delle attività didattiche proposte agli studenti, il lavoro di tesi è stato infatti considerato da molti come un momento cruciale, nel quale effettuare una connessione coerente tra i vari aspetti dell’offerta formativa erogata. Il percorso di elaborazione degli strumenti valutativi si è così saldato strettamente alla riflessione sui contenuti dell’offerta formativa e soprattutto sulla sua articolazione e coerenza.

La valutazione della qualità della SILSIS pavese. Lo strumento relativo al corso sul Sostegno

a cura di Anna Bondioli con i docenti e i supervisori del corso sul Sostegno

Quadro 1. Q1 VAL-SILSISS Sostegno (PV). Aspettative e consigli. Un questionario rivolto allo specializzando

Per meglio aiutarci a riflettere sull'esperienza di valutazione che le chiediamo di compiere, utile a riorientare e a migliorare l'offerta formativa della SILSIS pavese, la invitiamo a compilare i seguenti questionari:

- Q1 VAL-SILSISS Sostegno (PV);
- Q2 VAL-SILSISS Sostegno (PV).

Ci auguriamo possano esserle utili per riflettere sulla qualità dell'offerta formativa fornita oltre che sull'identità professionale dell'insegnante.

La ringraziamo per il tempo e l'attenzione che ci dedicherà.

I docenti della SILSIS - sezione di Pavia

Notizie anagrafiche

Indirizzo nel quale si è conseguita l'abilitazione all'insegnamento: ...

Classe di abilitazione: ...

Età: ...

Sesso: M F

Titolo di studio: ...

Esperienze di insegnamento (come insegnante di classe):

- nessuna
- inferiore a sei mesi
- superiore a sei mesi

Indicare l'eventuale grado di scuola relativo all'esperienza di insegnamento in oggetto:

- scuola dell'infanzia
- scuola primaria
- scuola secondaria di primo grado
- scuola secondaria di secondo grado

Eventuale tipo di contratto di lavoro e/o rapporto con cui è inserito attualmente nella Scuola:

- supplenza breve
- supplenza temporanea fino al termine delle attività
- supplenza annuale

Esperienze di insegnamento (come insegnante di Sostegno):

- nessuna*
- inferiore a sei mesi*
- superiore a sei mesi*

Indicare l'eventuale grado di scuola relativo all'esperienza di insegnamento in oggetto:

- scuola dell'infanzia*
- scuola primaria*
- scuola secondaria di primo grado*
- scuola secondaria di secondo grado*

Eventuale tipo di contratto di lavoro e/o rapporto con cui è inserito attualmente nella Scuola:

- supplenza breve*
- supplenza temporanea fino al termine delle attività*
- supplenza annuale*

1. Quale delle seguenti definizioni meglio qualifica il docente di Sostegno competente?

(barrare al massimo 2 risposte):

- un esperto (delle diverse discipline)
- un ricercatore
- uno sperimentatore e innovatore
- un esperto nella relazione educativa e con le famiglie
- un esperto di processi di insegnamento-apprendimento
- un esperto nella realizzazione di esperienze didattiche mirate
- un esperto di questioni organizzative
- un mediatore culturale fra la società e lo studente
- altro (specificare)...

2. Quale delle seguenti definizioni meglio qualifica lo specializzando 'ideale' del corso di Sostegno?

(barrare al massimo 2 risposte):

- la forte motivazione all'insegnamento sul Sostegno
- la capacità di lavorare in gruppo
- la conoscenza degli adempimenti da svolgere e la loro puntuale attuazione
- la competenza disciplinare
- l'assiduità nella frequenza
- la costanza nello studio
- l'autonomia nella gestione delle conoscenze
- il rispetto dei tempi, degli spazi, degli strumenti e dei sussidi didattici
- altro (specificare)...

3. Quale delle seguenti definizioni meglio caratterizza la modalità 'ideale' di partecipazione all'interno del corso sul Sostegno della SILSIS - sezione di Pavia?

(barrare al massimo 2 risposte):

- partecipare in modo costruttivo all'azione didattica
- favorire la collaborazione interna ed esterna
- promuovere il sostegno dei componenti in difficoltà
- impegnarsi costantemente nel raggiungimento degli obiettivi
- proporre iniziative di approfondimento e ricerca

4. Quali dei seguenti aspetti necessitano a suo avviso di una revisione e/o di un potenziamento al fine di migliorare l'offerta formativa della SILSIS pavese?

(tolta Area 1)

corsi	<input type="checkbox"/> revisione	<input type="checkbox"/> potenziamento
laboratori	<input type="checkbox"/> revisione	<input type="checkbox"/> potenziamento
tirocinio	<input type="checkbox"/> revisione	<input type="checkbox"/> potenziamento
strutture e sussidi	<input type="checkbox"/> revisione	<input type="checkbox"/> potenziamento
aspetti organizzativi	<input type="checkbox"/> revisione	<input type="checkbox"/> potenziamento
raccordi interni	<input type="checkbox"/> revisione	<input type="checkbox"/> potenziamento
raccordi con l'esterno	<input type="checkbox"/> revisione	<input type="checkbox"/> potenziamento
altro (specificare)...	<input type="checkbox"/> revisione	<input type="checkbox"/> potenziamento

Quadro 2. Q2 VAL-SILSIS Sostegno (PV). Lo strumento di valutazione

1. Spazi: per lo svolgimento dei corsi, dei laboratori e delle attività integrative.

Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?

A. Le aule in cui si svolgono le lezioni sono adeguate per dimensioni, regolazione della temperatura e attrezzature didattiche.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. Le aule in cui si svolgono i laboratori sono adeguate per dimensioni, strumentazione didattica, informatica ecc.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. Gli spazi dedicati alle biblioteche accessibili agli specializzandi per lo studio e per le riunioni sono decisamente adeguati.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

2. Tempi: per lo svolgimento dei corsi, dei laboratori, per il lavoro individuale e la preparazione delle prove di valutazione.

Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?

A. Il numero di ore dedicate ai corsi e ai laboratori è coerente con l'importanza degli argomenti trattati.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. Il calendario dei corsi, dei laboratori e del tirocinio è articolato in modo adeguato all'attività di studio e di riflessione personale.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. Il tempo a disposizione per la preparazione delle prove (esami scritti e orali, relazioni, tesine ecc.) è commisurato a quanto richiesto.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

3. Strumenti e sussidi: per l'approfondimento degli argomenti dei corsi, per la riflessione metodologico-didattica, per la conoscenza delle opportunità professionali nell'ambito della ricerca e del contesto scolastico più in generale.

Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?

A. Gli strumenti e i sussidi per lo studio e l'approfondimento di quanto trattato nei corsi e nei laboratori (dispense, libri, strumentazione da laboratorio, software per le didattiche disciplinari ecc.) sono del tutto adeguati ed efficaci.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
--	---

B. Gli strumenti e i sussidi messi a disposizione per la riflessione metodologico-didattica (testi, riferimenti bibliografici, registrazioni audio-video, trascrizioni di episodi di classe ecc.) sono del tutto adeguati ed efficaci.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. Gli strumenti e i sussidi dedicati ai rapporti tra lo specializzando, la Scuola di specializzazione, il mondo della ricerca e il mondo lavorativo (servizi in rete, depliant informativi ecc.) sono del tutto adeguati ed efficaci.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

4. Ricerca e sviluppo: la formazione di una professionalità riflessiva.

Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?

A. Nei corsi e laboratori si propongono collegamenti e riflessioni su pratiche professionali innovative.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. La SILSIS offre agli specializzandi occasioni per vivere esperienze di ricerca metodologica e didattica relative ai problemi affrontati nei corsi e nei laboratori, favorendo negli specializzandi lo sviluppo di un atteggiamento di ricerca proprio di un 'professionista riflessivo'.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. Si organizzano o comunicano sistematicamente convegni e seminari di ricerca su tematiche riguardanti la formazione professionale degli insegnanti e gli specializzandi sono invitati a parteciparvi attivamente.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

5. Il coordinamento delle attività di Sostegno in relazione agli aspetti organizzativi, di funzionamento e coerenza delle attività formative, di ascolto e mediazione dei diversi punti di vista.

Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?

A. Il coordinatore svolge il compito di accoglienza, ascolto, mediazione, avvalendosi anche dei rappresentanti degli specializzandi ed è disponibile, secondo tempi e modalità note a tutti i soggetti coinvolti nelle attività del corso di Sostegno della SILSIS, a occasioni di confronto e di dialogo. Si adopera per la soluzione di problemi organizzativi e gestionali.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. Il coordinatore garantisce il raccordo tra le attività del corso di Sostegno e quelle della Scuola di specializzazione in vista del miglioramento degli aspetti organizzativi e dell'offerta formativa.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. Il coordinatore è per l'area di sua competenza il referente di un sistema di comunicazione trasparente, efficace ed efficiente relativo all'organizzazione e alla gestione delle attività formative e anche alla segnalazione dei problemi e alla loro restituzione dopo la risoluzione e/o gestione. A tal fine opera per orientare gli specializzandi nella individuazione degli altri eventuali referenti specifici che facilitino la comunicazione interna.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

6. L'articolazione dei corsi: distribuzione, propedeuticità, complementarietà. Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?	
A. La distribuzione dei corsi nei semestri è equilibrata per quanto riguarda l'impegno richiesto.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. L'articolazione dei corsi nei semestri tiene conto della propedeuticità di alcuni di essi rispetto ad altri.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. I corsi presentano una buona complementarietà, affrontando le principali questioni inerenti l'integrazione scolastica dei soggetti diversamente abili.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

7. Corrispondenza tra l'offerta didattica e il profilo professionale: contenuti e integrazione dei saperi. Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?	
A. Nei corsi vengono offerte conoscenze che risultano professionalmente spendibili.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. I contenuti dei corsi avviano a una cultura dell'integrazione, essenziale patrimonio di un docente di Sostegno.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. Aspetti teorici e metodologici risultano calibrati.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

8. Raccordo tra le attività laboratoriali e i corsi in termini di metodologie e strategie formative. Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?	
A. Le attività dei laboratori risultano coerenti con la teoria pedagogica della integrazione proposta nei corsi.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. I laboratori sottolineano gli ostacoli cognitivi principali e/o le valenze didattiche di ciascuna disciplina e ne sviluppano le metodologie proprie.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. I corsi teorici e i laboratori propongono agli specializzandi strategie formative tra loro coerenti.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

9. Raccordo tra il tirocinio, le attività laboratoriali e i diversi corsi: contenuti, materiali, coerenza delle proposte. Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?	
A. Nell'ambito del tirocinio diretto si propone la traduzione in termini operativi degli assunti teorici e metodologici trattati nei corsi e nei laboratori.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. Nel tirocinio si utilizzano le metodologie apprese e i materiali prodotti durante i laboratori e nei corsi.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. I supervisori di tirocinio svolgono un compito di mediazione nei confronti dei docenti dei corsi e dei laboratori in modo che le attività di tirocinio risultino saldate e coerenti rispetto a quanto proposto nei corsi e nei laboratori.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

10. Valutazione del questionario VAL-SILSIS (PV) Sostegno. Quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?	
A. I temi su cui è stata chiesta una valutazione in questo questionario sono esaustivi per quanto riguarda gli aspetti cruciali della SILSIS pavese.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
B. Gli item sono formulati in modo chiaro e facilmente comprensibile.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente
C. La struttura del questionario e la modalità di risposta rendono semplice la sua compilazione.	1 <input type="checkbox"/> Molto 2 <input type="checkbox"/> Abbastanza 3 <input type="checkbox"/> Poco 4 <input type="checkbox"/> Per niente

Quadro 3. Q3a VAL-SILSIS Sostegno (PV). Questionario per la valutazione del singolo corso

<p>TITOLO DEL CORSO: ...</p> <p>Caro/a specializzando/a, il breve questionario che le si richiede di compilare ha lo scopo di meglio organizzare la didattica del suddetto corso per l'anno prossimo.</p> <p>I suoi suggerimenti saranno utili per eventuali rimodulazioni degli argomenti, così come per una più efficace strutturazione didattica e connessione con le altre attività della SILSIS Sostegno pavese.</p> <p>Il compilatore è anonimo. Si chiede di apporre una croce accanto alla lettera relativa alla risposta scelta e di completare laddove richiesto. Grazie per la collaborazione.</p>

PROGRAMMA E ORGANIZZAZIONE DELLE ATTIVITÀ

<p>1. Il programma del corso è formulato in maniera:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. chiara b. abbastanza chiara c. non del tutto chiara d. per nulla chiara <p>2. Le indicazioni bibliografiche fornite sono risultate:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. esaurienti b. abbastanza esaurienti c. poco esaurienti d. per nulla esaurienti <p>3. L'articolazione delle lezioni è stata:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. efficace b. abbastanza efficace c. non del tutto efficace d. per nulla efficace <p>4. Il numero di ore dedicate al corso è risultato:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. del tutto adeguato b. abbastanza adeguato c. poco adeguato d. per nulla adeguato

5. Strumenti e sussidi per lo studio e l'approfondimento dei temi del corso sono:
- a. adeguati e utili
 - b. abbastanza adeguati e utili
 - c. appena adeguati e non sempre utili
 - d. non adeguati né utili
6. Gli argomenti trattati sono stati esposti in modo:
- a. chiaro
 - b. abbastanza chiaro
 - c. non del tutto chiaro
 - d. per nulla chiaro
7. Gli argomenti trattati sono risultati:
- a. interessanti
 - b. abbastanza interessanti
 - c. poco interessanti
 - d. per nulla interessanti
8. Le metodologie apprese nel corso risultano spendibili nell'ambito scolastico?
- a. molto
 - b. abbastanza
 - c. poco
 - d. per nulla
9. Le riflessioni pedagogico-didattiche presentate risultano utili ai fini dell'attività professionale dell'insegnante di Sostegno?
- a. molto
 - b. abbastanza
 - c. poco
 - d. per nulla

IL CORSO IN RELAZIONE ALLA CRESCITA DELLA PROFESSIONALITÀ

10. Nel complesso gli argomenti trattati nel corso contribuiscono alla crescita culturale/professionale del futuro insegnante di Sostegno?
- a. molto
 - b. abbastanza
 - c. poco
 - d. per nulla
11. Rispetto al rapporto fra ricerca e didattica il corso risulta:
- a. stimolante
 - b. abbastanza stimolante
 - c. poco stimolante
 - d. irrilevante

IL DOCENTE

12. Il docente ha contribuito ad accrescere consapevolezza e desideri di approfondimento rispetto alle tematiche trattate?
- molto
 - abbastanza
 - poco
 - per nulla
13. Il docente si è mostrato disponibile a fornire chiarimenti?
- molto
 - abbastanza
 - poco
 - per nulla
14. Il docente ha esplicitato e condiviso con gli specializzandi, per le parti di competenza, il significato del percorso di lavoro?
- molto
 - abbastanza
 - poco
 - per nulla
15. Il docente ha evidenziato adeguatamente la connessione tra il corso e l'offerta formativa del Sostegno?
- molto
 - abbastanza
 - poco
 - per nulla

L'ESAME

16. Le indicazioni fornite in vista della prova d'esame sono risultate:
- molto utili
 - abbastanza utili
 - poco utili
 - per nulla utili
17. I materiali didattici in vista della preparazione dell'esame sono stati:
- molto utili
 - abbastanza utili
 - poco utili
 - per nulla utili
18. La corrispondenza tra la prova d'esame e i contenuti del corso risulta:
- molto evidente
 - abbastanza evidente
 - poco evidente
 - per nulla evidente

19. Le prove d'esame sono calibrate in rapporto ai tempi effettivamente disponibili per svolgerle e/o per prepararle?

- a. molto ben calibrate
- b. abbastanza calibrate
- c. poco calibrate
- d. per nulla calibrate

20. I criteri di valutazione sono risultati:

- a. molto chiari e noti a tutti
- b. abbastanza chiari
- c. poco chiari
- d. per nulla chiari

PER CONCLUDERE...

21. Indichi brevemente i problemi che ha riscontrato nel seguire questo particolare corso.

.....
.....

22. Indichi brevemente i problemi che ha riscontrato nella preparazione dell'esame.

.....
.....

23. Indichi brevemente gli aspetti positivi di questa esperienza.

.....
.....

Quadro 4. Q3b VAL-SILSISS Sostegno (PV). Questionario per la valutazione delle attività di laboratorio

TITOLO DEL CORSO: ...

Caro/a specializzando/a, il breve questionario che le si richiede di compilare ha lo scopo di meglio organizzare la didattica del suddetto laboratorio per l'anno prossimo.

I suoi suggerimenti saranno utili per eventuali rimodulazioni degli argomenti, così come per una più efficace strutturazione didattica e connessione con le altre attività della SILSIS Sostegno pavese.

Il compilatore è anonimo. Si chiede di apporre una croce accanto alla lettera relativa alla risposta scelta e di completare laddove richiesto. Grazie per la collaborazione.

1. Il programma del laboratorio è formulato in maniera:

- a. chiara
- b. abbastanza chiara
- c. non del tutto chiara
- d. per nulla chiara

2. Le indicazioni bibliografiche fornite sono risultate:
 - a. esaurienti
 - b. abbastanza esaurienti
 - c. poco esaurienti
 - d. per nulla esaurienti
3. L'articolazione delle lezioni è stata:
 - a. efficace
 - b. abbastanza efficace
 - c. non del tutto efficace
 - d. per nulla efficace
4. Il numero di ore dedicate al laboratorio è risultato:
 - a. del tutto adeguato
 - b. abbastanza adeguato
 - c. poco adeguato
 - d. per nulla adeguato
5. Strumenti e sussidi per lo studio e l'approfondimento dei temi del laboratorio sono:
 - a. adeguati e utili
 - b. abbastanza adeguati e utili
 - c. appena adeguati e non sempre utili
 - d. non adeguati né utili
6. I materiali presentati e/o prodotti nel laboratorio ai fini dell'attività didattica risultano:
 - a. molto utili
 - b. abbastanza utili
 - c. poco utili
 - d. per nulla utili

ARGOMENTI TRATTATI, METODOLOGIE E PROPOSTE PEDAGOGICO-DIDATTICHE

7. Gli argomenti trattati sono stati esposti in modo:
 - a. chiaro
 - b. abbastanza chiaro
 - c. non del tutto chiaro
 - d. per nulla chiaro
8. Gli argomenti trattati sono risultati:
 - a. interessanti
 - b. abbastanza interessanti
 - c. poco interessanti
 - d. per nulla interessanti
9. Le metodologie apprese nel corso risultano spendibili nell'ambito didattico?
 - a. molto
 - b. abbastanza
 - c. poco
 - d. per nulla

10. Le proposte pedagogico-didattiche attuate nel laboratorio risultano utili ai fini dell'attività professionale dell'insegnante di Sostegno?

- a. molto
- b. abbastanza
- c. poco
- d. per nulla

IL LABORATORIO IN RELAZIONE ALLA CRESCITA DELLA PROFESSIONALITÀ

11. Nel complesso le attività del laboratorio contribuiscono alla crescita culturale/professionale del futuro insegnante di Sostegno?

- a. molto
- b. abbastanza
- c. poco
- d. per nulla

12. Rispetto al rapporto fra ricerca e didattica il laboratorio risulta:

- a. stimolante
- b. abbastanza stimolante
- c. poco stimolante
- d. irrilevante

IL LABORATORIO E LA DIMENSIONE RELAZIONALE-AFFETTIVA

13. Le attività proposte nei laboratori forniscono strumenti per il potenziamento della motivazione, dell'autostima e dell'autonomia del diversamente abile?

- a. molto
- b. abbastanza
- c. poco
- d. per nulla

14. I laboratori sviluppano le metodologie per incrementare l'autocontrollo affettivo-relazionale del diversamente abile?

- a. molto
- b. abbastanza
- c. poco
- d. per nulla

15. I laboratori forniscono strumenti per migliorare il rapporto comunicativo verbale e non verbale del diversamente abile con gli altri soggetti dell'azione educativa?

- a. molto
- b. abbastanza
- c. poco
- d. per nulla

IL DOCENTE

16. Il docente ha contribuito ad accrescere consapevolezza e desideri di approfondimento rispetto alle tematiche trattate?
- molto
 - abbastanza
 - poco
 - per nulla
17. Il docente si è mostrato disponibile a fornire chiarimenti?
- molto
 - abbastanza
 - poco
 - per nulla
18. Il docente ha esplicitato e condiviso con gli specializzandi, per le parti di competenza, il significato del percorso di lavoro?
- molto
 - abbastanza
 - poco
 - per nulla
19. Il docente ha evidenziato adeguatamente la connessione tra il corso e l'offerta formativa del Sostegno?
- molto
 - abbastanza
 - poco
 - per nulla

L'ESAME

20. Le indicazioni fornite in vista della prova d'esame sono risultate:
- molto utili
 - abbastanza utili
 - poco utili
 - per nulla utili
21. I materiali didattici in vista della preparazione dell'esame sono stati:
- molto utili
 - abbastanza utili
 - poco utili
 - per nulla utili
22. La corrispondenza tra la prova d'esame e i contenuti del laboratorio risulta:
- molto evidente
 - abbastanza evidente
 - poco evidente
 - per nulla evidente

23. Le prove d'esame sono calibrate in rapporto ai tempi effettivamente disponibili per svolgerle e/o per prepararle?

- a. molto ben calibrate
- b. abbastanza calibrate
- c. poco calibrate
- d. per nulla calibrate

24. I criteri di valutazione sono risultati:

- a. molto chiari e noti a tutti
- b. abbastanza chiari
- c. poco chiari
- d. per nulla chiari

PER CONCLUDERE...

25. Indichi brevemente i problemi che ha riscontrato nel seguire questo particolare laboratorio.

.....
.....

26. Indichi brevemente i problemi che ha riscontrato nella preparazione dell'esame.

.....
.....

27. Indichi brevemente gli aspetti positivi di questa esperienza.

.....
.....

Quadro 5. Q3c VAL-SILSISS Sostegno (PV). Questionario per la valutazione del tirocinio

ATTIVITÀ DI TIROCINIO - CORSO SUL SOSTEGNO

Caro/a specializzando/a, il breve questionario che le si richiede di compilare ha lo scopo di meglio organizzare la didattica del suddetto tirocinio per l'anno prossimo.

I suoi suggerimenti saranno utili per eventuali rimodulazioni degli argomenti, così come per una più efficace strutturazione didattica e connessione con le altre attività della SILSIS Sostegno pavese.

Il compilatore è anonimo. Si chiede di apporre una croce accanto alla lettera relativa alla risposta scelta e di completare laddove richiesto. Grazie per la collaborazione.

1. Le attività di tirocinio, nelle loro diverse articolazioni, risultano programmate in maniera:

- a. chiara
- b. abbastanza chiara
- c. non del tutto chiara
- d. per nulla chiara

2. Le attività di tirocinio, nelle loro diverse articolazioni, si sono svolte in maniera:
 - a. efficace
 - b. abbastanza efficace
 - c. poco efficace
 - d. per nulla efficace

3. Le attività di tirocinio sono risultate distribuite temporalmente in maniera:
 - a. efficace
 - b. abbastanza efficace
 - c. poco efficace
 - d. per nulla efficace

4. Strumenti e sussidi per lo studio e l'approfondimento delle tematiche affrontate sono risultati:
 - a. adeguati e utili
 - b. abbastanza adeguati e utili
 - c. appena adeguati e non sempre utili
 - d. non adeguati né utili

5. Gli argomenti trattati sono stati esposti in modo:
 - a. chiaro
 - b. abbastanza chiaro
 - c. non del tutto chiaro
 - d. per nulla chiaro

6. Gli argomenti trattati sono risultati:
 - a. interessanti
 - b. abbastanza interessanti
 - c. poco interessanti
 - d. per nulla interessanti

IL TIROCINIO IN RELAZIONE ALLA CRESCITA DELLA PROFESSIONALITÀ

7. Nel complesso le attività di tirocinio contribuiscono alla crescita culturale/professionale del futuro insegnante di Sostegno?
 - a. molto
 - b. abbastanza
 - c. poco
 - d. per nulla

8. Rispetto al rapporto fra ricerca e didattica le attività di tirocinio risultano:
 - a. stimolanti
 - b. abbastanza stimolanti
 - c. poco stimolanti
 - d. irrilevanti

9. Le esperienze di osservazione, grazie agli strumenti di valutazione forniti, sollecitano la capacità di riflettere sull'azione didattica?

- a. molto
- b. abbastanza
- c. poco
- d. per nulla

10. L'approfondimento del tirocinio diretto consente di analizzare criticamente l'integrazione del ragazzo diversamente abile seguito nel corso del tirocinio diretto?

- a. molto
- b. abbastanza
- c. poco
- d. per nulla

I SUPERVISORI

11. Il supervisore segue con attenzione e competenza lo specializzando, curando gli aspetti motivazionali e relazionali e supportandolo nei momenti di difficoltà?

- a. molto
- b. abbastanza
- c. poco
- d. per nulla

12. I supervisori si sono mostrati disponibili a fornire chiarimenti?

- a. molto
- b. abbastanza
- c. poco
- d. per nulla

13. I supervisori hanno esplicitato e condiviso con gli specializzandi, per le parti di competenza, il significato del percorso di lavoro?

- a. molto
- b. abbastanza
- c. poco
- d. per nulla

14. I supervisori hanno stimolato l'interesse verso la professione dell'insegnante di Sostegno?

- a. molto
- b. abbastanza
- c. poco
- d. per nulla

15. Lo specializzando ha potuto servirsi del Progetto formativo come guida per la sua attività di tirocinio?

- a. molto
- b. abbastanza
- c. poco
- d. per nulla

RAPPORTI CON LE SCUOLE ACCOGLIENTI

16. Il coordinamento fra supervisore, docente accogliente e dirigente scolastico, documentato nel Progetto formativo, risulta essere:

- a. molto ben organizzato
- b. abbastanza organizzato
- c. poco organizzato
- d. per nulla organizzato

17. Il tirocinio è risultato occasione di arricchimento sia per la scuola accogliente che per lo specializzando?

- a. molto
- b. abbastanza
- c. poco
- d. per nulla

18. Il supervisore assiste e facilita lo specializzando nella pianificazione e nello svolgimento del tirocinio attivo, curando il raccordo con la programmazione didattico-educativa di classe, il piano educativo individualizzato e ogni altra attività inserita nel piano dell'offerta formativa a favore della promozione del successo formativo dell'alunno diversamente abile?

- a. molto
- b. abbastanza
- c. poco
- d. per nulla

LA REDAZIONE DELLA TESI FINALE

19. Le indicazioni fornite in vista della tesi finale sono risultate:

- a. molto utili
- b. abbastanza utili
- c. poco utili
- d. per nulla utili

20. I materiali didattici in vista della preparazione della tesi finale sono stati:

- a. molto utili
- b. abbastanza utili
- c. poco utili
- d. per nulla utili

21. La corrispondenza tra la tesi finale e le attività di tirocinio risulta:

- a. molto evidente
- b. abbastanza evidente
- c. poco evidente
- d. per nulla evidente

PER CONCLUDERE...

22. Indichi brevemente i problemi che ha riscontrato nello svolgere le attività di tirocinio diretto.

.....
.....

23. Indichi brevemente i problemi che ha riscontrato nella preparazione della tesi finale.

.....
.....

24. Indichi brevemente gli aspetti positivi dell'esperienza di tirocinio.

.....
.....

VAL-SILSIS (PV): Evaluation Tools Developed by SILSIS - Pavia Section

Edited by Monica Ferrari

English Abstract

The book presents a number of tools for the evaluation of the quality of teachers' initial training in relation to a specific context: the Scuola Interuniversitaria Lombarda di Specializzazione all'Insegnamento Secondario (SILSIS) - Pavia Section. The tools, named VAL-SILSIS (PV), were developed, between 2007 and 2008, by groups of people engaged, from different points of view, in the life of the institution; these tools (and the co-construction path that has originated them) are published at a time when a new way of training for secondary school teachers is beginning, in order to offer insights in the quality of post-graduate teaching for this specific kind of professionals. This publication is also the documentation of a discussion which occurred in a specific situation and therefore it testifies to the debate in regards to the functioning of a particular institution. It is believed, however, that several pedagogical actors (academics and teachers in secondary schools, students and trainees, supervisors and tutors) will find these instruments, denominated with the acronym VAL-SILSIS (PV), useful in various future situations. Like all tools of educational evaluation, they indeed present a philosophy of quality for a specific context, which is the result of a decade of experience in the field of teachers' initial training in Pavia; the book can therefore offer opportunities to critically discuss the new training proposals and their implementation.

Monica Ferrari is professor of General and Social Pedagogy at the University of Pavia.

Monica Ferrari è professore di Pedagogia generale e sociale presso la Facoltà di Lettere e filosofia dell'Università di Pavia, ove insegna anche Storia della pedagogia.

Il volume presenta gli strumenti di valutazione della qualità dell'offerta formativa della SILSIS - Scuola Interuniversitaria Lombarda di Specializzazione all'Insegnamento Secondario - sezione di Pavia, denominati con l'acronimo VAL-SILSIS (PV), e l'itinerario che li ha originati.

La co-costruzione di tali strumenti ha impegnato molte persone implicate a vario titolo nella SILSIS pavese, nella convinzione che valesse la pena avviare un percorso riflessivo – e sistematico – sulla vita della Scuola. In vista di nuovi itinerari formativi per gli insegnanti, si pubblica ora il risultato di un lungo processo di confronto, al tempo stesso documentazione della storia di un'istituzione e progetto di futuro, che sviluppa una certa idea della formazione iniziale di un professionista dell'educazione. Ed è appunto tale idea che si vuole, grazie a questa pubblicazione, discutere con altri.

Nella sezione "Editoria scientifica" Pavia University Press pubblica esclusivamente testi scientifici valutati e approvati dal Comitato scientifico-editoriale. www.paviauniversitypress.it/scientifica

€ 14,00


Pavia University Press

ISBN 978-88-96764-23-7



Edizioni dell'Università degli Studi di Pavia