

# Documentare il percorso di formazione iniziale dell'insegnante: uno strumento di autovalutazione e di valutazione

Carlo Nati

## 1. Il *portfolio* degli studenti

Troppo spesso, nell'ambito delle professioni educative, si rileva un netto scollamento tra quanto ipotizzato a livello teorico dagli studiosi della pedagogia e della didattica, rispetto alla pratica quotidiana. Da un lato si studiano esperienze e comportamenti che potrebbero portare a radicali innovazioni nella didattica, mentre in realtà agli operatori del settore giungono solo una infinita quantità di indicazioni operative, spesso rappresentate ambiguamente dal lessico oscuro dei testi giuridico-amministrativi.

Anni ed anni di esperienza siffatta hanno scientificamente dimostrato il fallimento di una politica educativa fondata sulle circolari ministeriali. Tutte le innovazioni promosse in tal modo si sono trasformate in adempimenti burocratici, in schede, in moduli... in copie fotostatiche, privando di fondamento scientifico ogni proposta di rinnovamento della didattica.

Anche il *portfolio* ha rischiato di essere ricompreso in questa nutrita schiera di esperimenti falliti. In effetti, solo una consuetudine culturale, già affermata attraverso l'esperienza diretta può divenire norma codificata, non già l'esatto contrario.

Il *portfolio* rappresenta un caso tipico di pratica didattica universalmente accettata purché anche questo non diventi un documento burocratico caratterizzato dal mero riempimento di schede, di dati,... che assorbono tempo a danno di tutto quello che realmente potrebbe essere dedicato all'esperienza diretta e di laboratorio. In estrema sintesi la strategia che sostiene qualunque dossier di progetto è la seguente: ogni processo didattico deve essere valutato attraverso la puntuale documentazione relativa all'*attività pianificata*, soprattutto in riferimento alla efficacia dispiegata in termini di comparazione con l'*attività operativa*. Modello ideale e realtà dei fatti devono continuamente essere messi a confronto, affinché possano essere attivati una serie di correttivi necessari perché quanto progettato dispieghi la massima efficacia.

Appare evidente che il nocciolo della questione sia da individuare nell'intervento ricorsivo attivato tra le seguenti fasi:

- 3 pianificazione delle attività;
- 3 strutturazione del progetto in fasi operative;
- 3 documentazione del processo in itinere;
- 3 analisi progressiva della documentazione di processo;
- 3 introduzione di correttivi, puntuali e generali, in relazione al feedback ricevuto;
- 3 rimodulazione del progetto originario.

Nel campo dell'educazione ciò sta a significare che ogni processo formativo deve essere pianificato in modo flessibile, così da raccogliere gli stimoli che verranno da ogni fase operativa, al fine di modificare opportunamente il progetto didattico - là dove ce ne fosse bisogno - in relazione alle emergenze riscontrate.

Il prof. Calvani dell'università di Firenze ha sottolineato il carattere negoziale della progettazione didattica, riconoscendo una serie di caratteristiche comuni ai modelli didattici di impronta costruttivista:

- 3 mettono in risalto l'*ambiente di apprendimento* rispetto alla istruzione come sequenza preordinabile. Non aboliscono la programmazione curri-colare, ma spostano l'attenzione sul "contorno", sulla varietà dei supporti e dispositivi collaterali, che si possono affiancare all'alunno che apprende;

- 3 considerano un ambiente di apprendimento come un luogo virtuale d'incontro tra molteplici impalcature regolabili, attraverso giochi di mutua appropriazione;
- 3 vedono il processo didattico come non lineare, bensì *emergente* e *ricorsivo*;
- 3 pongono forte enfasi sul discente, sulla autodeterminazione del percorso e degli stessi obiettivi;
- 3 danno forte risalto alla molteplicità delle piste percorribili ed alla varietà prospettica con cui si può vedere la conoscenza;
- 3 si avvalgono sensibilmente di tecnologie, in particolare come amplificatori della comunicazione e cooperazione interpersonale.

Naturalmente, egli contrappone questa tipologia di programmazione ad un progetto didattico di taglio comportamentistico-cognitivistico, declinato attraverso una rigida sequenza lineare di fasi successive (unità didattiche).

Il termine *portfolio*, nel 2005, è stato introdotto formalmente nel sistema scolastico italiano a seguito del Dlg.svo 59 del 2004.

Già in fase di predisposizione del dettato amministrativo, il Ministero aveva affidato agli IRRE "... il compito di rin-tracciare e raccogliere sul campo quante più esperienze significative ... al fine della individuazione e definizione degli elementi fondamentali e imprescindibili che ogni *portfolio* ... dovrà contenere, in quanto effettiva certificazione di com-petenze ...".

Il *portfolio*, era stato previsto come uno strumento dedicato alla valutazione delle competenze degli studenti. La Circolare n. 84/2005 dava indicazioni molto precise sulla struttura e sulle modalità di compilazione del documento, nonché sui soggetti coinvolti nella compilazione del *portfolio* delle com-petenze: docenti, genitori e studenti.

Ahime, anche in questo caso, l'innovazione didattica venne veicolata secondo modalità rigidamente amministrative e la documentazione del processo formativo correva il rischio di ridursi a mero adempimento burocratico, fatto di moduli, schede, tabelle di calcolo,...ecc. ecc. senza considerare che ben pochi si erano posti il problema delle difficoltà connesse con l'analisi e la valutazione dei contenuti compresi nel portfolio. A seguito di un successivo avvicendamento di Governo, nel 2006, venne di fatto cancellato il *portfolio delle competenze* confermando, se ce ne fosse bisogno, che l'introduzione e l'eliminazione di una nuova procedura didattica avviene usualmente a colpi di Circolare Ministeriale.

Eppure, il *portfolio* degli studenti aveva nobili sostenitori, sia dal punto di vista scientifico, che pedagogico. Howard Gardner, in *Educare e comprendere* chiarisce che il *dossier di progetto* serve a spostare l'accento dal *prodotto* al *processo*:

..."la raccolta stratificata delle informazioni relative alle com-petenze consente di cogliere i passi e le fasi attraverso cui lo studente passa nel corso dell'elaborazione di un progetto o di un prodotto".

Appurato che i docenti potrebbero essere d'accordo nel valutare positivamente una strategia di documentazione puntuale che si sviluppi senza soluzione di continuità lungo tutto il percorso formativo degli studenti, dalla scuola dell'infanzia all'uni-versità, rimangono da definire le modalità di attuazione di tale ambizioso progetto.

Innanzitutto, la raccolta della documentazione dovrebbe essere fondata su strumentazioni digitali, quindi ogni docente dovrebbe essere in grado di introdurre in archivio, periodicamente, materiale aggiuntivo, non solo schede riassuntive che si risolverebbero in attività di copia/incolla di valutazioni degli anni precedenti.

Allo stato attuale, la struttura scolastica non dà l'impressione di essere pronta per erogare in modo capillare un servizio di questo tipo, senza considerare le difficoltà connesse con la fase successiva di analisi dei materiali introdotti e di collegamento con l'ambito amministrativo riferibile agli standard delle certificazioni.

La strada da percorrere potrebbe essere quella di promuovere la strategia del portfolio come pratica didattica e non come strumento amministrativo. Il *portfolio*, indubbiamente, aiuta gli insegnanti a formulare una valutazione fondata su parametri scientifici di comparazione tra la fase iniziale e quella finale del percorso formativo. Consente di personalizzare la didattica, calibrando gli interventi in relazione agli stili cognitivi ed ai tempi ritmi di apprendimento degli studenti. Lascia liberi i formatori di intervenire tempestivamente sulle varie fasi del proprio progetto didattico, programmando eventuali fasi di recupero o approfondimento, spostando l'attenzione dal voto, dall'interrogazione, dalla prestazione al processo di apprendimento! Prima di procedere oltre, concludiamo il paragrafo riepilogando schematicamente i punti di forza e di debolezza riferibili alla *documentazione di processo*.

Punti di forza:

- 3 agevola la valutazione di un percorso formativo;
- 3 consente di intervenire dialogicamente sul progetto didattico;
- 3 permette di personalizzare gli interventi didattici.

Punti di debolezza:

- 3 difficoltà connesse con la gestione grandi quantità di dati;
- 3 difficoltà connesse con la selezione dei dati qualitativamente più significativi;
- 3 difficoltà connesse con l'analisi dei dati e con la formulazione di valutazioni sommative.

## 2. Il *portfolio* nella formazione iniziale dei docenti

### L'esperienza Inglese

In Gran Bretagna, dove gli istituti che si occupano della formazione dei docenti hanno una tradizione pluridecennale, possono essere rintracciate esperienze significative relative alla documentazione del percorso di formazione iniziale dell'insegnante. Tutti i documenti attestanti lo sviluppo professionale di ogni docente in formazione (teacher trainee) sono raccolte in un vero e proprio *portfolio*.

Il cosiddetto *Record of Professional Development* deve essere considerato come una memoria stratificata delle attività svolte nell'ambito del corso PGCE (*Post Graduate Certificate of Education*) e, al contempo, come una risorsa per le attività di insegnamento che il docente in formazione si troverà a svolgere nelle fasi successive del suo percorso di tirocinio attivo.

I documenti costituenti il *record* hanno lo scopo di comunicare in modo efficace, a qualunque soggetto coinvolto (*Subject Mentor, Professional Mentor, Personal Tutor*), il livello di comprensione delle problematiche generali relative all'insegnamento, la competenza disciplinare, l'ampiezza dell'esperienza didattica e le peculiarità professionali di ogni soggetto in formazione.

In linea di massima, il *portfolio* consente di verificare le conoscenze, sia generali che disciplinari, nonché le competenze didattiche, man mano che queste si consolidano attraverso le esperienze vissute sul campo. Viene a delinearsi un vero e proprio archivio, che comprende anche tutta la documentazione relativa alle esperienze scolastiche, con particolare riferimento alle schede di osservazione, ai progetti didattici ed agli schemi di lavoro.

Una sezione a parte viene ad essere costituita dalle valutazioni periodiche e dai *report* riferiti agli incontri con i *Personal Tutors* e con i *Mentors* delle scuole. Ad integrazione di quest'ultima sezione, viene allegata anche la valutazione espressa, al termine della fase di *assessment* da alcuni esaminatori esterni, appartenenti ad una diversa istituzione universitaria.

I documenti contenuti all'interno del portfolio possono essere ricondotti schematicamente alle seguenti categorie:

- 3 curriculum vitæ;
- 3 informazioni amministrative;

- 3 rapporti periodici predisposti dai *Mentors* (docenti accoglienti o responsabili a vario titolo dell'attività di tirocinio nella scuola);
- 3 rapporti periodici predisposti dal *Personal Tutor* (tutor universitari);
- 3 rapporto degli esaminatori esterni;
- 3 valutazione di tutti gli elaborati redatti in forma scritta nel corso delle fasi di verifica;
- 3 valutazione dell'elaborato, redatto in forma scritta, riferito ai *Professional Studies* riconducibile alle seguenti aree: lingua, comunicazione e personalizzazione della didattica;
- 3 valutazione dell'elaborato, redatto in forma scritta, riferito all'intero curriculum del corso;
- 3 verifica del profilo professionale in relazione alla successiva fase di assunzione al ruolo e formazione in servizio per un anno (*Career Entry Development Profile*);
- 3 calendari delle lezioni e delle attività di tirocinio;
- 3 schede di osservazione delle lezioni, schemi, programmazioni, materiale didattico prodotto o raccolto dal docente in formazione;
- 3 eventuale quaderno contenente le riflessioni sull'attività svolta. Test di autovalutazione;
- 3 eventuale diario di bordo;
- 3 eventuale *portfolio* delle attività grafiche (es. Arte e Disegno o Tecnologia e Design);
- 3 lavori degli studenti;
- 3 risorse;
- 3 lavori personali;
- 3 studi di supporto.

Il docente in formazione viene così educato a documentare e ad archiviare in modo strutturato il materiale prodotto nel corso della sua attività scolastica. È necessario precisare che, in Gran Bretagna i docenti vengono assunti dalle scuole, non dallo Stato, quindi l'accesso alla professione di un neodocente avviene principalmente proprio attraverso la presentazione di un curriculum e di un *port-folio*.

Anche in una fase successiva, i vari enti preposti al controllo della qualità scolastica, invitano i docenti a documentare la loro vita professionale, soprattutto se si propongono di conseguire un avanzamento di carriera.

A questo proposito, il DCSF (*Department for Children, Schools and Families*) ha predisposto una vera e propria guida per aiutare i docenti già dotati di qualifica a realizzare il proprio portfolio, aggiungendo alla documentazione raccolta negli anni di insegnamento anche tutte le esperienze di aggiornamento in servizio (CPD).

Il dipartimento di Art & Design dell'Institute of Education presso la Manchester Metropolitan University ha sviluppato nel corso degli anni una particolare attenzione nei confronti del portfolio, qualificando il proprio percorso formativo attraverso l'introduzione di un archivio, ulteriore, riguardante le attività grafiche degli studenti delle scuole.

In questo modo gli insegnanti in formazione vengono abituati a documentare anche il lavoro degli alunni presenti nelle loro classi, ponendo così l'accento sul processo formativo che, come abbiamo sottolineato in precedenza, rischia di essere trascurato in favore del risultato finale, specialmente in ambito grafico-artistico.

La documentazione di processo assume un rilievo notevole, sin dalle prime fasi della formazione iniziale. Ogni tutor sollecita i tirocinanti a raccogliere risorse utili per la didattica, lavori personali e studi di supporto, con una particolare attenzione alla comunicazione didattica ed all'uso delle ICT.

Non dimentichiamo che ad un insegnante attivo nel sistema scolastico della Gran Bretagna sono richieste, oltre alle competenze disciplinari, le seguenti competenze generali:

- 3 l'alfabetizzazione linguistica;
- 3 l'alfabetizzazione logico-matematica;
- 3 la conoscenza, spendibile in ambito didattico, delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione.

Si incoraggiano i futuri docenti a studiare analiticamente il processo di apprendimento, promuovendo in loro un'autonomia culturale tipica di chi si dispone ad affrontare percorsi continui di aggiornamento e qualificazione professionale (*life-long learning*). La documentazione delle pratiche professionali, affiancata alla sistematica riflessione critica sull'efficacia delle strategie didattiche, tende a rafforzare l'autonomia degli specializzandi.

La commissione finale del corso, si occupa della valutazione complessiva del *portfolio*. Ad ogni docente in formazione viene attribuito un giudizio positivo o negativo. Una relazione dettagliata sulle attività del corso PGCE va a completare il *portfolio* e, se vengono rilevate attività degne di menzione, la relazione viene accompagnata da una nota di merito.

Per rendere più oggettiva e trasparente la valutazione sommativa finale, la commissione di ogni dipartimento disciplinare partecipa all'esame di una quota parte dei docenti in formazione afferente ad un dipartimento diverso dal proprio. Questa procedura sollecita tutti i componenti del team a rendere il più possibile esplicito il giudizio finale che dovrà risultare dalla consultazione del *portfolio*.

In caso di giudizio positivo, il tirocinante, acquisisce la qualifica di neo-docente (*Newly Qualify Teacher*) e può chiedere l'assunzione presso una scuola che lo monitorerà per un anno fino a che non avrà conseguito lo status di docente qualificato (*Qualify Teacher Status*).

## L'esperienza italiana: prospettive future

Anche nel caso dell'esperienza anglosassone, laddove il *Record of Professional Development* ha assunto una valenza rigidamente amministrativa di certificazione di competenze professionali, la connotazione didattica è stata fortemente compressa, limitandone la componente riflessiva.

L'eccessiva strutturazione dell'organizzazione didattica, la compressione dei tempi di preparazione del docente, l'eccessiva standardizzazione degli indicatori, secondo alcuni studiosi inglesi, tendono a limitare le potenzialità didattiche del *portfolio* dei docenti in formazione.

In effetti le esperienze migliori dal punto di vista qualitativo, secondo Andy Ash e Lesley Burgess, del London Institute of Education, sono quelle che si confrontano realmente in modo dialogico con la documentazione didattica, mettendo in discussione la rigidità degli standard codificati di valutazione delle competenze professionali dei neodocenti.

In Italia le Scuole di Specializzazione all'Insegnamento Secondario hanno sempre privilegiato la documentazione delle attività di tirocinio chiedendo agli specializzandi di raccogliere ed elaborare la documentazione osservativa attraverso un diario di bordo.

La relazione finale di tirocinio, prevista dal Decreto Istitutivo del MURST del 1998 e dal Decreto interministeriale sull'esame di stato conclusivo, ha l'obiettivo di raccogliere in modo sistematico tutte le osservazioni sulle attività svolte dal docente in formazione nel corso dei due anni di tirocinio, integrando esperienze riconducibili alla sfera delle attività di tirocinio e di laboratorio indissolubilmente collegate alle nozioni teoriche oggetto dei corsi di area 1 e di area 2.

Nelle fasi intermedie, la valutazione formativa sugli elaborati prodotti ha stimolato la riflessione sulle strategie adottate, consentendo l'intervento immediato sulla propria pianificazione didattica.

Al fine di ovviare alle difficoltà connesse con la gestione di grandi quantità di dati, alcuni indirizzi hanno utilizzato piattaforme CMS (*content management system*) attraverso le quali sono stati agevolati nella raccolta e nella condivisione dei documenti.

L'indirizzo Arte e Disegno e l'indirizzo Tecnologico della SSIS del Lazio nel corso degli ultimi anni accademici si sono avvalsi di una piattaforma MOODLE per raccogliere in modo sistematico la seguente documentazione:

- 3 calendario delle attività;
- 3 documentazione sistematica relativa al tirocinio assistito;
- 3 diari di bordo;
- 3 documentazione intermedia elaborata dagli specializzandi per l'attività in autonomia;
- 3 normativa riferita all'attività professionale;
- 3 esperienze significative segnalate dai supervisori;
- 3 materiale multimediale da utilizzare nell'ambito del progetto didattico;
- 3 software didattico;
- 3 avvisi;
- 3 forum di discussione.

La gestione digitale del materiale, strutturato e condiviso attraverso la rete Internet, ha consentito di stratificare l'esperienza degli specializzandi, non solo agevolando la documentazione delle attività, ma soprattutto consentendo la condivisione degli elaborati prodotti nelle fasi intermedie. La comparazione reciproca delle relazioni riferite al primo anno di tirocinio ha consentito di dare il via a proficue discussioni sulle problematiche comuni, favorendo l'autovalutazione degli specializzandi e quindi l'autonomia decisionale fondata sulla riflessione critica.

La piattaforma digitale ha permesso, inoltre, di non allentare i legami di coesione tra studenti e supervisori allorché gli incontri in presenza dedicati al tirocinio assistito erano più diradati a causa dell'intensa attività didattica dedicata alle aree 1 e 2.

Gli stessi supervisori hanno potuto riflettere sul proprio progetto didattico e sui materiali messi a disposizione degli specializzandi, attraverso l'analisi dei file di LOG; il numero di accessi riferibili ad una risorsa può dare informazioni preziose sulla qualità dei documenti condivisi.

In estrema sintesi, una piattaforma di condivisione dei contenuti agevola l'attività di documentazione di un processo didattico, perché consente di strutturare il materiale in una base di dati e ne favorisce la condivisione attraverso le tecnologie di rete.

Inoltre, la strutturazione del materiale permette di agevolare l'analisi dei dati, qualora questa quantità sia superiore ad una soglia minima gestibile secondo tecnologie analogiche. Ne consegue che i supervisori hanno costantemente il controllo della situazione didattica, possono richiamare velocemente documenti prodotti in periodi molto distanti tra loro e questo è sicuramente un vantaggio nelle fasi di valutazione, sia formativa che sommativa.

Proprio per le motivazioni sopra menzionate, l'Institute of Education dell'Università di Londra, per semplificare la raccolta e la gestione del *Record of Professional Development*, ha adottato dal 2003 - in via sperimentale - un vero e proprio *portfolio* elettronico del docente in formazione, ovvero un *e-portfolio*.

Il *TQEF ePortfolio project* prevede di inserire direttamente on line i documenti cartacei costituenti il portfolio tradizionale del *teacher trainee*.

L'uso di una base di dati accessibile dal Web rende agevole l'archiviazione e la catalogazione della documentazione, favorendo la ricerca e la consultazione degli elaborati, sia parte degli specializzandi, sia da parte dei formatori.

Ogni documento può essere visionato da qualunque postazione informatica, in qualunque fase del processo



formativo, rendendone molto più semplice la compilazione e la revisione che, negli altri corsi, avviene tramite intervento manuale su scheda cartacea.

La riservatezza di ogni portfolio viene garantita da un accesso riservato protetto da username e password; solo i tutor ed i referenti disciplinari, oltre al diretto interessato, hanno i privilegi amministrativi per poter accedere al record del docente in formazione, mentre alcune aree comuni sono destinate alla condivisione del materiale didattico.

Come appare evidente dalla sintetica descrizione di quest'ultima esperienza, l'ambito didattico e quello amministrativo hanno la necessità di dialogare tra loro.

La digitalizzazione dei documenti e la loro condivisione favoriranno nel prossimo futuro la realizzazione di *portfolio* elettronici, ma la diffusione della pratica dipenderà unicamente dall'efficacia didattica. In altre parole, il *portfolio* per diventare una esperienza didattica diffusa, ha bisogno di essere implementato con strumenti digitali dalla stessa struttura educativa di riferimento. In questo modo consentirebbe il dialogo tra la sfera amministrativa e quella didattica, facendo tesoro delle esperienze del passato che suggerirebbero di non spostare troppo l'attenzione sul dato puramente certificativo-burocratico perché si correrebbe il rischio di trasformare, nuovamente, una pratica didattica in una pratica meramente amministrativa!

## Bibliografia

- AA. VV., *ePortfolios*, 9th Durham Bb User Conference, Durham, 2009.  
Addison N. Burgess L., *Learning to teach Art and Design in the Secondary School*, London, 2007, Routledge.  
Gardner H., *Educare al comprendere*, Milano, 2001, Feltrinelli.  
Fierli M., *Tecnologie per l'educazione*, Bari, 2003, Laterza.  
Frabboni F., *Manuale di didattica generale*, Bari, 2007, Laterza.  
Gandolfo M.T., "Il dossier dell'allievo" in Domenici G., *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*, Bari, 2002, Laterza.

**Carlo Nati**



Insegnante di discipline geometriche, architettoniche ed arredamento presso il Liceo artistico statale oltre che supervisore delle attività del tirocinio presso la SSIS Lazio, indirizzo Arte e disegno.

Ha assolto ad un incarico di comando presso il Ministero della Pubblica Istruzione, - direzione generale Studi e Programmazione ed è membro del Nucleo Operativo del GDL per lo sviluppo della cultura scientifica e tecnologica.

Attualmente collabora, in qualità di redattore e coordinatore di area, con *Education 2.0*, periodico online della casa editrice La Nuova Italia.