

# Il Progetto Expert Teacher

## Definizione di un Syllabus di competenze, individuazione di profili del docente ed esiti della prima fase di sperimentazione

Sofia Cramerotti

Università di Verona e Centro Studi Erickson, Trento

Dario Ianes

Libera Università di Bolzano e Centro Studi Erickson, Trento<sup>1</sup>

cantiere  
aperto

### Sommario

In questo articolo viene presentato il Progetto Expert Teacher Erickson, un progetto di ricerca volto allo sviluppo e alla valorizzazione delle competenze dei docenti. Il contesto scolastico attuale, infatti, richiede ai docenti di possedere sempre più competenze diversificate, non più quindi solo didattiche ma anche professionali e organizzative. L'insegnante di oggi è chiamato ad essere un professionista in grado di governare i processi formativi e di sviluppare adeguati ambienti di apprendimento. Nella prima parte dell'articolo vengono presentati il Syllabus di competenze elaborato all'interno del progetto e i vari indicatori che lo descrivono. Successivamente vengono delineati i quattro profili di expert teacher: Esperto in didattica innovativa e inclusiva; Esperto in sviluppo professionale continuo; Esperto in organizzazione scolastica; Esperto in orientamento formativo e alternanza scuola-lavoro. Infine, vengono presentati i risultati della prima fase di sperimentazione del progetto. Tale sperimentazione aveva come scopo principale quello di avvicinare gli insegnanti all'uso di uno strumento di autovalutazione online rispetto alle competenze individuate all'interno del Syllabus, oltre che di raccogliere alcune informazioni di tipo qualitativo sull'adeguatezza di tale strumento rispetto ad alcuni parametri ben definiti.

### Parole chiave

Competenze, docenti, innovazione, professione, didattica, organizzazione scolastica, *lifelong learning* professionale.

### Introduzione e quadro di riferimento

Il Progetto Expert Teacher è un progetto di ricerca ideato e condotto da Erickson vol-

to allo sviluppo e alla valorizzazione delle competenze dei docenti; si basa sulla considerazione fondamentale che nella scuola italiana c'è ancora tanto bisogno di crescita e di innovazione.

Molti insegnanti hanno spontaneamente portato avanti percorsi di sviluppo di competenze professionali e di *expertise* che però non

<sup>1</sup> Un ringraziamento particolare a Laura Biancato e Heidi Demo del Gruppo di ricerca Progetto ET Erickson per la collaborazione alla realizzazione di questo articolo.

vegono ancora sufficientemente riconosciuti e valorizzati, talvolta nemmeno all'interno delle loro singole realtà scolastiche.

Sappiamo però bene come il coltivare personalmente il proprio *lifelong learning* professionale sia una responsabilità che dovrebbe caratterizzare ciascun docente (MIUR, 2016).

Il Progetto Expert Teacher vuole proprio accogliere la spinta motivazionale di molti insegnanti accompagnandoli in un percorso che li renda sempre più «agenti attivi» nello stimolare rinnovamento e cambiamento all'interno della scuola. Un peer to peer tra docenti che creano un'attiva comunità di apprendimento e di pratiche mosse dalla comune passione per la scuola e per l'insegnamento, all'interno della quale si condividono con i colleghi competenze, pratiche esperienziali, idee ma anche dubbi e difficoltà che la comunità scolastica pone (Danielson, 2016).

L'insegnante di oggi è, infatti, un professionista appartenente a una comunità esperta che non si limita alla semplice trasmissione di un «prodotto» espresso in termini di unità di conoscenza, ma che è in grado di governare i processi formativi e di sviluppare adeguati ambienti di apprendimento, con un'attenzione alla personalizzazione e individualizzazione dei processi educativi di insegnamento-apprendimento, in linea con i bisogni di ciascun alunno (Ianes, Cramerotti e Scapin, 2019).

È ormai ampiamente accertato che la qualità dell'insegnante si sviluppa attraverso una serie di dimensioni che intrattengono tra loro una relazione dagli effetti mutuamente positivi:

- la padronanza dello specifico metodologico ed epistemologico delle conoscenze e del contenuto dei relativi programmi;
  - la padronanza dei principi e delle metodologie di sviluppo del curricolo formativo e
  - la capacità di governarlo in relazione allo sviluppo di personalità e di talenti negli allievi;
  - la padronanza di un repertorio di strategie didattiche e la capacità di applicarle in coerenza con l'impianto curricolare di riferimento;
  - la capacità di riflessione e di autocritica, assunte come carattere distintivo del lavoro cooperativo dell'insegnante;
  - l'empatia, intesa quale capacità di ascoltare e comprendere gli altri riconoscendone dignità e talenti;
  - la competenza gestionale, intesa come capacità ad assumere ruoli e a sviluppare servizi, nell'ambito del lavoro scolastico, diversi dall'insegnamento dentro e fuori dall'aula (Biancato, Cramerotti e Ianes, 2018).
- L'evoluzione del ruolo degli insegnanti richiede infatti nuove conoscenze e capacità strettamente collegate all'innalzamento della qualità educativa della scuola (Darling-Hammond, 2005; 2016).
- Partendo da questi principi fondamentali il Progetto di ricerca Expert Teacher ha previsto come attività di avvio la definizione di un Syllabus di competenze del docente esperto; non si tratta di un «decalogo», ma la base per un nuovo modello di sviluppo professionale continuo (Biancato, Cramerotti e Ianes, 2018).
- Alcuni dei principali riferimenti che hanno guidato la definizione di un Syllabus completo e coerente con il panorama internazionale e con le indicazioni che in varie occasioni e momenti sono state emanate dal MIUR sono i seguenti:
- Profilo professionale nel Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro (CCNL, 2009)
    - Area Docenti;
  - Profilo delle competenze INDIRE neosuntti (2018);

- Piano Nazionale Formazione Docenti – DM 797/2016 (MIUR, 2016);
- Sviluppo professionale e qualità della formazione in servizio – gruppo 2 «Standard professionali» (MIUR, 2018);
- Profilo dei docenti inclusivi della European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2012);
- Documenti OECD – Unesco – Commissione europea sulla Teacher Education e Quality of Teachers (2005; 2009; 2013);
- Framework for Teaching di Danielson (2007).

A livello internazionale, esistono diversi modelli collegati a una profonda e articolata estensione dei ruoli e delle competenze degli insegnanti a settori di natura non direttamente didattico-disciplinare, riconducibili alle nuove funzioni che le istituzioni scolastiche sono andate assumendo (Darling-Hammond, 1986; 2013).

L'elemento che scaturisce da un'analisi condotta attiene alla definizione di un profilo generale di competenze dell'insegnante, centrato sulle sue funzioni di ordine didattico, su cui si innestano — a livelli progressivi e secondo una logica a geometria variabile — ulteriori profili specializzati entro campi di intervento di tipo extradisciplinare. Tali profili, nei contesti maggiormente evoluti, risultano definiti mediante lo sviluppo di standard, che a seconda dei contesti nazionali possono assumere una connotazione di carattere professionale o formativo (Danielson, 2007; Avalos, 2011; Evans, 2015; Call, 2018).

Proprio partendo da questi principi, il Syllabus di competenze elaborato all'interno del progetto Expert Teacher si basa su tre aree fondamentali (Professione, Didattica, Organizzazione), 16 competenze e 80 indicatori comportamentali specifici che ne caratterizzano l'«agire» concreto nel contesto scolastico e che contraddistinguono il docente esperto.

Questo Syllabus (si vedano tabelle 1, 2 e 3) è frutto del lavoro portato avanti dalla Ricerca e Sviluppo Erickson attraverso vari focus group a cui hanno partecipato esperti ricercatori in ambito educativo-didattico, docenti di diversi gradi scolastici e dirigenti scolastici.

Alla luce dell'analisi condotta dal team di ricerca Expert Teacher, si può sostenere che negli ultimi anni, all'interno dell'organizzazione scolastica, sia andata emergendo la modellizzazione di uno «staff della dirigenza», costituito da persone che intrattengono con il dirigente scolastico rapporti di collaborazione e vicinanza e che operano al suo fianco come un centro di consulenza e di supporto nelle decisioni.

Si tratta quindi di uno staff che — come accade da diversi decenni in altri Paesi comunitari — supporta il dirigente ed è composto da soggetti che abbiano costruito, per storia o per interessi personali, conoscenze specifiche e competenze tecniche, acquisite in ambiti formali, non formali e informali. Tra le figure in questione rientrano in primis i collaboratori del dirigente scolastico e ulteriori ruoli di tipo cosiddetto strumentale.



Varie possono essere le funzioni che quest'organo di middle leadership assolve nel panorama internazionale.







Si tratta di professionalità di gruppo, cui si richiede un'elevata capacità di interazione con una molteplicità di attori interni ed esterni alla scuola. Secondo questa prospettiva, le tre aree delle competenze del Syllabus assumono, di fatto, un diverso peso all'interno dei vari profili impegnati nello o negli staff dell'istituto, a seconda della funzione che questi rappresentano.

Partendo da queste riflessioni, all'interno del progetto Erickson Expert Teacher sono state individuate quattro diverse tipologie di profili del docente di seguito elencate (Biancato et al., 2018).

- *Profilo 1 – Esperto in didattica innovativa e inclusiva.* È un docente esperto nella didattica per competenze, nelle metodologie innovative (anche con l'utilizzo degli strumenti digitali) e nel promuovere una cultura inclusiva. È competente nell'analisi dei bisogni degli studenti, nella progettazione didattico-metodologica, organizzazione e attuazione di attività e percorsi mirati, anche attraverso l'ideazione/adattamento di ambienti di apprendimento innovativi.
- *Profilo 2 – Esperto in sviluppo professionale continuo.* È un docente esperto nell'analisi dei bisogni formativi, nella progettazione di percorsi di formazione, nell'affiancamento ai colleghi, nelle funzioni di tutoring, counseling, supervisione dello sviluppo professionale.
- *Profilo 3 – Esperto in organizzazione scolastica:* ambienti di apprendimento integrati e processi di miglioramento. È un docente esperto nella progettazione d'istituto e nella valutazione di sistema, che collabora attivamente alla progettazione del miglioramento dei processi e degli ambienti di apprendimento innovativi, alla formazione necessaria per perseguirli, all'accompagnamento.
- *Profilo 4 – Esperto in orientamento formativo e alternanza scuola-lavoro.* È un docente esperto nella progettazione, nel monitoraggio e nella valutazione dei percorsi di alternanza scuola-lavoro, con competenze specifiche nell'ambito dell'orientamento formativo, delle relazioni interne ed esterne alla scuola e di tutoring nei confronti degli studenti

**TABELLA 1**  
**Il Syllabus Expert Teacher per l'Area 1 – Professione**







<b>COMPETENZE RELATIVE ALLA PROFESSIONALITÀ DOCENTE</b>		<b>RIFERIMENTO AL PNF</b>
Il profilo del docente e la formazione continua		
<i>a) Praticare l'etica professionale</i>		
Descrittore	Riconoscersi consapevolmente e responsabilmente nella professionalità docente	Competenze di sistema
Indicatori	a1) Agisco nel rispetto dei diritti e dei doveri professionali, in relazione a quanto previsto dalla normativa, in particolare dal contratto di lavoro e dal codice deontologico a2) Partecipo attivamente con regolarità e puntualità alla comunità professionale, della scuola e delle reti, anche virtuali a3) Valuto con equità, coerenza e imparzialità il percorso educativo-didattico dei miei alunni	
<i>b) Gestire le relazioni</i>		
Descrittore	Relazionarsi con tutti i soggetti coinvolti nella e dalla scuola al fine di creare un ambiente positivo e costruttivo	Competenze di sistema
Indicatori	b1) Mi pongo in modo accogliente, empatico e rispettoso ma allo stesso tempo assertivo con tutti i soggetti del mio contesto lavorativo b2) Gestisco il conflitto in modo costruttivo, anche in situazioni di stress, ricercando, facilitando e negoziando soluzioni rispettose delle esigenze di tutti i soggetti coinvolti b3) Collaboro in modo aperto, disponibile e propositivo sia all'interno che all'esterno del contesto scolastico b4) Gestisco le relazioni con i genitori in una logica di corresponsabilità educativa	

<i>c) Formarsi e innovarsi</i>		
Descrittore	Curare la propria formazione continua, in un costante percorso di innovazione	Competenze di sistema
Indicatori	c1) Sono aperta/o al cambiamento, accolgo le novità (organizzative, progettuali, ecc.) dimostrando curiosità, disponibilità e propensione alla ricerca c2) Mi rinnovo professionalmente dimostrandomi disponibile a rivedere il mio modo di lavorare in relazione ai mutamenti sociali e alla ricerca scientifica in ambito educativo c3) Contribuisco attivamente al cambiamento proponendo soluzioni innovative per un miglioramento continuo e sostenibile c4) Documento il mio percorso professionale	 Competenze per il 21° secolo  Competenze per una scuola inclusiva 
<i>d) Risolvere problemi</i>		
Descrittore	Affrontare le situazioni impreviste, progettare e gestire le soluzioni	Competenze di sistema
Indicatori	d1) Colgo tempestivamente i segnali che indicano il manifestarsi di un eventuale problema d2) Reagisco con rapidità ed efficacia nelle situazioni problematiche, scomponendo il problema nei suoi elementi principali, in modo oggettivo e razionale d3) Prospetto soluzioni, andando oltre gli schemi consolidati d4) Traduco le soluzioni previste in azioni e proposte concrete ed efficaci e ne monitoro la realizzazione	
<i>e) Possedere competenze digitali</i>		
Descrittore	Usare in modo efficace e consapevole le TIC, nell'ottica della competenza digitale <sup>1</sup>	Competenze per il 21° secolo
Indicatori	e1) Uso consapevolmente le TIC per la comunicazione, la gestione dei dati, lo sviluppo professionale, la collaborazione e l'aggiornamento – Coinvolgimento personale e professionale e2) Ricerca, selezione, valuto, archivio e organizzo risorse digitali – Information literacy e3) Creo, adatto e condivido risorse e contenuti digitali – Creazione di risorse e4) Utilizzo le TIC all'interno di pratiche e metodologie didattiche in grado di valorizzarne le potenzialità, con particolare attenzione ai sistemi collaborativi e alle tecnologie per la valutazione e il feedback – Didattica con il digitale e5) Impiego le TIC per l'individualizzazione dei percorsi didattici, per l'inclusione e il massimo coinvolgimento di tutti gli studenti – Individualizzazione e coinvolgimento e6) Predispongo percorsi didattici per l'educazione mediale e utilizzo le TIC all'interno del curriculum, con l'obiettivo dello sviluppo e supporto della competenza digitale dei miei studenti – Competenza digitale degli studenti	
<i>f) Avvalersi della lingua inglese come strumento professionalizzante</i>		
Descrittore	Utilizzare la lingua inglese come veicolo per la didattica e la formazione professionale e come strumento per il miglioramento delle proprie strategie di apprendimento linguistico	Competenze per il 21° secolo
Indicatori	f1) Ricerca, comprendo e rielaboro contenuti orali, scritti e multimediali legati alla professione docente f2) Attivo strategie adeguate per migliorare costantemente la mia comprensione in lingua inglese in contesto professionale f3) Utilizzo efficacemente la lingua inglese per sviluppare la mia professionalità f4) Attivo strategie comunicative per migliorare la mia capacità d'uso della lingua inglese in contesto professionale	





<sup>1</sup> Con esplicito riferimento al framework DigCompEdu <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu>.

**TABELLA 2**  
**Il Syllabus Expert Teacher per l'Area 2 – Didattica**

<b>COMPETENZE RELATIVE AI CONTENUTI E AI PROCESSI DI INSEGNAMENTO-APPRENDIMENTO</b>		<b>RIFERIMENTO AL PNF</b>
Didattica per competenze e innovazione nella scuola		
<i>g) Progettare la didattica</i>		
Descrittore	Possedere conoscenze e competenze disciplinari e pedagogiche, per progettare e organizzare le situazioni di insegnamento/apprendimento, con attenzione alle competenze attese, alla relazione tra contenuti multi/interdisciplinari e alle strategie didattiche	Competenze di sistema 
Indicatori	g1) Pianifico i traguardi di apprendimento a lungo, a medio e a breve termine g2) Progetto per competenze, facendo riferimento alle indicazioni nazionali, al curriculum (anche in ottica verticale) e alle evidenze scientifiche g3) Strutturo le attività sulla base di un'accurata analisi dei bisogni della classe e del contesto, anche in un'ottica interculturale e di differenze individuali g4) Selezione e progetto contenuti e attività (disciplinari, multidisciplinari e interdisciplinari) utili a raggiungere i traguardi di apprendimento pianificati g5) Garantisco l'alternarsi di diverse modalità didattiche a partire dalla progettazione didattica	Competenze per il 21° secolo  Competenze per una scuola inclusiva 
<i>h) Valorizzare i talenti e orientare</i>		
Descrittore	Possedere conoscenze e competenze nell'ambito dell'orientamento formativo, delle relazioni interne ed esterne alla scuola, del tutoring nei confronti degli studenti	Competenze per una scuola inclusiva 
Indicatori	h1) Pongo attenzione e valorizzo le attitudini e i talenti di ciascuno studente h2) Conosco e agevolò la conoscenza di sé, anche attraverso attività di autoanalisi dei propri talenti da parte degli studenti h3) Conosco, considero rilevanti e sviluppo connessioni di rete con il contesto socio-economico, le attività e le professioni del territorio nel quale la mia scuola opera h4) Metto in atto un insegnamento fondato sul valore orientativo delle singole discipline h5) Promuovo e accompagno con metodologia di tutoring percorsi di didattica orientativa ed esperienze mirate nel mondo del lavoro (visite, stage, alternanza scuola-lavoro) h6) Promuovo, realizzo e accompagno attività didattiche di imprenditorialità, idonee a sviluppare competenze quali comunicare in pubblico, risolvere problemi, progettare innovando h7) Collaboro attivamente alla documentazione dei percorsi di orientamento e alternanza scuola-lavoro anche con l'utilizzo di sistemi digitali	
<i>i) Organizzare le risorse educative</i>		
Descrittore	Conoscere le risorse educative e organizzare il setting	Competenze di sistema 
Indicatori	i1) Ricerca e seleziono criticamente le risorse didattiche i2) Creo in modo autonomo risorse educative in relazione alle diverse attività didattiche i3) Utilizzo in modo appropriato le risorse educative in relazione ai bisogni formativi degli studenti e alle diverse attività didattiche i4) Costruisco e adatto flessibilmente l'ambiente di apprendimento per una specifica attività, modificando il setting e utilizzando le tecnologie i5) Organizzo un ambiente di apprendimento che tenga conto dei compiti e delle competenze di tutte le figure educative presenti in classe e le renda risorse attive	Competenze per il 21° secolo  Competenze per una scuola inclusiva 

<i>l) Includere</i>		
Descrittore	Promuovere e sostenere una cultura inclusiva	Competenze di sistema
Indicatori	l1) Riconosco, accolgo e valorizzo le diversità degli studenti l2) Personalizzo i percorsi educativi e i curricoli utilizzando metodi, strategie, approcci metodologici, tecniche e strumenti efficaci e specifici in ottica inclusiva l3) Strutturo ambienti di apprendimento inclusivi l4) Opero in modo efficace in situazioni di co-docenza e compresenza l5) Utilizzo forme di verifica che tengano conto delle differenze degli studenti	 Competenze per una scuola inclusiva 
<i>m) Gestire la classe e i gruppi</i>		
Descrittore	Condurre, comunicare e gestire attività didattiche	Competenze di sistema
Indicatori	m1) Promuovo un clima di lavoro positivo e motivante in classe e nei gruppi attraverso regole condivise m2) Gestisco con sicurezza e assertività l'aula e le relazioni all'interno della classe e dei gruppi m3) Utilizzo strategie comunicative adeguate per favorire l'apprendimento degli studenti m4) Favorisco la condivisione e la co-costruzione delle competenze nella classe m5) Utilizzo efficacemente e con flessibilità le metodologie e le risorse didattiche m6) Fornisco feedback costruttivi	 Competenze per una scuola inclusiva 
<i>n) Osservare gli studenti e valutare il loro percorso di apprendimento</i>		
Descrittore	Possedere conoscenze teoriche, tecniche di osservazione e di valutazione gli studenti	Competenze di sistema
Indicatori	n1) Osservo e verifico sistematicamente le competenze e gli apprendimenti degli studenti n2) Utilizzo strumenti adeguati di osservazione degli studenti n3) Valuto costantemente e documento il processo di insegnamento/apprendimento n4) Contribuisco attivamente a formulare e a condividere criteri di valutazione n5) Attivo pratiche di valutazione formativa, a fianco dei momenti di valutazione sommativa n6) Utilizzo strumenti e pratiche di autovalutazione e peer-evaluation	
<i>o) Valutare l'efficacia degli interventi didattici</i>		
Descrittore	Possedere competenze metodologiche di valutazione dell'efficacia e della qualità degli interventi didattici in ottica di miglioramento continuo	Competenze di sistema
Indicatori	o1) Monitoro, documento e rioriento il processo di apprendimento o2) Uso strumenti che diano agli studenti la possibilità di esprimere il proprio punto di vista sugli interventi didattici (Student Voice) o3) Interpreto i dati di valutazione come verifica dell'efficacia dell'intervento didattico o4) Progetto azioni di miglioramento degli interventi didattici o5) Attivo azioni di osservazione reciproca tra colleghi al fine di riflettere insieme sulla qualità degli interventi didattici o6) Documento e diffondo nella comunità scolastica pratiche efficaci	

**TABELLA 3**  
**Il Syllabus Expert Teacher per l'Area 3 – Organizzazione**

COMPETENZE RELATIVE ALLA PARTECIPAZIONE SCOLASTICA Partecipazione attiva all'organizzazione e al miglioramento della scuola		RIFERIMENTO AL PNF
<i>p) Collaborare</i>		
Descrittore	Collaborare, condividere e gestire i conflitti	Competenze di sistema
Indicatori	<p>p1) Agisco con metodo e disponibilità per rendere efficace il lavoro d'équipe e perseguire gli obiettivi del PTOF e del PDM</p> <p>p2) Condivido idee e informazioni</p> <p>p3) Mi relazio in modo aperto e rispettoso, con atteggiamento di ascolto attivo, valorizzando le idee degli altri</p> <p>p4) Affronto i momenti di conflitto, accogliendo e dando feedback costruttivi, cercando soluzioni rispettose delle esigenze di tutti</p>	
<i>q) Progettare e valutare</i>		
Descrittore	Collaborare attivamente all'analisi dei dati, alla valutazione di sistema, alla progettazione del miglioramento e della formazione necessaria per perseguirlo	Competenze di sistema
Indicatori	<p>q1) Partecipo alla stesura o alla revisione dei documenti di progettazione, valutazione e miglioramento della scuola</p> <p>q2) Analizzo criticamente dati ed evidenze, identificando problemi e proponendo soluzioni</p> <p>q3) Formulo e propongo idee e soluzioni concrete, strategicamente orientate, attuabili, misurabili, definendo tempistiche di realizzazione e monitorando gli avanzamenti del progetto</p>	
	<p>q4) Collaboro alla ideazione e alla realizzazione di progetti (locali, nazionali ed europei) e di azioni mirati al reperimento di fondi per la scuola (fund raising) per il miglioramento dell'offerta formativa</p> <p>q5) Valuto ed eventualmente propongo le mie competenze professionali in relazione ai profili di staff previsti dal PTOF</p> <p>q6) Collaboro, accompagno e sostengo i processi di formazione interna dell'istituto</p>	
<i>r) Gestire e accompagnare</i>		
Descrittore	Monitorare e accompagnare i processi di gestione e di miglioramento dell'istituto; comunicare, informare e informarsi, partecipare a reti	Competenze di sistema
Indicatori	<p>r1) Sostengo e accompagno i processi di gestione e innovazione della mia scuola</p> <p>r2) Mi relazio e comunico in modo preciso, chiaro ed efficace, all'interno e all'esterno</p> <p>r3) Agevolò i contatti e le collaborazioni con le agenzie educative del territorio e gli stakeholder</p> <p>r4) Partecipo attivamente alla realizzazione di progetti in rete</p> <p>r5) Partecipo a iniziative e progetti europei</p>	 Competenze per il 21° secolo 

## La prima fase di sperimentazione del progetto Expert Teacher

Accanto agli step fondamentali di definizione del Syllabus di competenze e di individuazione dei diversi profili dei docenti, è stata avviata anche una sperimentazione del progetto suddivisa in due fasi. La prima volta

a indagare alcuni aspetti inerenti l'autovalutazione rispetto al Syllabus di competenze; la seconda centrata sulla sperimentazione di micro attività online inerenti i percorsi di sviluppo di tale competenze. Si tratta di «palestre» in ambienti online, volte allo svolgimento di attività sincrone e asincrone, dove allenare le competenze didattiche,



relazionali, organizzative e di ricerca. Sono ambienti dedicati dove è possibile esercitare le proprie competenze in situazione e con l'ausilio di esperti e *mentor*, acquisire nuove abilità, sviluppare e consolidare il proprio profilo professionale.

In questo articolo presenteremo gli esiti della prima fase della sperimentazione.

La prima fase di sperimentazione del progetto aveva come scopo principale quello di avvicinare gli insegnanti all'uso di uno strumento di autovalutazione online rispetto alle competenze individuate all'interno del Syllabus di Expert Teacher.

Accanto a questo, un obiettivo secondario era anche quello di raccogliere alcune valutazioni qualitative rispetto al grado di chiarezza nella descrizione delle competenze e al loro grado di importanza nella professione, oltre alla loro rappresentatività rispetto ai quattro profili di docente previsti da Expert Teacher.

**Metodo**

Questa prima fase della sperimentazione ha coinvolto (attraverso candidatura spontanea) 207 docenti in servizio (femmine = 93%; maschi = 7%).

Il range di età dei partecipanti era il seguente: 25-34 anni 14%; 35-44 anni 30%; 45-54 anni 37%; 55-64 anni 18%; > 65 anni 1% (figura 1).

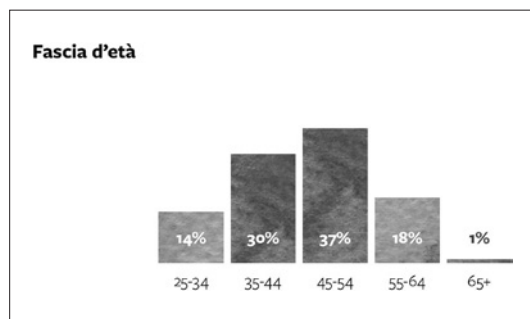


Fig. 1 Range di età dei partecipanti.

Gli anni di servizio come docenti erano suddivisi come segue: 0-5 anni 9%; 6-10 anni 18%; 11-15 anni 21%; 16-20 anni 17%; 21-25 anni 12,5%; 26-30 anni 11%; 31-35 anni 8%; 36-40 anni 1%; 41-45 anni 0,5%; nessuna risposta 2% (figura 2).

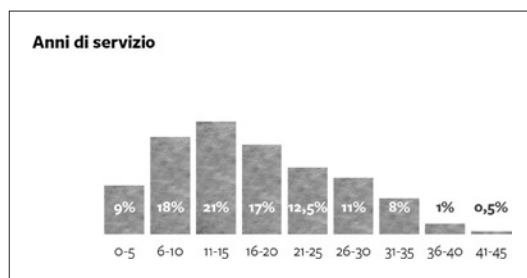


Fig. 2 Anni di servizio dei docenti.

La distribuzione geografica territoriale dei partecipanti alla sperimentazione era: Nord-Est 19%; Nord-Ovest 41%; Centro 21%; Sud e Isole 16%; nessuna risposta 3% (figura 3).

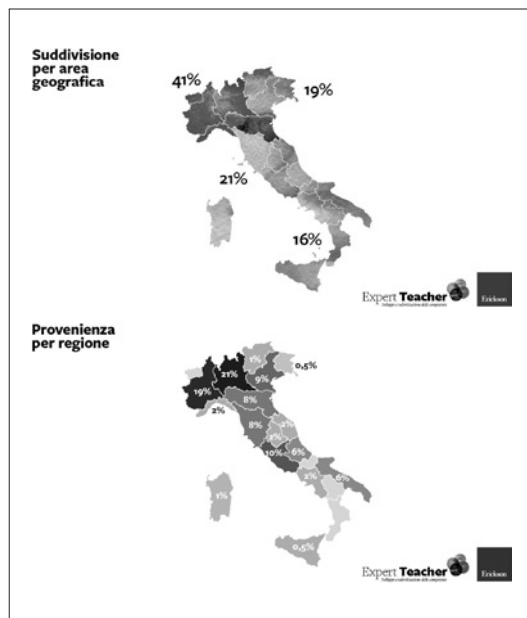


Fig. 3 Distribuzione geografica dei partecipanti.

In riferimento al grado scolastico di appartenenza la distribuzione era la seguente: Scuola Primaria 60%; Scuola secondaria di primo grado 25%; Scuola secondaria di secondo grado 15% (figura 4).

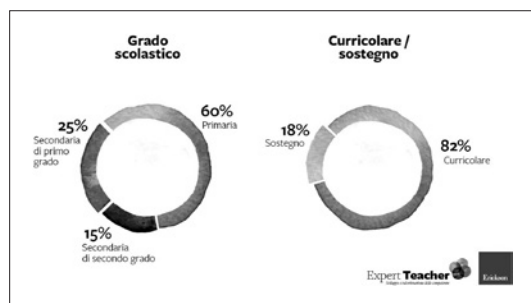


Fig. 4 Grado scolastico dei partecipanti.

### Procedura, strumenti e raccolta dei dati

Il primo step della sperimentazione ha riguardato l'autovalutazione da parte dei docenti partecipanti del loro grado di percezione della propria pratica professionale.

Per la raccolta dei dati è stato utilizzato un questionario online (accessibile al web tramite link) basato sui principi dell'auto-riflessione, autopercezione e autovalutazione (figura 5).

Esso era strutturato in tre macro aree (professione, didattica e organizzazione), in 15 competenze e 77 differenti item/indicatori comportamentali (indicatori di competenza agita nel contesto scolastico).

Le 15 competenze prese in esame erano quelle incluse nel Syllabus del progetto (eccetto quella inerente l'etica professionale).

#### Area 1 – Professione

- Gestire le relazioni: relazionarsi con tutti i soggetti coinvolti nella e dalla scuola al fine di creare un ambiente positivo e costruttivo.
- Formarsi e innovarsi: curare la propria formazione continua, in un costante percorso di innovazione.
- Risolvere problemi: affrontare le situazioni impreviste, progettare e gestire le soluzioni;

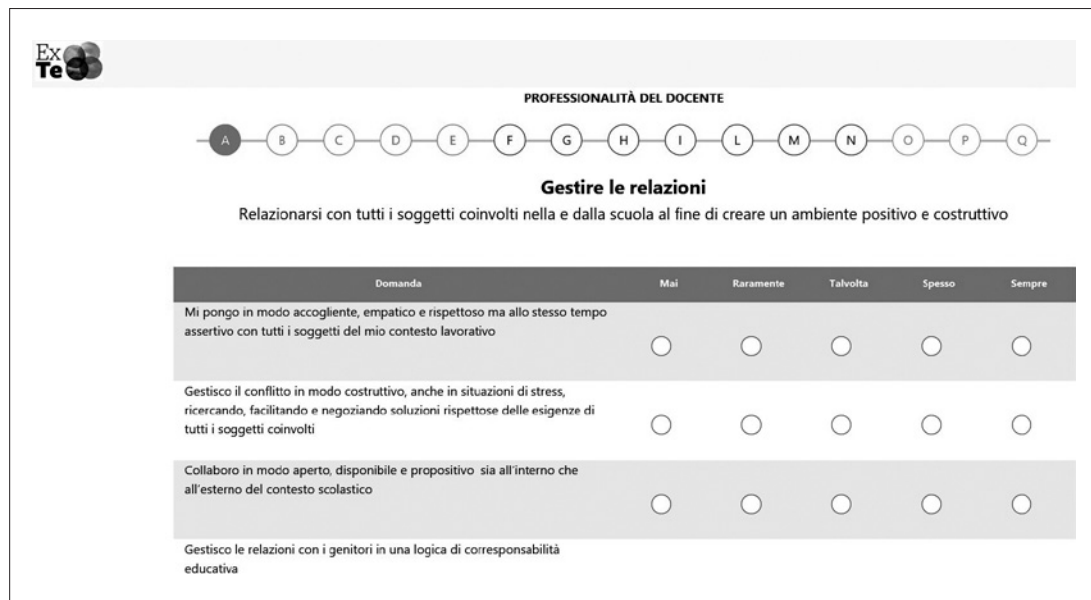


Fig. 5 Autopercezione degli insegnanti.

- Possedere competenze digitali: usare in modo efficace e consapevole le TIC, nell'ottica della competenza digitale.
- Avvalersi della lingua inglese come strumento professionalizzante.

### Area 2 – Didattica

- Progettare la didattica: possedere competenze disciplinari e pedagogiche, per progettare le situazioni di insegnamento/apprendimento, con attenzione alle competenze attese, alla relazione tra contenuti multi/interdisciplinari e alle strategie didattiche.
- Valorizzare i talenti e orientare: possedere competenze nell'ambito dell'orientamento formativo, delle relazioni interne ed esterne alla scuola, del tutoring.
- Organizzare le risorse educative: conoscere le risorse educative e organizzare il setting;
- Includere: promuovere e sostenere una cultura inclusiva.
- Gestire la classe e i gruppi: condurre, comunicare e gestire attività didattiche.
- Osservare gli studenti e valutare il loro percorso di apprendimento.
- Valutare l'efficacia degli interventi didattici.

### Area 3 – Organizzazione

- Collaborare condividendo e gestendo anche i conflitti.
- Progettare e valutare: collaborare attivamente all'analisi dei dati, alla valutazione di sistema, alla progettazione del miglioramento e della formazione necessaria per perseguirlo.
- Gestire e accompagnare: monitorare e accompagnare i processi di gestione e di miglioramento dell'istituto; comunicare, informare e informarsi, partecipare a reti.

Per ciascuno dei 77 item comportamentali è stato chiesto ai partecipanti di autovalutarsi rispetto alla frequenza di emissione di quello specifico comportamento utilizzando una scala Likert a 5 punti: 1 = mai; 2 = raramente; 3 = talvolta; 4 = spesso; 5 = sempre.

Per dare ai partecipanti, in termini di output, una rappresentazione di quale fosse il profilo professionale, tra quelli previsti da Expert teacher, più vicino al proprio agire professionale, le competenze sono state assegnate e aggregate nei seguenti 4 profili professionali:

1. esperto in didattica innovativa e inclusiva;
2. esperto in organizzazione scolastica, ambienti di apprendimento integrati e processi di miglioramento;
3. esperto in sviluppo professionale continuo;
4. esperto in orientamento formativo e alternanza scuola-lavoro.

All'interno di ciascun profilo le varie competenze sono state «pesate» in modo diverso, in relazione alla differente importanza e al possesso richiesto per ciascuno dei profili.

Al termine dell'auto-valutazione attraverso il questionario online, il docente riceveva come output:

- un dato percentuale di corrispondenza tra il grado di competenza dichiarata (auto-percepita) comparata con il grado atteso per ciascuno dei quattro profili; la percentuale mostrata indicava quindi quanto il docente «si avvicinava» in termini percentuali al valore complessivo atteso per quel profilo;
- una breve descrizione «narrata» per ciascuno dei quattro profili (figura 6);
- Un grafico (a forma di istogramma o mappa radar) per visualizzare anche percettivamente il dato relativo a ciascuna delle competenze prese in esame (figura 7).



Fig. 6 Esempio di profilo.

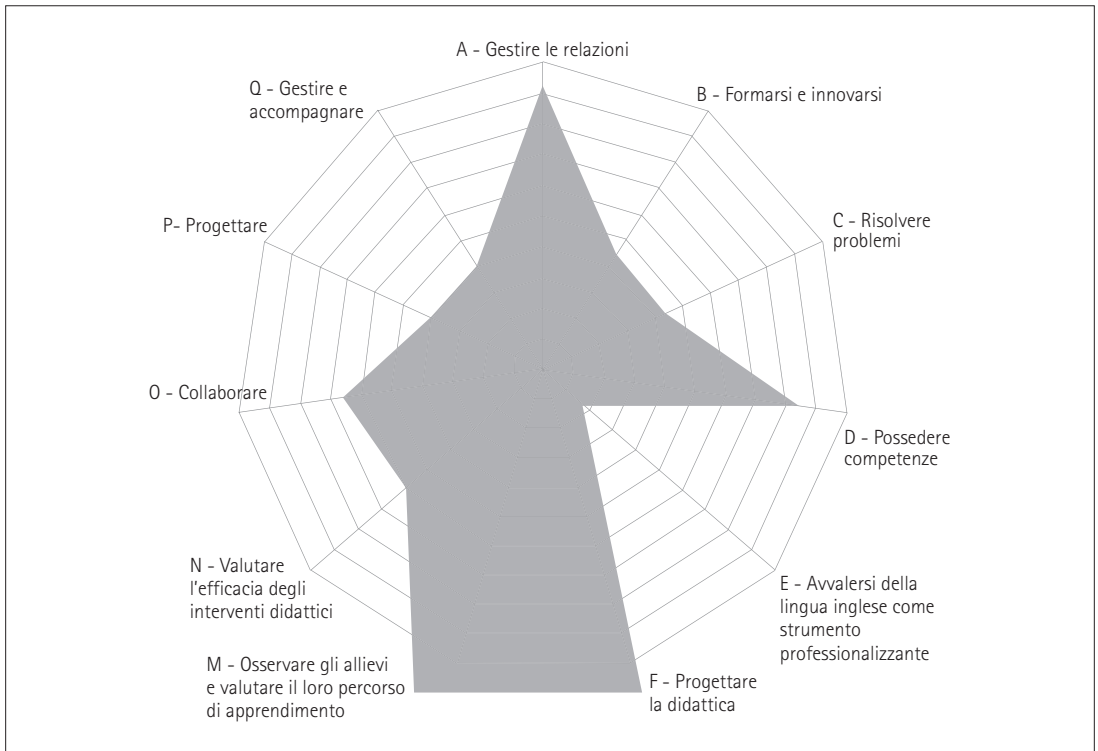


Fig. 7 Competenze prese in esame.

## Risultati

Il primo dato di interesse era inerente a come il campione di docenti partecipanti si collocava rispetto ai quattro profili di Expert Teacher.

La figura 8 mostra tale distribuzione.

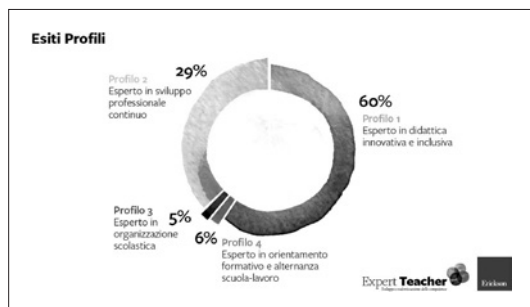


Fig. 8 Profili risultanti.

Come si può notare il profilo al quale i partecipanti si avvicinano di più risulta essere quello dell'Esperto in didattica innovativa e inclusiva (60%). Si tratta sicuramente del profilo che più degli altri si avvicina a una concezione tradizionale del ruolo del docente, orientato prevalentemente verso aspetti inerenti la didattica e i processi di insegnamento-apprendimento. È importante però sottolineare come inizino anche a distinguersi e a prendere corpo anche quelle figure professionali di *middle management* che sempre più, all'interno della scuola di oggi, hanno un ruolo fondamentale e necessitano di sviluppare competenze specifiche, che ancora possono apparirci talvolta distanti da quelle prettamente tradizionali nei contesti scolastici.

Un altro dato incoraggiante che va in questa direzione è quello emerso dal quesito inerente il grado di importanza, nell'ottica di migliorare la qualità didattica e organizzativa della scuola, da attribuire al lavoro collaborativo in team di questi quattro profili di docenti (figura 9).

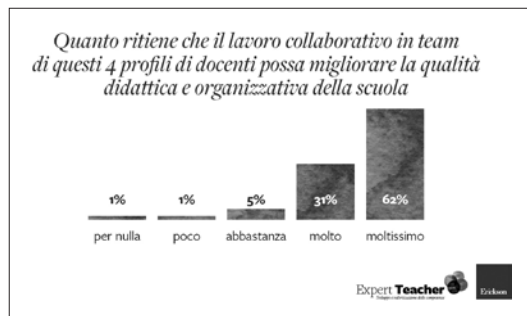


Fig. 9 Importanza del lavoro collaborativo (risultati).

Come si può notare l'importanza attribuita a questo aspetto si attesta su valori piuttosto alti (93% se si sommano le risposte «molto» e «moltissimo»).

I partecipanti hanno anche evidenziato come tutti e quattro i profili siano sufficientemente rappresentati dalle competenze previste e dagli indicatori descritti (84%).

Un altro dato di particolare interesse rispetto al questionario somministrato era quello relativo all'importanza attribuita a ciascuna delle 16 competenze presenti nel Syllabus. Ai docenti è stato quindi chiesto di stilare una personale «classifica» mettendo in ordine crescente di importanza (da 1 a 16) le diverse competenze, in base al grado di importanza attribuito. Per agevolare i partecipanti nella compilazione di questa parte, il questionario online prevedeva l'utilizzo del sistema «drag and drop».

Nella figura 10 viene riportato l'esito di questo quesito indicando in percentuale le prime quattro posizioni occupate dalle quattro competenze ritenute più importanti e, a seguire, la classifica delle altre rimanenti.

«Praticare l'etica professionale» (riconoscersi consapevolmente e responsabilmente nella professionalità docente) è stata collocata al primo posto e quindi ritenuta la competenza più importante dal 34% dei partecipanti. A seguire la competenza «Formarsi e innovar-

si» (18%) che si colloca nella prospettiva del *lifelong learning* e della cura della propria formazione professionale continua. Anche il 17% attribuito alla competenza «Gestire le relazioni» evidenzia il ruolo cruciale assegnato alle interazioni con gli alunni ma anche con i colleghi e le altre figure presenti all'interno della scuola, con la famiglia, ecc. Anche la competenza relativa all'inclusione collocata al quarto posto evidenzia come l'eterogeneità attuale nei nostri contesti scolastici richieda sempre più ai docenti di possedere abilità e competenze inclusive, per renderli capaci di riconoscere, accogliere e valorizzare tutte le differenze degli alunni, qualsiasi esse siano.



Fig. 10 Competenze in ordine di importanza (risultati).

Le competenze individuate e inserite all'interno del syllabus sono state ritenute «rappresentative» dal 32%, «più che rappresentative» dal 34% ed «estremamente rappresentative» dal 29% dei docenti.

Per quanto riguarda invece aspetti legati maggiormente alla chiarezza degli item-competenze presentate, la formulazione delle affermazioni è stata ritenuta «estremamente chiara» dal 28% e «più che chiara» dal 35,5% dei partecipanti (figura 11).

Altrettanto positive sono state le valutazioni rispetto alla completezza degli indicatori comportamentali che descrivono ciascuna competenza. La somma delle valutazioni relative

a «completi», «più che completi» ed «estremamente completi» ha raggiunto infatti l'86%.



Fig. 11 Valutazione della chiarezza degli item.

Nella figura 12 sono infine riportate le valutazioni relative al gradimento della rappresentazione grafica (diagramma e mappa radar) degli esiti dell'autovalutazione.



Fig. 12 Gradimento della rappresentazione grafica.

## Conclusioni

La proposta Expert Teacher supera le specificità disciplinari legate agli ordini e ai gradi scolastici per concentrarsi sulle pratiche e sulle metodologie di insegnamento, ma anche sulle altre e non meno importanti competenze trasversali che compongono il quadro del docente esperto, all'interno del sistema scuola.

L'auspicio è che questo percorso di sviluppo di competenze possa evolversi nella direzione di una partecipazione a livello di team (Expert Team), dove le competenze del gruppo non siano date semplicemente dalla somma delle competenze dei singoli componenti ma si caratterizzino come un tutt'uno organico con una propria specificità.

In questa prospettiva, la scuola potrà quindi avvalersi di un team solido, in cui le diverse competenze dei vari profili siano tutte presenti, adeguatamente sviluppate e quindi ben rappresentate, in grado cioè di fornire quella Qualità reale di cui la scuola, nel suo processo di costante miglioramento, ha sempre più bisogno.

## The Expert Teacher Project: Definition of a Syllabus of competences, identification of teacher profiles and results of the first experimental phase

### Abstract

*This article presents the Erickson Expert Teacher Project, a research project aimed at developing and enhancing teacher competences. In actual fact, the current school context means that teachers need ever more diversified skills, no longer those related only to teaching but also professional and organisational skills. Today's teacher is required to be a professional capable of managing educational processes and developing appropriate learning environments. The first part of the article presents the Syllabus of competences created within the project and the various indicators describing it. Subsequently, the four expert teacher profiles are set out: Expert in innovative and inclusive teaching; Expert in lifelong professional development; Expert in school organisation; Expert in educational guidance and work-related learning. Lastly, the results of the first experimental phase of the project are presented. This experiment had the main objective of raising teachers' awareness of the use of an online self-evaluation tool regarding the competences outlined in the Syllabus, in addition to collecting qualitative data on the suitability of such a tool according to certain well-defined parameters.*

### Keywords

*Competences, teachers, innovation, profession, teaching, school organization, lifelong learning professional.*

### Autore per corrispondenza

Sofia Cramerotti  
Edizioni Centro Studi Erickson  
Via del Pioppeto, 24  
38121 Trento  
E-mail: sofia.cramerotti@erickson.it

### Bibliografia

- Avalos B. (2011), *Teacher Professional Development in «Teaching and Teacher Education» over Ten Years*, «Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies», vol. 27, n. 1, pp. 10-20.
- Biancato L., Cramerotti S. e Ianes D. (2018), *Il progetto Expert Teacher (ET): il quadro concettuale di riferimento*, «Difficoltà di Apprendimento», vol. 6, n. 1.
- Biancato L., Cramerotti S., Demo H. e Ianes D. (2018), *Il progetto Expert Teacher e i quattro profili del docente*, «Difficoltà di Apprendimento», vol. 6, n. 2.
- Call K. (2018), *Professional Teaching Standards: A Comparative Analysis of Their History, Implementation and Efficacy*, «Australian Journal of Teacher Education», vol. 43, n. 3, pp. 93-108.
- Commission of the European Communities (2005), *The Teaching Profession in Europe: Profile: Trends and Concerns, Report V. Reform of Teaching Professions: A Historical Survey. General Lower Secondary Education*, Brussels, Eurydice.
- Danielson C. (2007), *Enhancing Professional Practice: A Framework for Teaching*, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria.



- Danielson C. (2016), *Creating Communities of Practice, Educational Leadership*, vol. 73, n. 8, pp. 18-23.
- Darling-Hammond L. (1986), *A Proposal for Evaluation in the Teaching Profession*, «The Elementary School Journal», vol. 86, n. 4, pp. 530-551.
- Darling-Hammond, L. (2013), *Getting Teacher Evaluation Right: What Really Matters for Effectiveness and Improvement*, Teachers College Press.
- Darling-Hammond, L. (2015), *Can Value Added Add Value to Teacher Evaluation?*, «Educational Researcher», vol. 44, n. 2, pp. 132-137.
- Darling-Hammond L. (2016), *Research on Teaching and Teacher Education and Its Influences on Policy and Practice*, «Educational Researcher», vol. 45, n. 2, pp. 83-91.
- Darling-Hammond L. e Baratz-Snowden J. (2005), *A Good Teacher in Every Classroom: Preparing the Highly Qualified Teachers Our Children Deserve*, Jossey-Bass, Inc Pub.
- European Agency for development in special needs education (2012), *Inclusive Teachers Profile*.
- Evans B. et al. (2015), *Editor and Section Editor's Perspective Article: A Look at the Danielson Framework for Teacher Evaluation*, «Journal of the National Association for Alternative Certification», vol. 10, n. 1, pp. 21-26.
- Ianes D., Cramerotti S. e Scapin C. (2019), *Profilo di funzionamento su base ICF-CY e Piano educativo individualizzato*, Trento, Erickson.
- INDIRE (2018), *Indicazioni per il bilancio iniziale delle competenze*, Indire Firenze, [http://neoassunti.indire.it/2018/files/indicazioni\\_bilancio\\_iniziale.pdf](http://neoassunti.indire.it/2018/files/indicazioni_bilancio_iniziale.pdf)
- MIUR (2015), DM 850. *Obiettivi, modalità di valutazione del grado di raggiungimento degli stessi, attività formative e criteri per la valutazione del personale docente e educativo in periodo di formazione e di prova*.
- MIUR (2016), DM 797. *Piano Nazionale Formazione Docenti*.
- OECD (2009), *Evaluating and Rewarding the Quality of Teachers*, Paris, International Practices.
- OECD (2014), *Talis 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, OECD Publishing.
- UNESCO (2005), *Guidelines and Recommendations for Reorienting Teacher Education to Address Sustainability*, Technical Paper N. 2/2005, Paris.