

***La funzione strategica dell'Università
per il miglioramento della qualità dei contesti
educativi sul territorio***

**The strategic role of the University
for the improvement of the quality
of educational contexts in the territory**

Giovanni Moretti, Arianna L. Morini, Arianna Giuliani*

Riassunto

Le università hanno progressivamente dedicato maggiore attenzione alle attività di Terza Missione (TM) (Serbati, 2014; Boffo & Moscati, 2015; Balduzzi & Vaira, 2018). La formazione continua rappresenta uno degli ambiti più interessanti di TM, che implica il coinvolgimento attivo dei docenti universitari nella individuazione delle esigenze formative del territorio e nel rispondere ad esse in modo partecipato ed efficace.

Il contributo presenta gli esiti di un'indagine esplorativa svolta nell'ambito del percorso formativo progettato per tre anni consecutivi dall'Università degli Studi Roma Tre in collaborazione con l'Ufficio Scolastico Regionale per il Lazio. L'indagine ha coinvolto 2390 docenti tutor dei neoassunti (Fiorucci & Moretti, 2019) con la finalità di consolidare le conoscenze e sviluppare le competenze connesse alle previste attività di tutorato (D.M. 850/2015).

I dati sono stati rilevati attraverso strumenti quali-quantitativi.

La progettazione del percorso formativo ha consentito di qualificare le pratiche professionali dei tutor dei docenti neoassunti e di rafforzare il rapporto tra Università, Ufficio Scolastico Regionale e Istituzioni scolastiche della regione Lazio.

Parole Chiave: sviluppo professionale, territorio, Terza Missione, tutor neoassunti, Università.

* Università degli Studi Roma Tre.

Il contributo rappresenta il risultato di un lavoro congiunto degli autori. In particolare, G. Moretti ha scritto §1 e §4, A.L. Morini ha scritto §2 e 2.1, A. Giuliani ha scritto §3.

Abstract

The universities have progressively dedicated more attention to the Third Mission activities (TM) (Serbati, 2014; Boffo & Moscati, 2015; Balduzzi & Vaira, 2018). Continuing training is one of the most interesting areas of TM, which involves the active involvement of university professors in identifying the training needs of the territory and in responding to them in a participatory and effective way.

The paper presents the results of an exploratory research carried out as part of the professional development path designed for three consecutive years by the University of Roma Tre in collaboration with the Regional School Office for Lazio. The survey involved 2390 teachers tutors of newly hired teachers (Fiorelli & Moretti, 2019) with the aim of consolidating knowledge and developing skills related to the planned tutoring activities (D.M. 850/2015). The data were collected through qualitative-quantitative tools.

The design of the training course has allowed to qualify the professional practices of tutors of newly hired teachers and to strengthen the relationship between the University, Regional School Office and educational institutions of the Lazio region.

Keywords: professional development, territory, third mission, newly hired teachers, University.

1. Introduzione

Le attività di Terza Missione (TM) delle università hanno consentito di ampliare le relazioni con il territorio attraverso lo sviluppo di politiche e di azioni orientate a promuovere il confronto e lo scambio socio-culturale (Serbati, 2014; Boffo & Moscati, 2015; Balduzzi & Vaira, 2018). L'impegno dei docenti universitari nella progettazione di interventi flessibili e contestualizzati, in grado di rispondere alle esigenze dei territori di riferimento, è da ritenersi indispensabile sia per garantire il trasferimento delle conoscenze, sia per costruire reti interistituzionali generative di apprendimento. Svolgere attività di Terza Missione, infatti, significa in particolare «incoraggiare il dialogo tra le parti, valorizzare il territorio di riferimento e consolidare il network degli attori che in tale territorio operano» (Novelli & Talamo, 2014, p. 2740).

In tale direzione le università, soprattutto quelle pubbliche, hanno progressivamente ampliato la propria “*mission*”, attribuendo un significato strategico

al proprio ruolo sociale, nell'interazione diretta con le comunità territoriali e professionali a livello locale, nazionale o internazionale.

L'Università Roma Tre tra gli impegni caratterizzanti la TM, oltre a dare un contributo all'interpretazione dell'evoluzione sociale in corso, nell'ambito del *Piano integrato 2020-2022*, ha approfondito in modo specifico la questione relativa al coinvolgimento diretto nella trasformazione dei meccanismi partecipativi della realtà socio-economica. Tale partecipazione implica la conoscenza approfondita delle comunità di lavoro e dei contesti sociali che, a diversi livelli di prossimità e sussidiarietà, possono dialogare ed integrarsi con la vita di Ateneo. Questo processo appare indispensabile per favorire l'accesso agli esiti della ricerca scientifica, per facilitare il suo utilizzo pubblico e per promuovere la consapevolezza diffusa del valore sociale della formazione continua.

In linea con il concetto introdotto già nella VQR 2004-2010, relativo a quella che viene definita come «apertura verso il contesto socio-economico mediante la valorizzazione e il trasferimento delle conoscenze», Roma Tre è impegnata nella progettazione e realizzazione di percorsi formativi con le scuole del territorio. La formazione continua rappresenta uno degli ambiti più rilevanti di TM, che implica il coinvolgimento attivo dei docenti universitari nella individuazione delle esigenze formative del territorio e nel rispondere ad esse in modo partecipato ed efficace.

La progettazione di percorsi di sviluppo professionale rivolti a docenti di scuole di ogni ordine e grado rappresenta una valida risorsa per contribuire a qualificare i contesti educativi e innovare le pratiche didattiche (Bubb & Earley, 2009; Earley & Porritt, 2014; Lucisano, 2016; Perla, 2016).

Il Piano triennale per la formazione dei docenti 2016-2019 (L.107/2015) ha evidenziato l'importanza di configurare i contesti scolastici come “ambienti di apprendimento continuo”, ed ha riconosciuto il valore dei rapporti intrattenuti dalle scuole con le università, al fine di costruire un ecosistema capace di favorire interventi di formazione e sviluppo professionale di qualità, rispondenti ai bisogni del territorio. Il D.M. 850/2015, ha introdotto delle ulteriori e significative novità, che valorizzano la formazione continua dei docenti e prevedono il ricorso ad attività di sviluppo professionale tra pari. Tra queste, la riconfigurazione della cosiddetta fase di *induction* prevede il coinvolgimento attivo del tutor dei docenti neoassunti, figura strategica del middle management. Il tutor ha il compito di svolgere azioni di accompagnamento, supporto e supervisione nell'ambito dell'anno di formazione e di prova, e per questo riveste un ruolo di rilievo per la formazione in servizio del neoassunto (Bleach, 2013; Kemmis,

Heikkinen, Fransson, Aspfors, & Edwards-Groves, 2014; Mangione, Pettenati, & Rosa, 2016; Moretti, 2019).

In questa prospettiva si ritiene opportuno dedicare maggiore considerazione sia alla formazione dei tutor sia al riconoscimento della funzione professionale da essi svolta (Fiorucci & Moretti, 2019).

2. Il percorso formativo per i docenti tutor dei neoassunti

Nell'ambito delle azioni di Terza Missione dell'Università Roma Tre, il Dipartimento di Scienze della Formazione (DSF) ha avviato nell'a.a. 2017/2018 una collaborazione con l'Ufficio Scolastico Regionale (USR) per il Lazio finalizzata a progettare un percorso formativo rivolto ai docenti tutor dei docenti neoassunti in anno di prova, di ogni ordine e grado.

L'USR per il Lazio ha manifestato la necessità di garantire ai tutor una formazione specifica per svolgere al meglio la propria funzione.

L'interesse è stato quello di co-progettare un percorso che potesse rispondere a questa esigenza contribuendo a consolidare le conoscenze e a sviluppare le competenze connesse alle previste attività di tutorato, così come definito nel D.M. 850/2015 e, contestualmente, rafforzare il rapporto tra Università, USR e Istituzioni scolastiche della regione Lazio. Il percorso formativo è stato sviluppato per tre annualità consecutive a partire dal 2017/18.

Al fine di approfondire la figura del tutor del docente neoassunto, e di configurare il percorso di formazione in maniera flessibile, sono state avviate delle indagini empiriche di tipo esplorativo.

Il contributo approfondisce il modo in cui la progettazione degli interventi formativi è stata integrata negli anni con l'obiettivo di comprendere in che modo la collaborazione tra DSF e USR potesse contribuire a migliorare la qualità dei contesti educativi sul territorio. Dal 2017/18 al 2019/20 sono stati coinvolti complessivamente 2390 docenti tutor dei neoassunti della regione Lazio¹, di ogni ordine e grado.

¹ Il percorso formativo ha coinvolto docenti tutor dei docenti neoassunti provenienti dai seguenti ambiti territoriali: Roma 1 (municipio 1); Roma 2 (municipio 2 e 4); Roma 3 (municipio 5); Roma 4 (municipio 6); Roma 5 (municipio 7); Roma 6 (municipio 8 e 9); Roma 7 (municipio 11 e 12); Roma 8 (municipio 13 e 14); Roma 9 (municipio 3 e 15); Roma 10 (Ostia-Fiumicino); Roma 11 (Civitavecchia-Bracciano); Roma 12 (Morpupo-Monterotondo); Roma 13 (Tivoli-Subiaco-Guidonia); Roma 14 (Palestrina-Frascati-Colleferro); Roma 15 (Marino-Albano-Velletri); Roma 16 (Anzio-Pomezia);

Il progetto formativo di ogni annualità è stato strutturato in modalità *blended*. Durante l'incontro in presenza hanno partecipato i responsabili dell'USR del Lazio e i docenti del DSF che hanno approfondito le seguenti tematiche:

- la funzione e le attività del tutor dei docenti in anno di formazione;
- l'osservazione tra pari nel contesto scolastico;
- la formazione tra pari e la riflessione sulle pratiche professionali;
- la conoscenza di strumenti operativi e di metodologie di supervisione professionale.

Tenendo conto delle caratteristiche specifiche dei contesti educativi e scolastici, gli interventi sono stati volti a promuovere nei docenti tutor la capacità di svolgere funzioni di tutorato, counseling e supervisione professionale. In riferimento a quanto indicato dal DM 850/2015, artt. 9 e 12, dalla Legge 107/2015 commi da 115 a 120, dalla Nota MIUR-DGPER prot. n. 35085 del 2/8/2018 e più in generale dal Piano Formazione Docenti 2016-2019, il percorso è stato orientato a contribuire a rafforzare le competenze dei docenti che svolgono la funzione di tutor dei docenti neoassunti.

2.1. *Gli strumenti di rilevazione dei dati*

L'indagine empirica di tipo esplorativo sviluppata nel primo anno dell'iniziativa formativa (2017/18) ha previsto l'analisi teorica della cosiddetta fase di *induction* e della figura del tutor del docente neoassunto, sulla base della quale sono stati individuati e implementati gli strumenti di rilevazione dati (Moretti, Morini & Giuliani, 2019).

Gli strumenti, somministrati a partire dal secondo anno, hanno avuto una duplice finalità: rafforzare la consapevolezza dei tutor circa la propria funzione e rilevare dati strategici per la ricerca esplorativa.

È stato costruito un *Questionario conoscitivo* da somministrare durante gli incontri in presenza. L'interesse è stato di approfondire l'opinione dei tutor in merito ad alcune questioni relative al loro ruolo in relazione all'insegnamento, alla progettazione e alla valutazione delle attività educative, nonché alle competenze già possedute, alle esigenze formative e agli aspetti positivi o critici riguardanti la personale esperienza di tutorato tra pari.

Roma 24 (Latina); Rieti 25; Rieti 26; Viterbo 27; Viterbo 28.

Per qualificare le attività di *tutorship* sono state messe a punto delle *Checklist*² di cui avvalersi nelle pratiche di osservazione *peer to peer*, sulla base della letteratura di riferimento (Domenici, 2003; Scheerens, 2000; Calvani, 2012; Hattie, 2012; Bonaiuti, 2014). Si tratta di due *Checklist*, una rivolta al docente tutor in forma di etero-valutazione, l'altra al docente neoassunto in forma di autovalutazione, che indagano su cinque ambiti in particolare: Organizzazione della didattica; Dispositivi didattici utilizzati dal docente; Valutazione; Relazione con gli studenti; Relazione con i colleghi. L'introduzione delle *Checklist* è stata effettuata nella prospettiva di concorrere a promuovere pratiche di autovalutazione e di restituzione di feedback personalizzati tra pari, sia in itinere sia a conclusione dell'anno di prova. I dati rilevati attraverso le checklist hanno consentito di confrontare i punti di vista di tutor e neoassunti (Morini, 2019; Moretti, Morini & Giuliani, 2020).

Un ulteriore strumento che è stato ritenuto strategico da introdurre nell'ambito del percorso formativo è il *Questionario sulle pratiche valutative* (QPV³). Il QPV è costituito da 28 domande che corrispondono a quattro fattori relativi alle pratiche valutative scolastiche, ossia: Triangolazione dei dati; Leadership diffusa; Strumenti di monitoraggio; Utilizzo di banche dati (Giuliani, 2019). L'utilizzo del QPV ha consentito ai docenti tutor di riflettere sulle proprie pratiche professionali, con particolare riferimento alle pratiche valutative e di monitoraggio, e di condividere strategie e riflessioni con i docenti neoassunti. Per il gruppo di ricerca, i dati rilevati con il QPV hanno permesso di analizzare aspetti importanti del *middle management* scolastico, e di rilevare informazioni utili anche al fine di predisporre interventi mirati a contribuire a sviluppare un'adeguata cultura del dato e della valutazione.

Il *Questionario finale*, rivolto ai docenti tutor e ai docenti neoassunti, ha inteso verificare se gli strumenti proposti nel percorso formativo fossero stati ritenuti efficaci per migliorare le pratiche di tutorato tra pari. In particolare, il questionario è stato somministrato per verificare se e in che modo la formazione dell'Università sull'utilizzo degli strumenti, l'introduzione degli stessi nel percorso di tutorato e il feedback restituito dall'Università a conclusione dell'anno,

² Le *Checklist* sono state costruite da Giovanni Moretti, Arianna Lodovica Morini e Arianna Giuliani, con riferimento alla letteratura nazionale e internazionale e al documento a cura dell'USR Lazio, Staff formazione (2017) "Essere tutor dei docenti neoassunti" disponibile all'indirizzo https://www.usrlazio.it/_le/documenti/2018/04/EssereTutor.pdf.

³ Il QPV è uno strumento adattato al contesto italiano a partire dalla traduzione del Self-Evaluation Form (SEF, a cura dell'OFSTED-Regno Unito). Le operazioni di traduzione e adattamento dello strumento sono state condotte da Giovanni Moretti e Arianna Giuliani nel 2018.

avessero contribuito ad avviare una riflessione condivisa sulla didattica, favorendo lo sviluppo di una relazione costruttiva e innalzando la qualità dei processi formativi.

3. Principali evidenze

Gli esiti emersi consentono di evidenziare l'efficacia dell'iniziativa formativa nel qualificare le pratiche professionali dei tutor dei docenti neoassunti e nel rafforzare il rapporto tra Università e territorio.

L'indagine effettuata ha fatto emergere l'attenzione progressivamente crescente che c'è stata nel presentare e discutere metodologie e strumenti di cui avvalersi nelle proprie pratiche professionali.

Tenendo conto delle esigenze formative dei docenti tutor dei neoassunti, il DSF e l'USR per il Lazio hanno collaborato in modo sistematico nella progettazione e nello sviluppo delle attività formative. La Tab. 1 sintetizza l'articolazione del percorso di formazione e di ricerca sviluppato nel triennio considerato.

Tab. 1 – Sintesi delle azioni formative e delle fasi della ricerca nelle tre annualità

| | 2017/18 | 2018/19 | 2019/20 |
|----------------------------|--|---|--|
| Percorso formativo | <ul style="list-style-type: none"> • Modalità blended | <ul style="list-style-type: none"> • Modalità blended • Supporto per utilizzo dispositivi e strumenti | <ul style="list-style-type: none"> • Modalità blended • Supporto per utilizzo dispositivi e strumenti • Presentazione "fase B" della formazione |
| Percorso di ricerca | <ul style="list-style-type: none"> • Analisi letteratura sulla fase di <i>induction</i> e sul profilo del tutor dei neoassunti • Individuazione e implementazione degli strumenti di ricerca | <ul style="list-style-type: none"> • Somministrazione strumenti in presenza e a distanza • Prime elaborazioni ed analisi dei dati | <ul style="list-style-type: none"> • Somministrazione degli strumenti in presenza e a distanza • Implementazione strumenti per "fase B" della formazione • Diffusione esiti 2018/19 in volume |

Approfondendo quanto riportato nella Tab. 1, la prima annualità che ha visto impegnati DSF e USR per il Lazio è quella 2017/18, nell'ambito della quale sono stati condivisi i riferimenti normativi e metodologici utili per avviare lo sviluppo dell'iniziativa formativa. Durante questo anno, i docenti coinvolti

hanno partecipato ad incontri in presenza e usufruito di un ambiente online che, in forma di *repository*, metteva loro a disposizione materiali di studio.

Per Università, USR e Scuole questo percorso è stato utile per avviare le prime analisi volte ad approfondire la figura del tutor dei docenti neoassunti. L'Università, in questa prima fase di lavoro, ha avuto modo di implementare strumenti di rilevazione dati a partire dalle osservazioni emerse durante il confronto verbale con i tutor e dal feedback restituito da parte dell'USR al termine dell'iniziativa formativa. La ricerca ha previsto l'analisi della letteratura sulla fase di *induction* e sul profilo del tutor del docente neoassunto.

L'annualità 2018/19 è quella durante la quale gli strumenti di rilevazione dati sono stati presentati nel dettaglio ai docenti affinché li utilizzassero nelle proprie pratiche professionali. Dopo l'incontro in presenza – durante il quale hanno risposto a un questionario conoscitivo – i tutor sono stati seguiti a distanza attraverso un ambiente online. Per ogni strumento sono state pubblicate specifiche istruzioni per farne un utilizzo efficace in relazione ai propri obiettivi di tutorato.

I dati raccolti con gli strumenti presentati nel paragrafo 2.1, hanno confermato quanto emerso dal questionario conoscitivo: sebbene sia diffusa la consapevolezza che l'area metodologico-didattica (49,2%) e l'area relazionale e della comunicazione (37,6%) siano strategiche per svolgere con efficacia la propria funzione di tutor, non sempre nella pratica quotidiana si riesce a dedicare abbastanza attenzione a queste dimensioni. In fase di discussione dei dati raccolti, infatti, i tutor hanno manifestato la necessità di arricchire ulteriormente il percorso formativo lavorando sia sulla dimensione riflessiva e collaborativa sia sulla dimensione dell'apprendimento reciproco tra tutor e neoassunto.

La sinergia tra Università, USR e Scuole, insieme alle riflessioni sui dati raccolti nell'annualità 2018/19, sono stati aspetti fondamentali per sviluppare la progettazione dell'iniziativa formativa nell'anno 2019/20. La Tab. 2 riporta i dati a disposizione di cui si è avvalso il DSF per integrare l'offerta formativa nelle diverse annualità.

Tab. 2 – Principali evidenze e prospettive di sviluppo nelle tre annualità

| | 2017/18 | 2018/19 | 2019/20 |
|--------------------------------|---|--|--|
| Principali evidenze | Esigenza: <ul style="list-style-type: none"> • proposta strumenti da introdurre in contesto • coinvolgimento in attività pratiche | Esigenza: <ul style="list-style-type: none"> • supporto nell'introduzione degli strumenti in contesto • coinvolgimento in percorsi di ricerca | Esigenza: <ul style="list-style-type: none"> • formazione su ambiti specifici e strumenti • supporto nello sviluppo delle attività pratiche |
| Prospettive di sviluppo | <ul style="list-style-type: none"> • Integrazione strumenti • Progettazione II edizione percorso formativo con utilizzo strumenti | <ul style="list-style-type: none"> • Aggiornamento e/o validazione strumenti • Pubblicazioni esiti ricerca 2018/19 • Progettazione III edizione percorso formativo con Ricerca-Formazione | <ul style="list-style-type: none"> • Avvio "fase B" della formazione. Moduli su ambiti specifici con sviluppo R-F • Pubblicazioni esiti ricerca 2019/20 • Progettazione IV edizione percorso formativo in cui diffondere maggiormente "fase B" della formazione |

Come riportato nella Tab. 2, le evidenze emerse negli anni 2017/18 e 2018/19 hanno consentito di approfondire il profilo del tutor del docente neoassunto, i principali bisogni formativi e i punti di forza e le criticità che vedono connessi alla loro funzione.

Dalle risposte fornite al *Questionario conoscitivo* nel 2018/19, in particolare, è emerso che il 3,2% dei tutor ha meno di 5 anni di servizio, il 12,5% da 5 a 10 anni, il 18,1% da 11 a 15 anni, il 66,3% ha oltre 15 anni di servizio. Sembra dunque importante tenere presente che nell'ambito dei percorsi di sviluppo professionale ci si rivolge per lo più a soggetti che hanno già familiarità con i contesti scolastici e che dovrebbero, dunque, essere facilitati nell'assolvere a funzioni di tutorato *in ingresso* dei colleghi neoassunti.

Rispetto all'entità del numero di neoassunti solitamente affidati ai tutor, è emerso che ad ogni tutor è affidato in media un neoassunto (94,3%), mentre più limitati sono i casi di tutor che ne seguono due (5,1%) o tre (0,6%). Ciò dovrebbe far riflettere circa la possibilità di poter affiancare da vicino il neoassunto nell'ambito delle pratiche professionali. Lo strumento delle *Checklist* ha avuto il principale obiettivo, a questo proposito, di favorire lo sviluppo di sessioni di osservazione reciproca. Si sono avvalsi di tale strumento il 9,1% dei tutor partecipanti al percorso formativo. Tale dato ha fatto riflettere circa la percepita importanza, ad avviso dei tutor, di considerare "molto" (18,1%) e "abbastanza" (58,8%) importante avere a disposizione strumenti per supportare l'osservazione del neoassunto in aula e la difficoltà pratica di avvalersene.

Anche l'utilizzo del *Questionario sulle pratiche valutative (QPV)* ha consentito di raccogliere evidenze utili per approfondire il profilo dei tutor e per ipotizzare possibili sviluppi del percorso di formazione per gli anni successivi.

Nel complesso, gli esiti ottenuti dai 100 docenti che hanno risposto al QPV sono positivi, seppure con alcune differenziazioni relative ai punteggi interni ai fattori. I fattori padroneggiati in modo più efficace sono "Triangolazione dei dati" e "Leadership diffusa" (fascia di punteggio massima ottenuta rispettivamente dal 76% e dal 66% dei docenti). Il fattore "Strumenti di monitoraggio" è stato invece quello più critico (il 6% dei docenti ha ottenuto tra 21 e 40 punti su un massimo di 100 e il 44% tra 41 e 60 punti), e ciò ha portato a riflettere sull'importanza di lavorare sul tema della validità e affidabilità degli strumenti per monitorare l'efficacia delle proprie pratiche professionali.

I dati rilevati sui complessivi 2390 tutor dei neoassunti, e i feedback positivi ricevuti da parte dell'USR e delle Istituzioni scolastiche della regione Lazio, hanno portato il DSF a integrare nell'a.a. 2019/2020 la proposta formativa sviluppando un ulteriore percorso ("fase B della formazione") che avrebbe dovuto essere avviato con incontri in presenza, a partire dal mese di marzo 2020⁴. Il confronto sistematico con i docenti ha infatti consentito al DSF di qualificare la propria offerta formativa nei contesti educativi sul territorio sulla base delle osservazioni avanzate dai cosiddetti "attori della scuola".

I dati rilevati hanno evidenziato l'importanza per i tutor di essere coinvolti in percorsi di ricerca volti a favorire un utilizzo efficace delle strategie di tutoring acquisite nell'ambito della formazione.

Nell'articolare la "fase B della formazione", il DSF ha progettato l'iniziativa dal titolo "Strategie e strumenti per qualificare le pratiche professionali dei tutor dei docenti neoassunti in anno di prova", indirizzandola ai docenti tutor di specifici ambiti territoriali del Lazio, al fine di facilitare la possibilità per i docenti di fare rete. Il percorso formativo "fase B", articolato in sette Moduli, prevede che ad ognuno partecipino massimo 25 docenti. La decisione di lavorare nel piccolo gruppo è stata assunta al fine di consentire la possibilità di proporre attività di laboratorio significative e avviare percorsi di Ricerca-Formazione. L'obiettivo trasversale a tutti i Moduli è approfondire strategie e strumenti utili per migliorare le pratiche di *tutoring* e di *mentoring* in continuità con la "fase A della formazione". I Moduli sono infatti orientati a valorizzare la professio-

⁴ A causa dell'emergenza sanitaria Covid-19 tale percorso, che prevedeva incontri in presenza, è stato temporaneamente sospeso.

nalità della figura dei tutor contribuendo a sviluppare le loro competenze relative l'area metodologico-didattica, relazionale e della comunicazione, che sono gli ambiti in cui i docenti tutor avevano dichiarato (fonti: questionario conoscitivo, questionario finale) di avere maggiore necessità di formazione.

La progettazione della “fase B” della formazione costituisce uno sviluppo importante del percorso formativo co-progettato da DSF e USR per il Lazio, prevedendo il coinvolgimento dei docenti tutor in percorsi di Ricerca-Formazione.

4. Conclusioni

Gli esiti dell'indagine esplorativa, che ha preso in esame le attività realizzate nell'ambito delle tre annualità da DSF e USR per il Lazio, confermano la possibilità di operare contestualmente, sia per qualificare le pratiche professionali dei docenti, sia per ampliare e consolidare le iniziative di Terza Missione promosse dall'Università.

Il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre ha stabilito una solida sinergia con l'Ufficio Scolastico Regionale per il Lazio, collaborando in modo sistematico e continuativo, per tre annualità consecutive, allo scopo di formare e supportare i tutor dei docenti neoassunti mediante attività svolte in presenza e online. L'ulteriore sviluppo dell'iniziativa formativa (momentaneamente sospesa a causa dell'emergenza sanitaria Covid-19) conferma l'impegno condiviso per il miglioramento della qualità dei contesti educativi del territorio. Tale percorso è stato progettato per continuare a lavorare sulla qualificazione delle pratiche professionali dei tutor dei docenti neoassunti e per consolidare il rapporto tra Università, Ufficio Scolastico Regionale e Istituzioni scolastiche della regione Lazio. Nel corso dei mesi di chiusura delle sedi delle Istituzioni scolastiche e dell'Università la piattaforma online a cui avevano accesso i docenti tutor è rimasta attiva. Le attività online, infatti, sono state ulteriormente arricchite al fine di continuare a supportare i docenti tutor proponendo loro alcuni strumenti validi utilizzabili nel periodo di didattica svolta a distanza.

Parte dei dati rilevati nell'ambito dei percorsi formativi delle tre annualità è stata pubblicata in un volume collettaneo (Fiorucci & Moretti, 2019), che costituisce una risorsa disponibile *open access* per tutte le scuole e per la comunità scientifica. La casa editrice del volume è Roma TrE-Press, soggetto molto attivo nello svolgimento delle attività di Terza Missione dell'Ateneo Roma Tre.

Riferimenti bibliografici

- Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca (2011). Valutazione della Qualità della Ricerca 2004-2010 (VQR 2004-2010). Bando di partecipazione, 7 novembre 2011. Recuperato da: <https://www.anvur.it/attivita/temi/valutazione/vqr-2004-2010/>.
- Balduzzi, G., & Vaira M. (2018). La Terza Missione dell'Università come campo organizzativo e politico. Tre studi di caso in atenei e territori del Nord d'Italia. *Scuola democratica*, 9(3), 455-474.
- Bleach, K. (2013). *Induction and mentoring of newly qualified teachers: A new deal for teachers*. London: David Fulton Publishers.
- Boffo, S., & Moscati, R. (2015). La Terza Missione dell'università. Origini, problemi e indicatori. *Scuola democratica*, 6(2), 251-272.
- Bonaiuti, G. (2014). *Le strategie didattiche*. Roma: Carocci Editore.
- Bubb, S., & Earley, P. (2009). Leading staff development for school improvement. *School Leadership and Management*, 29(1), 23-37.
- Calvani, A. (2012). *Per un'istruzione evidence based. Analisi teorico-metodologica internazionale sulle didattiche efficaci e inclusive*. Trento: Edizioni Erickson.
- Domenici, G. (2003). *Manuale della valutazione scolastica*. Bari: Laterza.
- Earley, P., & Porritt, V. (2014). Evaluating the impact of professional development: the need for a student-focused approach. *Professional development in education*, 40(1), 112-129.
- Fiorucci, M., & Moretti, G. (a cura di) (2019). *Il tutor dei docenti neoassunti*. Roma: Roma TrE-Press.
- Giuliani, A. (2019). La funzione strategica del middle management per qualificare e innovare i processi formativi: il Questionario sulle pratiche valutative. In M. Fiorucci & G. Moretti (a cura di). *Il tutor dei docenti neoassunti*. Roma: Roma Tre-press, pp. 137-150.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. New York: Routledge.
- Kemmis, S., Heikkinen, H.L., Fransson, G., Aspfors, J., & Edwards-Groves, C. (2014). Mentoring of new teachers as a contested practice: Supervision, support and collaborative self-development. *Teaching and teacher education*, 43, 154-164.
- Lucisano, P. (a cura di) (2016), *I bisogni formativi dei futuri insegnanti*. Roma: Aracne.
- Mangione, G.R., Pettenati, M.C., & Rosa, A. (2016). Anno di formazione e prova: analisi del modello italiano alla luce della letteratura scientifica e delle esperienze internazionali. *Form@re*, 16(2), 47-64.
- MIUR (2015). *Decreto Ministeriale 850 del 27 ottobre 2015. Periodo di prova e formazione personale docente*. In http://neoassunti.indire.it/2019/files/2019/DM_850_27_10_2015.pdf.
- MIUR (2016), *Piano per la formazione docenti 2016-2019*. In https://www.istruzione.it/piano_docenti/.
- Moretti, G. (2019). Il tutor dei docenti neoassunti come risorsa per lo sviluppo professionale dei docenti: un percorso di formazione, in Fiorucci M. e Moretti, G. (a cura di). *Il tutor dei docenti neoassunti*. Roma: Roma Tre-press, pp. 15-34.

- Moretti, G., Morini, A., & Giuliani, A. (2019). Il profilo dei docenti tutor dei neoassunti in anno di prova (pp. 165-180). In M. Fiorucci & G. Moretti (a cura di), *Il tutor dei docenti neoassunti*, Roma: Roma Tre-Press.
- Moretti, G., Morini, A.L., & Giuliani, A. (2020). Osservazione tra pari e innalzamento della qualità dei processi formativi: la funzione strategica dei tutor dei docenti neoassunti. In *Atti del Convegno Internazionale SIRD, tomo 1 – Ricerca, scenari, emergenze su istruzione, educazione e valutazione* (pp.99-107). Lecce: Pensa Multimedia.
- Morini, A. (2019). L'osservazione del docente tutor e l'autovalutazione del docente neoassunto: strategie per quali care le attività di tutorship. In M. Fiorucci & G. Moretti (a cura di). *Il tutor dei docenti neoassunti*. Roma: Roma Tre-press, pp. 121-136.
- Novelli, G. & Talamo, M. (2014). La Terza Missione per l'Università Italiana. *Una nuova occasione per crescere*, n. 61, 2739-2746.
- Perla, L. (2016). Lo sviluppo professionale dell'insegnante. Ipotesi per una modellistica in fieri. *Mizar. Costellazione di pensieri*, 2015(1), 9-22.
- Scheerens, J. (2000). *Improving school effectiveness: fundamentals of education planning*. Paris: International Institute for Educational Planning.
- Serbati, A. (2014), *La terza missione dell'università: riconoscere apprendimenti esperienziali e certificare competenze degli adulti*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Università degli Studi Roma Tre (2020). *Piano integrato 2020-2022*. Recuperato da: <https://performance.gov.it/performance/piani-performance/documento/1329>.