

"Formazione iniziale e reclutamento dei docenti"

Atti del Meeting internazionale della fondazione liberal (terza edizione)

Giorgio Häusermann

(Alta Scuola Pedagogica, Locarno – Svizzera)

La formazione iniziale e il reclutamento degli insegnanti in Europa e in particolare in Svizzera.

Il tema della formazione iniziale e del reclutamento degli insegnanti in Europa è molto complesso e allo stesso tempo molto interessante perché in ogni nazione (e talvolta in ogni regione) la struttura e gli obiettivi dei curricula derivano strettamente dalla storia, dalle tradizioni religiose, dall'economia e dalla politica, da come questi fattori hanno influito sullo sviluppo delle strutture scolastiche, ed infine da come, ad un certo momento di ciascuna realtà storica, sia stato necessario formare gli insegnanti all'inizio del loro impiego. Un esempio particolarmente significativo è dato dalla diversa storia della formazione degli insegnanti che hanno avuto la Scozia e l'Inghilterra, caratterizzate da due tradizioni religiose diverse, Protestante la prima e Anglicana la seconda. Altri casi interessanti e antitetici sono quello francese e quello svizzero: molto centralizzato il primo e fin troppo lasciato all'arbitrio di ciascun Cantone il secondo.

Data l'eterogeneità delle diverse situazioni e per capire quali soluzioni sembrano rispondere meglio alle esigenze attuali, è utile prendere in considerazione:

- gli obiettivi che si pongono le istituzioni di formazione (per es. per gli IUFM francesi *"Pourquoi former? Former des citoyens responsables et cultivés et pas seulement des agents économiques. Des citoyens capables de s'insérer dans la société et dans toutes les dimensions de la vie active. Capables de s'adapter aux évolutions futures de la société et des activités économiques. L'éducation, c'est aussi transmettre des connaissances renouvelées"*);
- le aspettative dei futuri insegnanti, per i quali i contenuti formativi più importanti sono la gestione della classe e dei casi problematici, la valutazione, la preparazione delle lezioni e che si pongono come obiettivi principali un buon rapporto con gli allievi e svolgere lezioni interessanti (fonte: inchiesta presso gli insegnanti in abilitazione all'ASP di Locarno settembre 2003);
- le richieste che gli studenti esprimono sulle competenze che vorrebbero acquisire frequentando la scuola, che mostrano un accento particolare non tanto sull'acquisizione di saperi, quanto sulle abilità tecnico-metodologiche, procedurali, strategiche, di atteggiamento e di riflessione su di sé (fonte: inchiesta presso gli studenti di IV del liceo di Bellinzona 1999, voce bibliografica 6).

Inoltre non bisogna dimenticare quanto viene suggerito a livello europeo dalle conferenze sulla formazione degli insegnanti ovvero che essa deve "considerare in modo particolare la capacità di utilizzare didatticamente le tecnologie informatiche della comunicazione, la conoscenza delle metodologie specifiche dell'educazione interculturale in un contesto scolastico multietnico e plurilinguistico e la necessità di una educazione alla formazione continua" (fonte: Conferenza di Barcellona, marzo 2002 citazione dalla voce bibliografica 4).

Tutti questi elementi mettono in evidenza l'importanza della relazione tra docente e studente, tra la disciplina e la sua trasposizione didattica e in generale la necessità di formare un professionista che deve mettere in pratica istante per istante quanto ha potuto acquisire in teoria sia nella disciplina e sia nella gestione dei rapporti con tutti gli attori sociali.

Come affermato in precedenza, le strategie per formare gli insegnanti possono essere molto diverse ma è tuttavia possibile individuare alcuni elementi portanti che riducono quelle adottate dai vari paesi ad alcune soluzioni chiave spesso molto diverse tra loro. Ne consideriamo alcune:

- istituzione preposta: università o istituti specializzati?
- Modello formativo: formazione scientifica e pedagogica simultanee o sequenziali.
- Rapporto tra teoria e pratica: il contributo teorico deve essere preponderante o è la pratica professionale ad essere più importante?
- Collegamento con il mondo della scuola: partecipazione attiva degli insegnanti nella formazione, ruolo di assistenza alla pratica professionale, accompagnamento al primo impiego o, al limite, nessun ruolo?
- Numero di discipline: insegnante di più discipline o specializzato in una o al massimo due?

Le risposte a queste alternative e le scelte operate nei diversi paesi sono in molti casi differenti a seconda del settore scolastico: per la formazione degli insegnanti della scuola materna ed elementare, si è giunti alla fine del XX secolo quasi ovunque a curricoli della durata di 3-4 anni che iniziano dopo aver ottenuto la maturità. Gli studi sono svolti nelle Università o nelle Alte scuole pedagogiche (ASP) che spesso sono istituti nati dalle fondamenta dei vecchi Istituti Magistrali. Il rapporto con la scuola reale è più stretto nel caso delle ASP e generalmente la pratica professionale avviene sottoforma di stages in cui gli studenti sono seguiti da insegnanti esperti che possono avere un ruolo attivo nella valutazione delle esperienze pratiche o anche nella formazione.

Per le scuole secondarie superiori, la formazione inizia quasi ovunque dopo il conseguimento del titolo universitario completo (oggi la laurea domani il Master) e dura 1-2 anni. Le strutture sono molto spesso legate in modo stretto con le Università o sono istituti che vantano una lunga tradizione in questo campo. In genere è prevista una formazione pratica in collaborazione con le strutture scolastiche.

Per il settore secondario inferiore, ovvero le scuole medie, la situazione è più complessa, la struttura scolastica sul modello della scuola media unica non è universale e in molti casi dopo un certo numero di anni di scolarità elementare in comune si osserva una differenziazione tra chi percorrerà la strada degli studi e chi quella di una professione. In quest'ultimo caso l'insegnamento può essere affidato ad insegnanti semigeneralisti che coprono intere aree di materie e la cui formazione avviene spesso in istituti come le Alte scuole pedagogiche, a partire dal conseguimento della maturità, per una durata in genere di quattro anni. L'insegnamento nelle scuole che portano alla maturità è invece affidato ad insegnanti con una formazione disciplinare più marcata e il cui modello è maggiormente simile a quello delle secondarie superiori. Per questi ultimi vi sono anche dei modelli come quello attualmente in atto nel Cantone Ticino e a Ginevra, dove la formazione iniziale avviene in parallelo ad un parziale impiego nella scuola a tutti gli effetti, questi modelli sono spesso introdotti come primo passaggio verso una formazione obbligatoria sia per ragioni storiche o sia per le difficoltà di reclutamento degli insegnanti.

Per avere un quadro dei problemi generali che devono essere affrontati per costruire un percorso di formazione occorre considerare naturalmente anche molti altri aspetti come ad esempio: i titoli di entrata necessari, la durata degli studi, la garanzia di un posto al termine della formazione ovvero la programmazione del numero di iscrizioni, il passaggio all'attività lavorativa e le eventuali misure d'accompagnamento e anche le prospettive di una professione attrattiva in relazione al riconoscimento economico e nella scala sociale.

Questi temi portano ad affrontare il problema del reclutamento; anch'esso si differenzia in modo sostanziale da una realtà all'altra. Al capitolo 3 del rapporto "Domanda e offerta" pubblicato da Eurydice (cfr. riferimento bibliografico 2) si afferma che solo "una minoranza di paesi europei fa uso di meccanismi centralizzati di selezione degli insegnanti" che poi li impegna "ad un sistema di mantenimento nel ruolo a vita". Invece nella maggior parte dei casi, si dispone di un "sistema di assunzione molto più decentrato, denominato assunzione aperta, in cui il processo di relazione tra gli insegnanti in cerca di occupazione e le cattedre disponibili ha luogo a livello di istituto" e in

questo caso la nomina a vita è molto meno diffusa. Ad esempio in Francia e in alcuni cantoni francofoni della Svizzera vi è un modello di formazione a due stadi, un anno come studente e un anno come incaricato parziale, ma in un caso al termine si accede ad una graduatoria a livello nazionale e nell'altro invece sono le singole direzioni scolastiche che assumono direttamente gli insegnanti formati. Per quanto riguarda la Germania, dove i dipartimenti dell'educazione sono affidati ai vari Länder, si possono trovare in rete, per ogni circolo amministrativo, i posti messi a concorso da ogni singolo istituto per i quali si può presentare la domanda. Da un punto di vista generale, si può affermare che, in linea di principio e per certi versi, la maggiore centralizzazione può dare luogo a una maggiore omogeneità del livello degli insegnanti sul territorio nazionale, mentre in senso opposto, se si arriva anche ad una diversificazione dei salari a livello regionale o di istituto, può invece svilupparsi una notevole differenziazione tra le diverse situazioni locali.

Dal punto di vista dei metodi di assunzione si distinguono tre modelli principali: il concorso, la graduatoria e l'assunzione diretta. Curiosamente i primi sono caratteristici dei paesi del sud Europa e i secondi di quelli del centro come la Germania, mentre al nord è predominante il terzo modello. Il già citato documento pubblicato da Eurydice offre un'ampia relazione sulle tre tipologie e sulle differenze interne a ciascuna di esse. Il modello attuale per il Canton Ticino è basato su concorsi pubblici dove i candidati che presentano i titoli idonei sono chiamati ad una prova di ammissione, sostenendo una lezione davanti ad una classe e in presenza di una commissione. La graduatoria che deriva dalle prove di ammissione viene poi utilizzata come criterio preponderante per gli incarichi di insegnamento. L'onere lavorativo per i nuovi assunti varia da un quarto a metà del tempo pieno di nomina e gli incaricati sono chiamati a frequentare un corso di formazione della durata di un anno. Tale modello dovrà essere abbandonato al momento del previsto passaggio ad una formazione iniziale a tempo pieno prima dell'assunzione in servizio.

In conclusione, i modelli per la formazione e il reclutamento degli insegnanti sono assai diversi. Ognuno può ipotizzare le soluzioni che possono sembrare più idonee al conseguimento degli obiettivi previsti, tuttavia poi occorre fare i conti con la propria realtà, e allora le cose cambiano, e ci si deve accontentare di fare almeno qualche passo avanti rispetto al passato... senza perdere di vista dove si vuole arrivare.

Bibliografia

1. "Formazione iniziale e passaggio alla vita lavorativa degli insegnanti dell'istruzione secondaria inferiore di tipo generale" Rapporto I
La professione insegnante in Europa: profili, tendenze e sfide. Collana Questioni chiave dell'istruzione in Europa (volume 3) 2002 Eurydice <http://www.eurydice.org/>
2. "Domanda e offerta" Rapporto II
La professione insegnante in Europa: profili, tendenze e sfide. Collana Questioni chiave dell'istruzione in Europa (volume 3) 2002 Eurydice <http://www.eurydice.org/>
3. Sito Instituts Universitaires de Formation des Maîtres de France
<http://www.iufm.education.fr>
4. Scuola Interateneo di Specializzazione per la Formazione degli Insegnanti della Scuola Secondaria - Atti del convegno: «Formazione degli insegnanti e scuola nella prospettiva europea» Torino 7-8 febbraio 2003 <http://go.to/sis.to>
5. HEP BEJUNE, Les nouvelles structures de formation des enseignants en Europe : une approche comparative, Actes du séminaire international, Bienne (Svizzera) settembre 2002 http://www.hep-bejune.ch/medialibrary/website/Actes_de_la_Recherche.pdf
6. La fisica nella scuola, Atti del XXXIIV congresso dell'Associazione per l'Insegnamento della Fisica, Ferrara 1999.
7. Sito Alta scuola pedagogica di Locarno <http://www.asp.ti-edu.ch>