

Scheda di proposte relative alla Formazione iniziale dei docenti (Forum delle associazioni del 24 febbraio 2009)

A. Laurea magistrale

1. I percorsi definiti dal Documento del Gruppo di Lavoro prevedono un accesso a numero programmato. E' possibile e come valutare nelle modalità di accesso e nel percorso l'attitudine all'insegnamento?

R. Predisponendo delle prove di accesso e in itinere di tipo psico-attitudinale e relazionale, coerenti con quello che è il profilo professionale dell'insegnante "... **competenze disciplinari, psicopedagogiche, metodologico-didattiche, organizzativo-relazionali e di ricerca tra loro correlate e interagenti**" (CCNL 1999), evitando esami che accertino solo la conoscenza disciplinare teorico/astratta, che è poi quello che hanno fatto le SSIS e che è connotato a una formazione tutta delegata all'università, la quale delle varie competenze necessarie al mestiere di insegnante conosce e sembra apprezzare solo quella disciplinare, peraltro indispensabile, ma a cui l'università dovrebbe provvedere nel normale corso di laurea e non provare a recuperare, tanto meno con gli stessi modi e strumenti, quando non addirittura con le stesse persone, in un corso professionalizzante al mestiere di insegnante. Per ottenere prove d'accesso e in itinere è però necessario un confronto franco e aperto con chi il mestiere lo detiene a livello qualitativamente elevato, cioè con insegnanti esperti della Scuola, che però non siano in condizioni di subalternità come avveniva nelle SSIS, ma abbiano autonomi spazi decisionali.

2. Il Documento del Gruppo di Lavoro prevede una differenziazione del percorso tra formazione dei docenti della scuola primaria, secondaria di primo grado e di secondo grado. E' corretto prevedere una specializzazione che superi una concezione "piramidale" dell'insegnamento, in cui ogni grado di scuola abbia pari dignità?

R. Lo riteniamo sostanzialmente corretto.

3. Come assicurare una formazione iniziale che possa comunque assicurare la mobilità tra i vari gradi dell'istruzione?

R. Il punto essenziale è avere una formazione iniziale che "funzioni" poi tutto il resto, inclusa la questione della mobilità, per la quale è soprattutto importante prevedere delle prove di accesso teorico/pratiche diversificate e articolate, in modo da verificare davvero le potenzialità formative dei candidati **nelle varie articolazioni della professione** (per es. ove è previsto l'uso di laboratori, prove che ne testino la capacità d'utilizzo nella prassi didattico/formativa prevista).

Tuttavia l'arruolamento dovrebbe essere svolto da soggetti diversi da quelli che formano gli insegnanti, e quindi chi si occupa di formazione iniziale non si dovrebbe preoccupare di "coprire tutto". Spetterà poi al singolo insegnante affinare e mettere a punto la propria professionalità, incluso quella concernente la mobilità verso gradi di istruzione diversi, scegliendo "dove stanno" corsi e attività che in tal senso possono aiutarlo. A tal fine è essenziale una "competizione" fra organismi che forniscono formazione agli insegnanti, sia iniziale

che in servizio, e quindi “aprire ai privati”, dare cioè anche ai privati la possibilità di inserirsi analogamente a quanto accade con l’università. Saranno poi gli insegnanti a scegliere in base a ciò che ritengono più funzionale per la loro specifica formazione. L’importante è che siano chiare tipologie e finalità delle prove da superare per accedere alla professione e che quest’ultime siano davvero efficaci per testare le capacità e le competenze richieste per la professionalità docente necessaria alla scuola dell’autonomia.

4. Per la formazione iniziale dei docenti sono stati previsti una Laurea magistrale e un tirocinio attivo. Quali integrazioni si ritengono opportune apportare ai vari curricula o allo stesso tirocinio perché l’insegnante possa rispondere appieno alle peculiarità degli alunni che si troverà in classe?

E’ necessario superare la separatezza dei momenti teorico e operativo. Pertanto nella progettazione dei percorsi formativi dei futuri docenti, si dovranno prevedere modelli di esperienza didattica come il tirocinio osservativo e attivo attuato nella scuola e la ricerca-azione.

La ricerca-azione non viene praticata dalla scuola italiana, i docenti perciò rimangono “isolati” nelle loro classi, privi di controllo ma soprattutto di qualsiasi confronto, da questo ne discende anche la reticenza di alcuni docenti a dare la disponibilità ad accogliere i tirocinanti nelle proprie classi.

5. Quali modelli organizzativi universitari ritenete più idonei per poter favorire il raccordo tra componente disciplinare e componente pedagogico - didattica?

R. Modelli che prevedano una integrazione dei saperi disciplinari e pedagogici “sul campo” della didattica viva, cioè della quotidiana vita dell’insegnante, e per questo è necessario dar vita a quella “**ricerca didattica applicata**” che nel nostro Paese non esiste. La sfida non è da poco vista, innanzi tutto, la strutturazione delle cattedre universitarie, ma è l’unica via possibile e anche per questo è indispensabile prevedere nei percorsi formativi dei futuri insegnanti il contributo di docenti esperti della Scuola, col compito di promuovere/coordinare quella ricerca educativa e didattica, prevista dal DPR 275/99, che è rimasta la grande assente dalla prassi delle nostre scuole autonome.

B. Tirocinio formativo attivo

1. L’anno di tirocinio attivo formativo e il percorso di tirocinio in Scienze della Formazione Primaria hanno un ruolo centrale nel percorso che conduce all’abilitazione. Quali modalità organizzative possono rendere questi strumenti idonei a una vera preparazione all’insegnamento?

R. (la risposta al Punto 3, da **Nota Bene**, vale anche per questo Punto 1 relativamente alle modalità organizzative)

2. Come valorizzare il ruolo delle Istituzioni scolastiche?

R. Il ruolo delle istituzioni scolastiche si valorizza affidando al Dirigente scolastico, quale rappresentante della stessa istituzione, la corresponsabilità della formazione iniziale del futuro docente.

Il contributo che ha portato la decennale esperienza delle SSIS alla riflessione sulla formazione docente e al collegamento tra scuola e Università, si basa sulla necessità di curare nella formazione una vasta gamma di competenze, non solo disciplinari, che devono integrarsi per dar luogo alla figura professionale che la società attuale richiede. E' necessario superare la separazione dei momenti teorico e operativo, è necessario che nella progettazione dei percorsi formativi, trovino spazio modelli di esperienza didattica come il tirocinio osservativo e attivo e la ricerca-azione.

A differenza di quanto accade in altri paesi europei, la ricerca-azione non viene praticata dalla scuola italiana, i docenti perciò rimangono "isolati" nelle loro classi, privi di controllo ma soprattutto di qualsiasi confronto.

Per i docenti tutor accoglienti diventa perciò un'occasione di riflessione, confronto e formazione continua il tirocinio attivo, in cui possono seguire i tirocinanti che propongono metodologie didattiche innovative, percorsi alternativi rispetto a quelli da loro seguiti nella prassi, scaturiti dai laboratori didattici.

3. Con che criteri selezionare le sedi del Tirocinio e gli insegnanti tutor?

R. Le sedi del tirocinio devono essere scelte dal docente tutor coordinatore (come già faceva il supervisore) perché è colui il quale riesce ad integrare la disponibilità a lavorare insieme tra chi opera a livello teorico nella ricerca didattica e chi attua la didattica a scuola. In questo modo è possibile evitare una egemonia accademica che potrebbe imporre modelli di corsi e laboratori troppo lontani da quella che è la didattica agita e la ricerca didattica, ma anche una egemonia della scuola sulla formazione, dato che l'autoreferenzialità non è garanzia di qualità.

E' possibile anche valorizzare però il ruolo delle istituzioni scolastiche che diventano luogo privilegiato di riflessione non solo all'interno dei processi di formazione iniziale ma anche di tutta la pratica didattica. Le istituzioni scolastiche che si propongono come scuole accoglienti, sono scuole che hanno superato lo scoglio della ritrosia ad accogliere i tirocinanti e sono disponibili alla riflessione proprio partendo dai tutor accoglienti, che nel momento in cui devono spiegare ai tirocinanti le loro scelte didattiche, sono costretti a prendere coscienza del loro operare.

Nota Bene

Esiste presso le SSIS un lungo elenco, continuamente aggiornato, di scuole accoglienti che hanno firmato una convenzione di collaborazione con l'Università.

Perché ricominciare da capo?

Per quel che riguarda gli insegnanti tutor, va fatta una distinzione tra il **tutor che accoglie** il tirocinante e il **tutor coordinatore**.

Il **tutor accogliente** è colui che agisce nella scuola e deve essere scelto dal Dirigente tra i docenti disponibili ad accogliere i tirocinanti. La sua funzione è quella di dare informazioni al tirocinante sulle caratteristiche della scuola, come ambiente di accoglienza e di apprendimento, sulle sue problematiche; di dare al tirocinante la possibilità di "osservare" le attività svolte in classe, di riflettere con loro sull'efficienza e l'efficacia delle sue azioni didattiche. I dati emersi da questa prima riflessione possono diventare attività di ricerca-azione con il tutor coordinatore per

operare una riflessione che consenta di passare dal sapere al sapere insegnato.

Il **tutor coordinatore** è colui che rappresenta la figura di mediazione per favorire il passaggio dal momento della ricerca teorica alla sua attuazione nella pratica attraverso il processo di riflessione prima indicato. E' la figura professionale qualificata della scuola, ovvero il **docente la cui professionalità è stata certificata** (come è appunto l'attuale Supervisore) e che ha successivamente acquisito competenze specifiche per gestire il processo formativo.

I tutor coordinatori vanno selezionati tenendo in considerazione per primi i docenti Supervisor delle SSIS e via via reclutare tutti quei docenti che "certifichino" le competenze necessarie per svolgere il ruolo di formatori dei formatori.

4. Quanto deve pesare nella valutazione finale l'attività di tirocinio?

R. La valutazione finale deve rilevare se c'è stata interazione tra gli schemi mentali preesistenti e il processo di assimilazione del nuovo e del complesso attraverso nuove modalità di percepirlo e di elaborarlo. Lasciandosi modificare da questo processo di assimilazione del nuovo e del complesso, il futuro docente sarà in grado di **mediare la modificabilità cognitiva degli studenti** che consentirà un apprendimento più riflessivo e permanente. Vale a dire, la valutazione deve essere dinamica e non statica del qui e ora, ma **deve accertare se c'è la capacità di adattabilità e flessibilità** per svolgere professionalmente l'attività di docente.

Naturalmente l'attività di tirocinio servirà a **sostenere l'accertamento di capacità e competenze**.

5. La migliore preparazione didattica e disciplinare non è comunque sufficiente a formare un insegnante "una volta per tutte". Quali strumenti ritenete utili per favorire, già nella formazione iniziale, l'attitudine all'aggiornamento professionale e alla ricerca didattica e metodologica?

R. Lo strumento più importante è sicuramente la "riflessione" sulla differenziazione tra sapere disciplinare e sapere insegnato, sulla possibilità di percorsi alternativi rispetto a quelli seguiti nella prassi dai tutor accoglienti per rispondere ai problemi dell'apprendimento, anche all'interno delle singole discipline.

Riflettere sulle molteplici variabili a cui è legato il sapere insegnato, porta alla consapevolezza che non può essere qualcosa di definito, di statico, e alla consapevolezza che **il nuovo docente è soprattutto un ricercatore. E qui si innesta il raccordo tra la formazione iniziale e la formazione continua.**

C. Formazione iniziale, reclutamento, formazione del personale

1. Come operare il raccordo tra revisione delle lauree magistrali e classi di abilitazione?

R. La complessità della risposta presuppone la conoscenza dei presupposti e della "politica" che si vuole praticare relativamente ad un eventuale ampliamento delle classi di concorso.

Noi auspichiamo tuttavia che si realizzi una certa flessibilità professionale e quindi per la

formazione degli insegnanti c'è bisogno di ampiezza/diversità culturale, per cui è necessario favorire raggruppamenti ampi che interagiscono fra loro. Per lo stesso motivo c'è necessità **non di una miriade di lauree magistrali** (una per ogni classe di abilitazione), ma di **raggruppamenti per macroaree** cui afferiscono discipline "confinanti", con relativo colloquio/confronto sia fra i responsabili che fra i docenti, e conseguente valorizzazione della interdisciplinarietà.

- 2. Dal Tavolo di consultazione è emerso un consenso generale sulla necessità di diminuire l'eccessivo precariato. Tale problematica è stata affrontata attraverso l'adozione di meccanismi di accesso programmato alla formazione relativamente ai vari gradi di insegnamento nella scuola: scuola dell'infanzia e primaria accesso programmato alla Laurea magistrale a ciclo unico comprensivo di tirocinio; scuola secondaria di primo grado accesso programmato alla Laurea magistrale; scuola secondaria di secondo grado Laurea magistrale accesso programmato al tirocinio. Quali altri interventi ritenete di suggerire perché il risultato sia ottimale?**

R. Riteniamo che l'accesso programmato non vada spostato troppo in avanti nel percorso di studi e cioè all'anno di tirocinio nella formazione per la scuola secondaria. Come pure riteniamo che lo stesso tirocinio, ovvero la possibilità del futuro docente di trovarsi "in situazione" non debba essere confinato solo al sesto anno del percorso di studi ma dovrà essere presente prima, nella laurea magistrale anche per la secondaria. E, inoltre, quest'ultima non dovrà contenere un numero eccessivo di crediti formativi "non riconvertibili" in una formazione di tipo disciplinare, pena la possibile massiccia "non scelta" di quelle facoltà più appetibili sul piano professionale.

Noi riteniamo pertanto che il modello organizzativo previsto dal DDL 227/'05, attuativo dell'art. 5 della Legge 53/'03, rappresenti la migliore mediazione tra le necessità di una formazione specifica dei futuri insegnanti e quella di non allungare eccessivamente il percorso degli studi, ma soprattutto di non affidare al sesto anno la possibilità di avere l'abilitazione all'insegnamento.

- 3. Il corso di Laurea in scienze della formazione primaria prevede, al proprio interno, crediti formativi finalizzati ad una migliore accoglienza degli studenti diversamente abili. Vi sembra uno strumento utile?**

R. E' uno strumento non solo utile ma oggi necessario.

Piuttosto non va limitato alla sola formazione primaria. L'inserimento dei diversamente abili, stante la nostra legislazione all'avanguardia, è ormai diffuso in tutti gli ordini e gradi di scuola, pertanto per favorire quel processo di integrazione che la scuola prevede, è necessario che **tutti** i docenti abbiano un bagaglio di competenze che gli consenta di gestire il gruppo classe anche in assenza del docente di sostegno, che com'è noto, copre al massimo nove ore settimanali di un portare di handicap. Pertanto i crediti formativi andrebbero inseriti nel percorso della **laurea magistrale** anche per la scuola secondaria sia di primo che di secondo grado.

Roma 3 marzo 2009