

**NON BASTA UNA BUONA SCUOLA, NE VOGLIAMO UNA ECCELLENTE
PER L'EFFICACIA FORMATIVA E PER LA SODDISFAZIONE PROFESSIONALE DEGLI INSEGNANTI**

A cura del Direttivo

dell'Associazione di insegnanti e ricercatori in didattica della storia

CLIO '92

Presentazione del documento

L'associazione Clio '92 di insegnanti e ricercatori sulla didattica della storia con questo intervento intende fornire un contributo di riflessione per una opportuna integrazione del documento ministeriale, nella forma di un commento "puntuale", sui temi centrali della formazione dei docenti, del rafforzamento del profilo professionale, della definizione di competenze necessarie per un insegnamento che si traduca in efficacia formativa per gli studenti e soddisfazione professionale per i docenti.

Commento al documento ministeriale "La buona scuola".

Testo	Commento
Titolo del documento <i>La buona scuola</i>	Il testo proietta la "buona scuola" nel futuro. Dunque, logica vuole che si concluda che oggi la scuola italiana è cattiva. Non c'è nessuna attenzione agli ammodernamenti della scuola che ci sono stati negli ultimi decenni sia sul versante delle <i>Indicazioni ministeriali</i> sia su quello della formazione iniziale, non c'è nessuna attenzione alle differenze di efficacia di prestazioni dei docenti dei diversi livelli scolastici. Nessuna attenzione alle eccellenti prove di qualità della formazione di molti studenti che, diplomati e laureati nei percorsi di studio italiani, si fanno apprezzare nel mondo. Potremmo dire che grazie a tanti docenti la scuola italiana è buona già oggi. Ma è giusto che il governo si impegni a creare le condizioni per renderla "eccellente". E per conseguire tale risultato è necessario che la massa dei docenti sia aggiornata nelle conoscenze disciplinari e nei metodi didattici.
Circa il testo intero	Ci sono analisi e proposte ben dette e benedette [come la fine del precariato], ma le proposte richiedono impegni normativi e legislativi e, soprattutto, finanziari del governo. Su questi punti il testo è reticente e su di essi si è appuntata la lettura critica finora. L'iniziativa di aprire una discussione sulla riforma scuola, avviata dal 15 settembre, aperta a tutti i cittadini e a carattere spontaneo si è trasformata a metà del mese di ottobre, quando si è capito che si rischiava un vero e proprio flop di partecipazione, in una rilevazione guidata dal Ministero e dai suoi organismi territoriali, attraverso un questionario, un "kit per l'organizzazione di dibattiti" in presenza di esponenti dell'amministrazione, e con il sostegno di un tour in oltre trenta città italiane per spiegare ai cittadini i contenuti della proposta che "cambierà il volto della scuola italiana". (Si legga l'articolo dalla

	<p>Repubblica dell'8 ottobre 2014</p> <p>(http://www.repubblica.it/scuola/2014/10/08/news/buonascuola_parte_il_tour_in_30_citt_solo_20mila_hanno_partecipato_a_consultazione_online-97645782/)</p> <p>Altro commento è apparso su <i>la Repubblica</i>. Può servire per farsi un'idea e capire meglio in che direzione muove la discussione.</p> <p>http://www.repubblica.it/scuola/2014/10/29/news/la_buona_scuola_i_cittadini_partecipanooltre_mille_idee_online_e_offline-99240031/</p> <p>L'articolo contiene questo commento sintetico del giornalista "quello che contestano in tantissimi è la penuria di risorse economiche – fatte salve quelle per assumere i 148mila precari – per dare vita a quella rivoluzione epocale che dovrebbe consentire al nostro paese di avere un sistema educativo di livello europeo, di rilanciare il lavoro giovanile, che latita letteralmente a tutte le latitudini, e che dovrebbe traghettare la scuola italiana nel terzo millennio. Su questo aspetto sembrano tutti d'accordo: genitori, presidi, studenti e insegnanti."</p> <p>Siamo dinanzi alla ricerca dell' "effetto annuncio"? Eppure la storia era iniziata in modo diverso: http://video.repubblica.it/dossier/governo-renzi/scuola-renzi-non-ennesima-riforma-ma-patto-educativo/176139/174787</p> <p><u>Le conclusioni si potranno trarre alla fine della consultazione.</u></p>
<p>Testo del capitolo 2.</p> <p>Le nuove opportunità per tutti i docenti: formazione e carriera nella buona scuola</p> <p>2.1 Quali competenze per i nostri docenti</p> <p>2.2 La nuova formazione</p> <p>2.3 Premiare l'impegno. Come cambia la carriera dei docenti</p>	<p>Questo titolo fa intendere che prima si realizza "<i>la Buona scuola</i>", poi si aprono le opportunità per i docenti. Esso separa il ruolo e l'impegno dei docenti dalla "buona scuola" manifestando, in questo modo, un'incongruenza logica. La scuola può diventare "buona" [ammesso che non lo sia già] solo a condizione che i docenti abbiano la formazione adeguata per realizzarla. Dunque, le opportunità di formazione per i docenti sono una condizione preliminare alla realizzazione della "buona scuola".</p> <p>La sequenza temporale delle azioni di governo è importante nel produrre la loro efficacia. Immissione in ruolo dei docenti precari e formazione delle competenze di tutti gli insegnanti dovrebbero essere iniziative parallele e realizzate in modo da rimediare ai guasti del precariato e della insoddisfacente formazione iniziale.</p>

<p>Il rafforzamento del profilo professionale dei docenti inizia dalla codificazione delle competenze dei docenti, chiaramente definite per ogni stadio della carriera</p>	<p>Giusto!</p> <p>Gli studiosi di didattica hanno prodotto molte idee sulle competenze professionali e le <i>Indicazioni ministeriali per il curricolo e per i piani di studio</i> formulano obiettivi di abilità, conoscenze e competenze che gli insegnanti non hanno avuto il beneficio di apprendere nei loro percorsi formativi.</p> <p>Affinché gli insegnanti possano promuovere la formazione di alunni competenti è necessario che siano loro stessi competenti.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La prima competenza è quella di saper studiare e aggiornare le proprie
---	--

<p>d'insegnamento.</p>	<p>conoscenze senza fidarsi di quelle dei manuali per quanto riguarda sia l'epistemologia e la metodologia delle discipline sia il sapere disciplinare.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La seconda competenza è quella di saper insegnare a studiare. • La terza è quella della trasposizione e comunicazione didattica. • La quarta è quella di saper allestire e guidare attività laboratoriali e processi di apprendimento. • La quinta è quella di saper pianificare i processi di insegnamento e di apprendimento in accordo con il monte orario disponibile. • La sesta è quella di sapere allestire prove di verifica delle abilità, delle conoscenze significative, delle competenze e di saper valutare le prestazioni degli alunni. • La settima è quella di saper dare ascolto agli alunni, per lo sviluppo di processi di apprendimento significativi, autonomi, critici. • La ottava è quella di saper valorizzare tutte le risorse e le opportunità del territorio. • La nona è quella di collaborare con colleghe/i per la costruzione di progetti interdisciplinari e lo sviluppo di competenze trasversali. <p>La decima riguarda le competenze digitali.</p> <p>Tutte le precedenti nove competenze possono essere esaltate ed applicate con maggiore efficacia nel mondo digitale se gli insegnanti ne diventano cittadini competenti.</p> <p>Nel rapporto si fa riferimento a questo tema quando si parla della "formazione dei docenti al digitale". Lo si fa in modo esplicito ma incompleto. Non si dice quali sono le competenze che il docente dovrebbe possedere per lavorare nella "scuola digitale".</p> <p><i>"Il gruppo di lavoro dedicato e composto da esperti del settore (che) lavorerà per un periodo di tre mesi per formulare il quadro italiano di competenze dei docenti nei diversi stadi della loro carriera"</i>(2.1, pag. 45) dovrebbe affrontare questo aspetto in modo non riduttivo. Non si tratta di formare docenti che sappiano usare semplicisticamente le tecnologie ma di offrire un sostegno allo sviluppo di competenze più approfondite nell'uso degli strumenti digitali, in modo da permettere al docente di riconfigurare modelli e tecniche di insegnamento.</p> <p>Questa competenza che ha risvolti cognitivi e anche sociali nell'interazione con lo studente, dovrebbe aiutare a ripensare l'insegnamento della disciplina, con atteggiamento costantemente attento e dinamico rispetto ai veloci cambiamenti del settore.</p> <p>Un esempio classico è quello dei manuali e degli ambienti di apprendimento e più in generale delle risorse digitali. Entrati con difficoltà in classe, anche per spinte contrapposte degli editori, adesso rappresentano la nuova frontiera dell'editoria scolastica e delle reti di istituti tese a produrre propri strumenti didattici. Non crediamo che la maggioranza degli insegnanti sia preparata all'uso di questa strumentazione mentre i genitori e le famiglie cominciano a premere, in questo particolare aspetto della digitalizzazione scolastica, per ovvi motivi economici, legati anche alla crisi economica in corso.</p> <p>Questo problema del passaggio ad una cultura digitale nella scuola ha delle conseguenze non secondarie nell'ambito dei modelli di formazione da proporre ai docenti, con un'opportuna integrazione di formazione in presenza e a distanza, attraverso la condivisione e lo scambio in rete di esperienze e di risorse</p>
------------------------	--

	<p>utili alla professione e lo sviluppo di materiali open source certificati da università ed enti accreditati.</p> <p>Ci sono altre competenze ma queste dieci dovrebbero costituire il decalogo dei docenti in servizio e degli studenti nei corsi di formazione iniziale e dovrebbero ispirare gli accademici che pianificano i percorsi di formazione iniziali (i piani di studio) e i loro corsi di lezioni.</p>
<p>Il ruolo dei docenti nella scuola è rapidamente cambia to: oggi ci si aspetta che i do-centi gestiscano classi sem-pre più multiculturali, integri-no gli studenti con bisogni speciali, utilizzino efficace-mente le tecnologie per la di-dattica, coinvolgano i genito-ri, e siano valutati e respon-sabilizzati pubblicamente.</p>	<p>Non si mette in rilievo che il cambiamento riguarda anche la capacità di collaborazione con i colleghi e quella di sfruttare le risorse del territorio: musei, biblioteche, archivi, patrimonio artistico, paesaggi, centri storici, fattorie didattiche ecc.</p> <p>Il che richiede la competenza ad introdurre il patrimonio culturale nei processi di insegnamento e di apprendimento e a collaborare con gli operatori e gli educatori degli istituti di cura e di valorizzazione del patrimonio culturali.</p> <p>La composizione multiculturale delle classi obbliga a formare la competenza a collaborare con mediatori culturali e linguistici per conoscere le culture di provenienza degli allievi e favorirne l’inserimento.</p>
<p>Ci si aspetta inoltre che non insegnino solo un sapere codificato (più facile da trasmettere e valutare), ma modi di pensare (creatività, pensiero critico, problem-solving, decision-making, capacità di apprendere), metodi di lavoro (tecnologie per la comunicazione e collaborazione) e abilità per la vita e per lo sviluppo professionale nelle democrazie moderne.</p>	<p>Dichiarato l’accordo con le indicazioni positive messe in parentesi, ci sono tre questioni omesse:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. il sapere codificato può essere stupido e insignificante oppure significativo e campo di formazione delle abilità cognitive del pensiero critico ecc. Occorre, dunque, mettere in rilievo l’importanza del sapere codificato significativo ai fini della formazione delle competenze. 2. Il sapere codificato è proposto dagli editori mediante i manuali. Occorre richiamare la loro responsabilità nell’elaborazione di saperi più sensati di quelli a cui gli insegnanti finora hanno dato credito. 3. La formazione disciplinare significativa e le competenze ad essa correlate devono essere formate nei percorsi di studio universitari. Ma nulla si scrive a proposito di questo dovere degli insegnanti universitari e dei percorsi di studio che dovrebbero dotare gli insegnanti primari e secondari del sapere e delle competenze imprescindibili. <p>Ma affinché gli insegnanti siano messi in condizione di esprimere il potenziale di competenze di cui sono già dotati o di cui possono dotarsi nella formazione in servizio occorrono condizioni contestuali : cioè ambienti scolastici disposti per favorire le attività laboratoriali, le collaborazioni interdisciplinari, le uscite sul territorio.</p> <p>Tacere di queste condizioni ha come risolto che tutte le colpe per una scuola non buona ricadono sugli insegnanti.</p> <p>Perché chi scrive il testo de <i>La buona scuola</i> pensa che il metodo di lavoro riguardi solo le tecnologie della comunicazione?</p> <p>I saperi disciplinari non sono espressi da metodi di lavoro?</p>

<p>Aspettative su cui in buona parte non sono stati preparati dai loro percorsi di studio e che devono necessariamente essere sostenute da un solido sistema di sviluppo professionale.</p>	<p>Giusto. Ma allora occorre che il governo si adoperi per modificare i percorsi di studio iniziale e preveda forme di aggiornamento disciplinare e didattico in itinere (viene precisato dopo)</p>
<p>Come oramai consolidato a livello internazionale (nonché esplicitamente richiesto dalla Comunicazione della Commissione UE "Rethinking Education" del 2012), i sistemi educativi devono essere fondati su una visione condivisa di qualità del docente.</p>	<p>Che cosa sostiene la commissione UE nel documento che è anche tradotto in italiano col titolo <i>Ripensare l'istruzione: investire nelle abilità in vista di migliori risultati socioeconomici</i>, in 20 pag. (http://www.labeuropeolingue.it/download/documentazione/2012/Ripensare%20l%20istruzione%202012%20IT.pdf ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • la Commissione illustra un limitato numero di priorità strategiche che spetta agli Stati membri affrontare e parallelamente presenta nuove azioni dell'UE con effetto moltiplicatore degli sforzi nazionali. • Per quanto negli ultimi cinque anni le percentuali di coloro che completano il ciclo di istruzione superiore siano salite, saranno necessari notevoli sforzi per raggiungere l'obiettivo principale di vedere il 40% dei giovani in possesso di un diploma di istruzione superiore. La diagnosi delle magagne è molto puntuale. <p>Occorre</p> <ul style="list-style-type: none"> • formare le <i>abilità fondamentali o di base da parte di tutti, l'alfabetizzazione di base, l'alfabetizzazione numerica e matematico-scientifica</i>, le abilità trasversali, abilità all'imprenditorialità, abilità nell'area STEM (scienza, tecnologia, ingegneria e matematica), <i>l'apprendimento delle lingue è importante</i>, abilità professionali occorre sviluppare sistemi di IFP di eccellenza vale a dire nella formazione iniziale e continua. caratterizzata da sistemi duali nei quali la quota di apprendimento sul lavoro risulta elevata. • Stimolare l'apprendimento aperto e flessibile. Migliorare i risultati, la valutazione e il riconoscimento dell'apprendimento • Vanno proseguiti gli sforzi volti a sviluppare strumenti di valutazione individuale delle abilità, in particolare per quanto riguarda la capacità di risolvere i problemi, il pensiero critico, la capacità di lavorare in gruppo e lo spirito di iniziativa imprenditoriale. • Mettere a frutto il potenziale delle TIC e delle risorse educative aperte ai fini dell'apprendimento. <i>La rivoluzione digitale porta con sé importanti opportunità per l'istruzione. L'Europa dovrebbe sfruttare il potenziale delle OER [Open Educational Resources= risorse educative aperte] molto di più di quanto non avvenga oggi. Secondo la definizione dell'Unesco del 2002, per OER si intendono "i materiali di insegnamento, apprendimento e di ricerca che sono di pubblico dominio o pubblicati con una licenza di proprietà intellettuale che ne consenta l'utilizzo, l'adattamento e la distribuzione a</i>

	<p><i>titolo gratuito".</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • inoltre è giunto il momento di ampliare l'uso delle TIC nell'apprendimento e nell' insegnamen-to ... in modo da sfruttare le conoscenze liberamente disponibili. • Sostegno agli insegnanti europei. <i>Gli insegnanti devono far fronte a esigenze in rapida evoluzione... che richiedono una nuova serie di competenze per gli insegnanti, i formatori degli insegnanti e i dirigenti scolastici</i> [Ma su questi punti conviene insistere in fondo a proposito delle omissioni del testo]
<p>Dobbiamo dire con chiarezza cosa ci aspettiamo dal corpo docente in termini di cono-scenze, competenze, approc-ci didattici e pedagogici, per assicurare uniformità degli standard su tutto il territorio nazionale e garantire uno sviluppo uniforme della professione di docente.</p>	<p>Questa è una ripetizione del già detto all'inizio.</p>
<p>Non è un lavoro facile, o rapi-do. Per farlo, un gruppo di la-voro dedicato e composto da esperti del settore lavorerà per un periodo di tre mesi per formulare il quadro italiano di competenze dei do-centi nei diversi stadi della loro carriera, in modo che essi siano pienamente effi-caci nella didattica e capaci di adattarsi alle mutevoli ne-cessità degli studenti in un mondo di rapidi cambiamenti sociali, culturali, economici e tecnologici.</p>	<p>Buon proposito e annuncio promettente. Si può immaginare un periodo meno lungo, visto che associazioni disciplinari e letteratura pedagogica e didattica hanno già prodotto molte idee e proposte sul tema a condizione che il gruppo lavori intensivamente.</p> <p>Ci sono prove che i lavori possono essere efficaci e solleciti e ce le fornisce il processo di revisione delle <i>Indicazioni per il curriculum</i>.</p> <p>I mutamenti riguardano anche gli ambienti di apprendimento e di interazione tra docenti e allievi (ad es. con l'uso delle comunicazioni digitali).</p>

<p>Due ordini di problemi ostacolano un percorso di formazione continua da parte dei docenti. Anzitutto, sul fronte della didattica, le occasioni di formazione, che siano svolte completamente in presenza o in parte online (<i>blended</i>) – risultano troppo spesso frontali, poco efficaci e in generale non partecipate. Che si tratti di italiano, materie tecnologiche o nuove metodologie didattiche la formula non cambia, raramente incoraggia un con-fronto interattivo, né si pre-occupa di verificare le competenze effettivamente acquisite al termine del per-corso. Spesso, inoltre, il livello di standardizzazione del “pacchetto formativo” determina la sua inefficacia.</p>	<p>Eh, già! Ma è un effetto perverso dello scarso tempo disponibile per i corsi di formazione in servizio. Le associazioni di didattica disciplinare hanno messo a punto modelli di organizzazione di corsi [pacchetti?] in cui le fasi laboratoriali e di sostegno dei processi di insegnamento sono il cuore, ma non possono attuarli se le scuole o le reti di scuole le possono calare solo entro tempi ristretti. Ogni volta che è possibile si arriva anche alla valutazione. Le prove sono nelle produzioni editoriali di tanti ex-Irre e tanti ex-Irrsae e degli Istituti pedagogici regionali e dell’Indire. È una prova di scarsa attenzione alla storia della scuola degli ultimi decenni l’omissione circa le attività di ricerca e di formazione svolta da tali istituti come se tutto dovesse cominciare con “la buona scuola”. Per quanto riguarda la formazione degli insegnanti in servizio in storia ci sono stati i corsi e le produzioni dell’ex-Irre, poi Irrsae, del Progetto '92, quelli degli Istituti Pedagogici di Bolzano e di Trento, dagli Istituti di storia della resistenza, dall’Indire e i corsi offerti dalle associazioni degli insegnanti. E di tutti i materiali che sono stati prodotti in seguito a corsi di formazione nessun cenno. Eppure quei materiali sono visibili nel sito ricchissimo dell’Istituto fiorentino. Inoltre ci sono le attività di aggiornamento delle reti di scuole e quelle promosse dalle misure di accompagnamento alle applicazioni delle Indicazioni. Che cosa motiva l’omissione dei riferimenti al patrimonio di competenze, di esperienze, di materiali che sono già disponibili?</p>
<p>Sul piano organizzativo, infine, la formazione interrompe la continuità didattica, e richiede supplenze brevi per coprire le assenze dei docenti. La combinazione di questi due fattori finisce spesso, inevitabilmente, per far percepire ai docenti la loro formazione in servizio quasi come un intralcio burocratico cui dover adempiere o comunque come un</p>	<p>La soluzione di questo problema sta nella razionalizzazione dell’organizzazione temporale delle attività scolastiche. È necessario superare la rigidità degli orari giornalieri, la fissità oraria settimanale e annuale. La stessa composizione delle cattedre orarie degli insegnati, la divisione tra storia e geografia per esempio o italiano e storia, non tiene conto delle esigenze dell’apprendimento, crea separazioni tra i saperi ed è funzionale solo all’organizzazione dell’apparato scolastico. Lo spezzatino degli insegnamenti disciplinari in ore settimanali è esiziale. Impedisce di gestire processi di insegnamento e di apprendimento che hanno il potere di formare alunni competenti solo se continuativi (non frammentari), disposti ad intrecciare le varie attività di lezioni, laboratori, uscite, uso di molteplici strumenti digitali e non. L’altro guaio è l’organizzazione del calendario annuale che non prevede e non consente nessun tempo per la organizzazione di attività di formazione, dato che gli insegnanti secondari sono impegnati negli esami di stato e nei corsi di recupero anche nei periodi estivi.</p>

<p>dovere da assolvere in vista di un avanzamento di carriera, piuttosto che non come un'opportunità per sviluppare la propria professionalità e per migliorare la qualità del lavoro da svolgere giorno dopo giorno con gli studenti.</p>	<p>I rimedi a questa dissennata organizzazione temporale del lavoro scolastico sono due:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Organizzare la didattica per pacchetti monte ore in modo che l'insegnante abbia la possibilità di pensare processi di insegnamento e di apprendimento organici e continuativi. Un es. : si immagini che le discipline siano distinte in due pacchetti e che uno di essi sia assegnato ad un periodo di 2 settimane e l'altro alle 2 settimane seguenti. Gli alunni avrebbero la possibilità di concentrare la loro attenzione su una gamma limitata di discipline e su una continuità di proposte di attività di apprendimento. 2. Le attività di recupero potrebbero essere distribuite durante l'anno scolastico 3. La organizzazione del calendario potrebbe prevedere - come nel Canton Ticino – un periodo di 15 giorni dedicato alle attività di formazione professionale. <p>Avanzamento di carriera?</p> <p>Ma di quale avanzamento si parla? Quale avanzamento di carriera ha promesso il MIUR negli ultimi decenni? Ma lo sa chi ha scritto il testo che ci sono centinaia di insegnanti che hanno collaborato per anni come tutor nei corsi SSIS e nei corsi di laurea per la formazione primaria investendo le loro competenze e sfruttando gli stimoli per consolidarle o arricchirle. Ma non hanno avuto nessun riconoscimento eppure hanno dovuto mettere la testa e l'ingegno sia nelle attività didattiche normali sia in quelle della formazione iniziale dei nuovi insegnanti, addossandosi una doppia responsabilità e impegnando le proprie energie su due fronti. Il che comporta sempre e per chiunque una maggiore quantità di tempi lavorativi e di impegni molteplici e svariati di produzione, di revisione, di dislocazioni, di interazioni. E ci sono tanti insegnanti incaricati di funzioni strumentali che hanno affrontato impegni gravosi e supplementari rispetto a quelli didattici ed hanno ricevuto poco più di 100 € in un anno.</p>
<p>E non è un caso, quindi, che la partecipazione alle attività di sviluppo professionale degli insegnanti italiani sia risultata una delle più basse tra i Paesi partecipanti all'indagine TALIS 2013 (75% Italia, 88% media TALIS), con un calo di 10 punti percentuali rispetto al 2008.</p>	<p>No. Non è un caso.</p> <p>È proprio il risultato di una politica scolastica malaccorta e incapace di dare soluzione al problema di sintonizzare l'emanazione di nuovi programmi o indicazioni e di mutamenti delle esigenze formative dei cittadini con la formazione di nuova professionalità degli insegnanti, quella presupposta dagli sviluppi della ricerca pedagogico-didattica e dagli obiettivi formativi indicati dal Ministero.</p>

<p>Come intervenire, allora? Anzitutto, aggiornando lo scopo – e quindi i contenuti – della formazione in ser-vizio. Che deve diventare lo strumento che permette di qualificare la professionalità dei docenti alla luce delle possibilità di carriera intro-dotte dal nuovo contratto.</p>	<p>Affermazione banale che non tiene conto di quel che già è stato proposto, e praticato dalle associazioni di didattica professionale.</p>
<p>Al docente va offerta l'opportunità di:</p> <ul style="list-style-type: none"> • continuare a riflettere in maniera sistematica sulle pratiche didattiche; • di intraprendere ricerche; • di valutare l'efficacia delle pratiche educative e se necessario modificarle; • di valutare le proprie esigenze in materia di formazione; • di lavorare in stretta collaborazione con i colleghi, i genitori, il territorio. 	<p>Queste opportunità le può offrire un ambiente di lavoro stimolante e confortevole e la offerta di occasioni formative di qualità.</p> <p>Spetta al governo la responsabilità di creare le condizioni favorevoli. Come scrive la commissione UE in <i>Ripensare l'istruzione</i>:</p> <p>«Finanziare l'istruzione. Investire nell'istruzione e nella formazione è fondamentale per incrementare la produttività e promuovere la crescita economica ed è nell'interesse di tutti ...</p> <p>Per reclutare, trattenere e far crescere professionalmente insegnanti di qualità sono comunque necessarie strategie sostenute da risorse adeguate, da realizzare sia a livello di formazione iniziale degli insegnanti sia a livello di sviluppo professionale nell'arco della carriera. Gli Stati membri devono elaborare un quadro di riferimento delle competenze o un profilo professionale degli insegnanti, compresi i formatori dell'IFP iniziale e continua. In tal senso, andrebbe definito chiaramente il ruolo del formatore degli insegnanti ricorrendo a criteri basati sulle competenze. Questo, insieme a misure per la garanzia della qualità, dovrebbe essere alla base della riforma dei sistemi di reclutamento in modo da attrarre e trattenere nel mondo dell'insegnamento candidati di qualità. Altrettanto importante è reclutare, preparare e trattenere personale idoneo per le posizioni dirigenziali a ogni livello dell'istruzione e questo richiede altri investimenti. Queste figure professionali devono concentrarsi sul miglioramento dell'insegnamento e dell'apprendimento: in questo ambito il crescente carico di lavoro amministrativo continua a rappresentare un problema in molti Stati membri. Le scuole di formazione e specializzazione (<i>Leadership Academies</i>) o i programmi di sviluppo professionale offrono modelli di buone pratiche.»</p> <p>L'omissione circa il finanziamento delle attività di formazione degli insegnanti è una delle caratteristiche del documento.</p>
<p>Per fare questo, bisogna rendere realmente obbligatoria la formazione, e di-segnare un sistema di Credi-ti Formativi (CF) da raggiun-gere</p>	<p>Per renderla obbligatoria, occorre prima renderla possibile.</p> <p>Sta alla responsabilità del governo provvedere a produrre le condizioni che rendano possibile coordinare le attività di aggiornamento professionale con gli impegni didattici.</p>

<p>ogni anno per l'aggiornamento e da legare alle possibilità di carriera e alla possibilità di conferimento di incarichi aggiuntivi (vedi Capitolo 3). [...]</p>	
<p>Questa formazione obbligatoria non potrà essere calata dall'alto, ma dovrà essere definita a livello di Istituto. Inoltre, la nuova formazione permanente dovrà fondarsi sul superamento di approcci formativi a base teorica, e dovrà essere mutata invece in un modello incentrato sulla formazione esperienziale tra colleghi, attraverso la creazione di una rete di formazione permanente dei docenti.</p>	<p>Già da tempo gli istituti o le reti di scuola decidono se e su quali campi organizzare attività di aggiornamento. E chiedono una impostazione che contemperino teoria e proposte pragmatiche e a volte una formazione blended, con tutoring svolto mediante le risorse digitali.</p> <p>Ma se le iniziative di formazione hanno il fiato corto dipende, in gran parte, dalla scarsità dei fondi che istituti e reti di scuole hanno a disposizione, e, in parte dalla scarsa disponibilità della maggior parte dei docenti ad impegnarsi in attività formative di lungo periodo e in ambienti digitali.</p>

<p>La nuova formazione farà leva su quattro elementi fondamentali. Anzitutto il ruolo centrale dei docenti nel coordinamento, perché un docente è il formatore più credibile per un altro docente. Secondo, la valorizzazione delle associazioni professionali dei docenti. Terzo, la centralità di reti di scuole per raggiungere ogni docente e l'identificazione di poli a livello regionale, su cui concentrare partenariati di ricerca per l'innovazione continua. Quarto, il ruolo cruciale riconosciuto, all'interno della singola scuola, agli "innovatori naturali", che dovranno avere la possibilità di concentrarsi sulla formazione, e che saranno premiati con una quota dei fondi per il miglioramento dell'offerta formativa che verrebbe vincolata all'innovazione didattica e alla capacità di miglioramento, valutata annualmente.</p>	<p>Qui si esprime un ottimismo fallace. Tutto il paragrafo sulla nuova formazione in servizio sia impostato sull'assunto (implicito) che la buona formazione sia quella realizzata dai docenti che sanno insegnare bene e sanno innovare (naturalmente). Non ci pare sia così. Per fare solo un esempio: non basta saper condurre nella propria classe una buona ricerca storico-didattica per "insegnare" ai colleghi a farlo e cioè come si realizza una didattica della storia attraverso la ricerca.</p> <p>Vanno accoppiate le affermazioni riguardanti il docente che è il formatore più credibile per un altro docente e al ruolo degli "innovatori naturali" che dovranno avere la possibilità di concentrarsi sulla formazione.</p> <p>Se così fosse, oggi avremo già il complesso dei docenti ben aggiornato professionalmente.</p> <p>Non esistono innovatori "per natura". Esistono e si danno da fare docenti che hanno il senso della responsabilità della propria formazione. Sono essi che con passione e volontarismo diventano competenti investendo energie, tempo e denaro per frequentare la letteratura pedagogico-didattica e disciplinare, le riviste di didattica, i corsi promossi dalle associazioni professionali o da case editrici o da università. Sono tali docenti che cercano di attuare al meglio le indicazioni ministeriali e di lavorare per formare alunni competenti. Ma gli innovatori così formati non sono ben visti dai colleghi delle porte accanto e non sono impegnati in attività di formazione all'interno delle proprie scuole. Sono vicende biografiche ben note dentro le associazioni disciplinari.</p> <p>Perciò il ruolo determinante deve essere assegnato all'apporto delle associazioni professionali. Sono gli insegnanti associati che hanno contribuito al rinnovamento delle didattiche e dei saperi scolastici e delle indicazioni ministeriali e che continuano a fornire i competenti per i corsi di formazione richiesti dalle scuole.</p> <p>Ma competenti capaci di formare gli insegnanti in servizio ci sono nei dipartimenti universitari e nelle sezioni didattiche di associazioni non professionali come ad es. l'INSMLI e gli Istituti storici associati.</p>
<p>Le reti di scuole, poi, in parte già esistenti, devono essere organizzate in modo che siano inclusive (tutte le scuole appartengono ad una rete) e trasversali (al</p>	<p>Le reti di scuole agiscono già così quando organizzano attività formative. Ma all'interno delle reti le adesioni agli impegni di aggiornamento del sapere disciplinare e didattico sono diversamente distribuite secondo i livelli scolastici. In genere gli insegnanti di scuola secondaria manifestano minori interessi alla continuità didattica e maggiori renitenze all'aggiornamento disciplinare, in quanto si fidano del canone proposto dai libri di testo.</p>

<p>suo interno la rete comprende scuole di ogni ciclo).</p>	
<p>Infine, un'attenzione particolare, ma coerente con la nuova impostazione prevista qui sopra, merita la formazione dei docenti al digitale.</p>	<p>Ci pare che questo cenno alla formazione di competenze nell'uso delle risorse digitali sia irrisorio rispetto agli impegni di uso di manuali digitali e di strumenti digitali che già sono imposti agli insegnanti e rispetto alle indicazioni circa le competenze digitali da formare negli alunni e rispetto alla rivoluzione digitale in corso. Ma su questo cfr. la decima delle competenze nel decalogo scritto a proposito del paragrafo iniziale sulla "codificazione delle competenze".</p>
<p>L'attuazione di una didattica integrata, moderna e per competenze si basa sulla necessità di offrire ai docenti gli strumenti necessari per sostenerli nelle loro attività didattiche e progettuali. Occorre organizzare, riconoscere e valorizzare i molti progetti e le reti di docenti già coinvolte sul tema. Queste reti hanno bisogno di sostegno continuo e di punti di riferimento, anche e soprattutto a livello regionale e nazionale, per sostenere e dare continuità alle pratiche di innovazione didattica.</p>	<p>Tutto questo implica un impegno del governo e investimenti coerenti e adeguati e continuativi.</p>
<p>Le reti di scuole individueranno un docente di riferimento per ogni rete: tale docente catalizzatore sarà referente per i propri colleghi e loro sostegno per le pratiche di innovazione didattica. 47.</p>	<p>Già oggi tra le "funzioni obiettivo" ci sono docenti ai quali è affidato il compito di organizzare corsi di formazione per i colleghi. Lo sanno bene le associazioni professionali alle quali essi si rivolgono.</p>

<p>E per i corsi di formazione iniziale? Il testo tace</p>	<p>Ciò che il documento tace completamente riguarda la qualità della formazione nel piano alto del livello accademico. Avrebbe potuto giovare di queste note del documento dell'UE <i>Ripensare l'istruzione</i></p> <p>«... e la qualità dell'insegnamento è un problema cruciale anche nell'istruzione superiore</p> <p>Se proseguiranno gli sforzi, l'Unione europea dovrebbe raggiungere l'obiettivo principale di portare al 40% la percentuale delle persone in possesso di un titolo di studio di livello terziario. Sia ai ricercatori sia agli insegnanti dovrebbe essere offerto il sostegno di un efficace sviluppo professionale. Va però detto che è l'insegnamento a esercitare un'influenza preponderante sui risultati degli studenti, a favorire l'occupabilità dei laureati e a dar lustro agli istituti europei di istruzione superiore nel mondo. Attualmente, solo alcuni paesi dispongono di strategie per promuovere, anche attraverso la formazione pedagogica del personale docente, la qualità dell'insegnamento nell'istruzione superiore. La Commissione ha istituito un gruppo di alto livello per la modernizzazione dell'istruzione superiore e nel 2013 il gruppo presenterà ai responsabili politici e agli istituti di istruzione superiore raccomandazioni su come promuovere la qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento.»</p> <p>«revisione e rafforzamento del profilo professionale di tutte le professioni dell'insegnamento (insegnanti di ogni livello, dirigenti scolastici e formatori degli insegnanti): le azioni prevedono un riesame dell'efficacia e della qualità accademica e pedagogica della formazione iniziale degli insegnanti, l'introduzione di sistemi coerenti e dotati di risorse adeguate per la selezione, il reclutamento, l'inserimento e lo sviluppo professionale del personale docente sulla base di una chiara definizione delle competenze necessarie in ciascuna fase della carriera dell'insegnamento e il rafforzamento della competenza digitale degli insegnanti.»</p>
--	--