

La formazione in servizio: analisi e proposte

CONTRIBUTO del COORDINAMENTO NAZIONALE DEI CORSI di LAUREA IN SCIENZE DELLA FORMAZIONE PRIMARIA

Redatto dalla Prof.ssa Elisabetta Nigris e letto, discusso e approvato da tutti i membri del Coordinamento

Premessa

L'idea proposta nel documento secondo cui la formazione in servizio non vada percepita “come obbligo burocratico nei confronti dell'Amministrazione ma come reale occasione di crescita personale professionale” e “un diritto e dovere per ogni docente, nei confronti degli studenti”, è coerente con quanto, da tempo, questo Coordinamento difende a gran voce. Per questo pensiamo vada non solo condivisa ma anche sostenuta.

Si tratta di una decisa inversione di tendenza; con l'operato dei Ministeri Moratti/Gelmini la formazione aveva smesso di essere “un dovere” contribuendo ad aumentare il numero di docenti che, nascondendosi erroneamente dietro la libertà di insegnamento, ripetevano un modello trasmissivo e statico per presentare i diversi saperi, per riproporre in maniera cristallizzata gli stessi programmi e le stesse attività anno dopo anno: tutte “azioni”, queste, fatte proprie da tutti quei docenti che intendono la loro come una professione impiegatizia che non necessita di formazione continua, di confronto, verifica e messa in discussione continua. Peraltro, eliminando l' “obbligo” della formazione, parlando da un lato di “auto-formazione” e, dall'altro, delegando ai Dirigenti scolastici l'onore di promuoverla e finanziarla presso i propri docenti, si è relegata la formazione ad una nicchia di docenti illuminati, il cui sforzo innovativo non veniva poi sostenuto da opportuni interventi legislativi, finanziari e istituzionali. Il riconoscimento di queste passate difficoltà, così come del valore dell'impegno che i docenti più motivati e professionali hanno convogliato nella scuola, crediamo sia il presupposto per costruire un'alleanza con queste forze sane, con le energie creative e innovatrici che provengono dalla scuola e dall'università e può costituire uno spiraglio per rompere il muro del pessimismo e della sfiducia che i docenti migliori hanno sedimentato negli anni passati, rispetto all'Amministrazione centrale, al Ministero e alle forze di governo.

COMPETENZE DEGLI INSEGNANTI E MODELLO DI FORMAZIONE

Troviamo molte convergenze fra quanto affermato e proposto nel documento e il piano formativo e culturale che, in questi anni, i corsi di laurea in Scienze della Formazione Primaria hanno difeso, realizzato e sviluppato in Italia.

Innanzitutto, quando nel documento si afferma “dobbiamo dire con chiarezza cosa ci aspettiamo in termini di conoscenza, competenze, approcci didattici e pedagogici per assicurare gli standard... formulare il quadro italiano di competenze dei docenti nei diversi stadi della loro carriera”, individuiamo una piena coerenza con i regolamenti dei nostri Corsi di laurea: essi definiscono, in modo puntuale, le competenze che costituiscono l'ossatura della professionalità insegnante e che si intendono promuovere nel curriculum della loro formazione iniziale, in linea con le richieste ministeriali e con gli obiettivi di Lisbona.

Nello specifico, riscontriamo una profonda affinità fra le finalità che sostengono i nostri corsi di laurea e quelle del piano di formazione proposto dal documento, quando si dice che “ci si aspetta inoltre che non insegnino solo un sapere codificato (più facile da trasmettere e valutare) ma modi di pensare ... metodo di lavoro ... abilità per la vita e per lo sviluppo professionale nelle democrazie moderne” (Cfr, *Rethinking Education 2012*).

Si va profilando, dunque, un modello di formazione lontano da *piani imposti dall'alto* che mirano alla trasmissione di contenuti disciplinari astratti, senza avere in mente la complessità della professionalità insegnante e del contesto in cui si trova ad operare (*ci si aspetta che i docenti*

gestiscano classi sempre più multiculturali, integrino gli studenti con bisogni speciali, utilizzino efficacemente le tecnologie per la didattica, coinvolgano i genitori, e siano valutati e responsabilizzati pubblicamente).

Il rapporto profondo e la sinergia che si sono creati in questi anni fra in nostri corsi di laurea e le scuole (ad esempio nei programmi di tirocinio, ma anche nei numerosi corsi di formazione in servizio organizzati a partire dalle richieste delle istituzioni scolastiche) hanno messo in evidenza come i cambiamenti di atteggiamento e comportamento mentale sono i più difficili da raggiungere, richiedono tempi lunghi e non sempre sono possibili una volta entrati nella scuola. La scuola, infatti, in tutte le democrazie occidentali – come dimostra la ricerca internazionale – presenta caratteri altamente conservatori.

L'esperienza maturata in questi anni, nel nostro corso di laurea evidenzia il problema della distanza tra saperi professionali e saperi scientifici e tra 'teorie' e 'pratiche'; le difficoltà legate al trasferimento dei modelli innovativi nelle situazioni reali, caratterizzate da immobilismo e passività, interrogano sulla rilevanza delle proposte formative che si rivolgono alla scuola e sulle modalità di conduzione di questi interventi; ma, altresì, fa emergere che soltanto una collaborazione fra mondo della ricerca e quello della scuola, può allentare le contrapposizioni e le diffidenze reciproche per favorire un risultato efficace.

I progetti di formazione, dunque, non possono che partire da una richiesta della scuola, perché il rinnovamento in ogni contesto sociale, culturale e professionale avviene solo se è condiviso e sostenuto da chi ne fa parte. La formazione aziendale e la formazione degli adulti mostra che l'efficacia di un intervento formativo dipende dal grado di adesione volontaria e/o dal coinvolgimento dei soggetti interessati.

Questo richiede da un lato che i formatori e i modelli di formazione proposti alle scuole dimostrino di essere aderenti alle realtà, ai bisogni e alle richieste degli insegnanti e della scuola; dall'altro lato chiama gli enti di ricerca e di formazione a ripensare ricerca e formazione non come modelli teorici avulsi dai contesti di applicazione, ma contributi derivanti dall'osservazione diretta del mondo della scuola e da una conseguente analisi rigorosa e sistematica.

L'esperienza dei nostri laureati inseriti nella scuola e dei docenti in servizio che da anni ci chiedono contributi scientifici e formativi, ci mostra come gli insegnanti innovatori, se lasciati soli, si trovano ad essere risucchiati nella routine della quotidianità, a ritornare su pratiche ripetitive o comunque consolidate. A volte, la capacità di promuovere cambiamento e innovazione in contesti di formazione 'alla pari' può essere sovrastimata, come dimostrano l'esperienza e la ricerca in campo.

Da qui l'esigenza che il mondo della ricerca e dell'alta formazione coinvolga le scuole in percorsi di ricerca-formazione che sostengano gli sforzi innovatori dei docenti e, al contempo, li incoraggi verso itinerari non sperimentati verso cui potrebbero avere delle resistenze. Come enuncia il documento, infatti, "al docente va offerta l'opportunità di continuare a riflettere 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 ...".

In questo senso, pensiamo che il termine *innovatori naturali* non risponda esattamente alla condizione di difficoltà in cui si trovano oggi i docenti, mentre troviamo più adeguato il termine *innovatori in contesto naturale*; la prospettiva è di sottolineare l'azione di soggetti che agiscono come protagonisti nel loro contesto naturale, operando in prima persona per un cambiamento sostenibile.

D'altro canto, la difficoltà di aprirsi al cambiamento di professionisti esperti che hanno consolidato le loro competenze richiede modalità laboratoriali/esperienziali basate sull'analisi di casi concreti e capaci di formulare ipotesi di lavoro e soluzioni strategiche aderenti ai veri bisogni degli insegnanti. Da questo punto di vista, conveniamo col documento governativo quando sottolinea che "le occasioni di formazione, che siano svolte completamente in presenza o in parte on line, risultano troppo spesso frontali, poco efficaci e in generale non partecipate". Da questo punto di vista, il

modello sperimentato in questi anni nell'ambito delle attività dei nostri corsi con le scuole, crediamo possa costituire una possibile strada in questa direzione. Infatti, l'inserimento dei nostri studenti in tirocinio nelle diverse scuole ci permette di:

- costruire e mantenere un rapporto costante con i dirigenti scolastici, i docenti e le scuole;
- individuare con più facilità i bisogni di formazione espressi dai docenti nel corso della loro pratica quotidiana;
- intercettare le scuole e gli insegnanti più innovativi con cui costruire “un'alleanza di lavoro” per sostenere i loro sforzi di cambiamento/di contrasto alle resistenze dei colleghi;
- avviare percorsi di ricerca-formazione-innovazione significativi e duraturi nel tempo e, più in generale, percorsi di monitoraggio/supervisione, da parte dei formatori/ricercatori, del percorso di introduzione dell'innovazione e di verifica dei risultati
- sostenere e sviluppare la capacità degli insegnanti (neo-assunti e in servizio da tempo) di continuare a riflettere sulla loro pratica per adattarla alle esigenze dei bambini e dei ragazzi a cui si rivolge.

La continuità e il dialogo fra formazione iniziale e formazione in servizio ci sembra, dunque, un percorso privilegiato per attuare questo cambiamento di rotta, perché negli anni ha contribuito a superare la separazione fra saperi teorici e saperi della pratica, fra il mondo della ricerca e il mondo della scuola. Lavorare per il rinnovamento della scuola, infatti, richiede sia conoscenza del mondo reale, delle pratiche quotidiane degli insegnanti, sia la capacità di prenderne le distanze, grazie alle competenze di ricerca e di conduzione del gruppo degli adulti.

Questo piano di formazione richiede altresì figure di Dirigenti scolastici formati non solo sugli aspetti manageriali e amministrativi sicuramente cruciali, ma anche sul piano dell'innovazione didattica e della gestione del gruppo. Inoltre, il *Mentore* (“Il docente di riferimento delle reti di scuole per le pratiche di innovazione didattica”, come recita il documento) potrebbe costituire una figura professionale che decodifica e coordina le esigenze e le richieste di formazione dei docenti della scuola, e li re-indirizza verso i settori di maggior competenza presenti sul territorio. Da questo punto di vista, sarà importante sostenere e sviluppare la costruzione di Reti di scuole avviato in questi anni, per ottimizzare le risorse umane, culturali, scientifiche e finanziarie esistenti e per progettare percorsi di formazione sostenibili.

A questo riguardo, la difficoltà da affrontare sarà quella relativa alla scelta di questa figura all'interno della scuola, in modo che presenti le caratteristiche professionali necessarie per assolvere a questo ruolo e, allo stesso tempo, sia riconosciuto dai colleghi come figura autorevole. Inoltre, è necessario vigilare e prevedere meccanismi perché questa figura non venga burocratizzata e/o inghiottita dalle emergenze che la scuola deve ogni giorno affrontare.

Un ultimo suggerimento, più in generale sulla formazione, è legato alla necessità di superare la dicotomia fra saperi pedagogico-didattici e saperi legati alle singole discipline, costruendo una sinergia fra questi due mondi della ricerca ancora troppo poco diffuso sul territorio nazionale. L'esperienza del Corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria ha costituito un terreno di innovazione in questa direzione, *contaminando* a poco a poco anche i percorsi delle Scuole di Specializzazione all'Insegnamento e del TFA: la collaborazione e il dialogo fra i docenti dei diversi saperi disciplinari (da quelli umanistici a quelli scientifici; da quelli legati al mondo espressivo e artistico a quelli diretti all'educazione motoria) con gli studiosi del mondo Pedagogico e Didattico, nei Corsi di laurea in Formazione primaria ha contribuito a costruire e sviluppare nei futuri insegnanti competenze trasversali, capaci di rispondere ai reali bisogni dei ragazzi e della società contemporanea. Inoltre, ha rappresentato un modello di ricerca di avanguardia.