

INTRODUZIONE

MARISA MICHELINI
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI UDINE

Imparare a insegnare. Formazione e didattica per la scuola, titolo del presente vol., racchiude 5 parole chiave, apprendimento (imparare), insegnamento (insegnare), formazione, didattica, scuola che hanno costituito il fulcro di un convegno di studi, organizzato dal Centro Interuniversitario GEO-Giovani Educazione Orientamento, con la collaborazione dell'Università del Salento, tenutosi a Lecce il 13 ottobre 2017. La giornata di studi ha visto la partecipazione di docenti, dirigenti, ricercatori, specializzandi, dottorandi e laureandi, che hanno espresso grande apprezzamento per l'evento. "Formazione e didattica sono due aspetti complementari di uno stesso percorso: una buona didattica porta ad una buona formazione/una buona formazione porta ad una buona didattica", come ha sostenuto il Rettore dell'Università del Salento, prof. Vincenzo Zara, che ha aperto il Convegno. I contributi racchiusi nel vol. sono stati aggiornati dagli Autori con le indicazioni e i risultati della ricerca più recenti, pur avendo come base i contributi presentati nella giornata salentina. I temi affrontati costituiscono una sorta di anello in cui la teoria e le pratiche di insegnamento sono fortemente saldati fra loro.

Luigi Berlinguer tratta della didattica nella scuola democratica di una società evoluta, in cui tutti hanno il diritto all'istruzione. Chi impara può non essere brillante, ma in una scuola democratica il docente conosce le modalità per coinvolgere i singoli studenti e favorirne la formazione. Il bravo docente deve rendere partecipi tutti gli studenti, qualunque sia la loro capacità, in modo che diventino non solo persone istruite ma anche cittadini che vivono insieme agli altri e per gli altri. Per fare ciò il didatta deve studiare che cosa è la didattica, deve fare ricerca in materia didattica.

Andrea Messeri presenta un articolo sulla corresponsabilità nei processi educativi. Per comprendere e descrivere la realtà, fino ad alcuni decenni fa, ha funzionato "il paradigma "sistemico", che esprime una realtà strutturata in modo funzionale, composta da ruoli prefissati, e soprattutto basata sulla condivisione di valori oggetto di una socializzazione forte e quindi su una loro interiorizzazione" (p. 19) . Alla luce del paradigma sistemico le nuove realtà frantumate, eterogenee sono considerate delle devianze. Lo stesso concetto di individuo ha subito un forte cambiamento, facendo pensare a un individuo "autonomo e relazionale". Nella nuova democrazia si affermano nuove forme di interazione comunicativa mirata all'intesa ma, contemporaneamente, valorizzando le specificità. Gli individui e le istituzioni partecipano a questa nuova forma di comunicazione attraverso la condivisione di "ambienti educativi", ma sulla base di valori interiorizzati, non attraverso la semplice esecuzione individuale corretta di indicazioni esterne. La corresponsabilità implica che ciascun soggetto preposto ad azioni educative si senta responsabile anche dell'azione degli altri. Il modello organizzativo è quello paritario della rete, mirato all'intesa in una "società decentralizzata e inclusiva". Oltre a insegnare i contenuti disciplinari la scuola deve educare a nuove forme di cittadinanza democratica. *Una formazione qualificata degli insegnanti secondari connessa al reclutamento: sarà la volta buona ?* È questa la domanda da cui parte Giunio Luzzatto. L'Autore sottolinea la

separazione, storica e sincronica, tra percorsi di formazione, esigenze didattiche della scuola e processi di reclutamento. Il Decreto Legislativo 59 del 2017 aveva innovato la situazione, introducendo il corso di formazione in un percorso triennale successivo al concorso di ingresso, gestito in parte dall'Università e in parte dal sistema scolastico. Successivamente, però, è stata introdotta una nuova disciplina con l'inserimento dei 24 CFU, previsti come conoscenze educative di base per presentarsi ai concorsi, ma che risultano "occasionalità", non rientrano in una programmazione didattica. Gli stessi sistemi di reclutamento, necessari per garantire il buon andamento delle attività scolastiche, devono tenere conto che il docente è un *reflective practitioner*, impegnato in un processo continuo tra teoria ed esperienze sul campo.

Alessandro Cavalli, in *Alcuni temi trascurati nella formazione degli insegnanti della scuola secondaria*, mette in evidenza le criticità della formazione dei docenti scolastici, molti dei quali sono stati formati in misura prevalente sui contenuti e non su come trasmettere tali contenuti, su come organizzare le pratiche di insegnamento/apprendimento e su come suscitare la voglia di apprendere tali contenuti (formazione socio-psicopedagogica). Una buona parte di studenti frequenta le lezioni senza motivazione. L'insuccesso scolastico può segnalare carenze dell'ambiente nell'identificare, stimolare e valorizzare le capacità. Un bravo docente prima di capire dove stiano le carenze, dovrebbe capire dove stiano le capacità potenziali. Il dilemma competizione-cooperazione è un altro punto di attenzione in cui bisogna saper distinguere la competizione, presente nel momento di valutazione degli apprendimenti, dalla cooperazione che deve guidare tutti gli altri momenti della vita scolastica. In questa direzione si sta diffondendo anche nelle scuole italiane la pratica del cooperative learning. Tutti questi temi devono far parte della formazione professionale di ogni insegnante della scuola secondaria sia della formazione iniziale sia della formazione in servizio, sia della fase intermedia di tirocinio che segue la formazione universitaria e precede l'assunzione di una responsabilità piena di insegnamento.

Formazione degli insegnanti all'innovazione didattica in fisica è il titolo del contributo di Marisa Michelini, in cui si sottolinea che la professionalità docente è l'aspetto specifico più importante nell'istruzione, necessaria per migliorare l'apprendimento degli studenti, rinnovare i curricula, introdurre innovazione didattica e metodologica basata sugli esiti della ricerca. L'educazione scientifica non può risolversi con l'informazione o il semplice racconto, ma deve essere sede di una meta-riflessione sugli strumenti e sui metodi della scienza. La riflessione avviata da Shulman ha posto nuove domande di ricerca sulle scelte di cosa insegnare, sull'origine delle spiegazioni, su come apprendano gli studenti, sulle sorgenti della conoscenza degli insegnanti, sulle caratteristiche e il ruolo delle rappresentazioni. Lo studioso individua diverse fonti di conoscenza per l'insegnamento: ricerche su percorsi didattici, di insegnamento/apprendimento e relativi ruoli per la pratica didattica; padronanza delle procedure e dei contenuti; riflessione sulla propria conoscenza; competenze metacognitive per progettare attività curriculari. Il male peggiore è l'erogazione di corsi di pedagogia generale, non mirati alla competenza pedagogica da costruire come docente, accanto a corsi disciplinari, in cui viene proposta la disciplina in termini strutturati, quando si sa che il modo di apprenderla non è quello sinottico strutturato e sono necessari metodi e strategie che permettano una conoscenza concettuale sulla quale costruire il pensiero formale, che in fisica è parte integrante della competenza disciplinare. Il modello messo a punto e sperimentato (MEPS) è l'esito dell'integrazione di tre modelli: il modello Metaculturale, il modello Esperienziale, il modello Situato. Tali modelli si integrano con l'apprendimento

informale prodotto dalla conoscenza acquisita nell'esperienza, nel processo di ricerca-azione dell'insegnante che sperimenta le proposte didattiche oggetto della formazione e riflette su di esse con criteri e strumenti di ricerca. Nella formazione un contributo importante è dato dalla Progettualità cioè dalla preparazione di Progetti di intervento didattico condotti con modalità di ricerca didattica.

All'orientamento è dedicato il contributo di M. Assunta Zanetti, *Il tema dell'orientamento nella formazione degli insegnanti*. Il tema dell'orientamento, scrive Zanetti, deve essere integrato nella formazione disciplinare poiché svolge un ruolo strategico nella costruzione della professionalità del docente. Nelle "Linee guida nazionali per l'orientamento permanente" (MIUR 2014) si riconosce il ruolo centrale della scuola come promotrice di orientamento, di attività didattiche che consentano all'alunno di saper riconoscere le proprie capacità, competenze, i propri interessi per poter arrivare a prendere decisioni consapevoli e a gestire il proprio percorso personale. La funzione principale della scuola diventa quella di sviluppare l'empowerment, per garantire alla persona una maggiore padronanza delle proprie scelte. "La professionalità dell'insegnante, difatti, assume una centralità nel processo educativo connotandosi come dimensione realizzativo-trasformativa del sé che può essere realizzata attraverso un orientamento formativo o una didattica formativa. Tutto ciò richiede che il docente sia in grado di portare gli alunni ad azioni intenzionali finalizzate a sviluppare una mentalità o un metodo orientativo, a costruire/potenziare le competenze orientative generali ovvero i prerequisiti per la costruzione/potenziamento delle competenze orientative vere e proprie, usando le discipline in senso orientativo, individuando in esse le risorse più adatte per consentire agli alunni di imparare con le discipline e non le discipline" (p. 58).

Maura Striano, nel suo studio *Riflessione e riflessività nella formazione e nello sviluppo professionale degli insegnanti*, parte da una presentazione critica del quadro formativo del corpo docente, per arrivare a definire alcuni punti fermi, imprescindibili nella preparazione del docente nella scuola di oggi. La professionalità docente è stata vista a lungo come una professionalità il cui compito era quello di trasmettere conoscenze. Con lo spostamento dell'attenzione sulle competenze l'impegno dei docenti è stato spostato sugli esiti di apprendimento; da trasmettitore di conoscenza l'insegnante diventa una figura professionale che accompagna l'accesso alla conoscenza come mediatore e facilitatore dei processi di apprendimento. Il lavoro degli insegnanti è caratterizzato da uno specifico tipo di riflessività, intesa come "struttura antropologica" che sostiene processi di apprendimento, di comprensione, di costruzione della conoscenza.

In *Orientamento in bilico tra formazione e lavoro* Giuseppe Annacontini presenta il costruito orientamento in cui è importante chiarire condizioni e possibilità oggettivamente legate a legislazioni vigenti, a trend evolutivi del mercato del lavoro, promuovere una specifica conoscenza finalizzata del richiedente, consigliare sulla base di una valutazione degli ostacoli e delle risorse che possono essere presenti sia a livello personale che familiare e sociale. La funzione orientativa riguarda comportamenti di aiuto e collaborazione per esplicitare l'implicito delle opinioni e dei valori che orientano la personale predisposizione alla scelta. L'orientamento è un processo complesso, attivo e trasformativo, con elementi psico-attitudinali, caratteriologico-affettivi, personalistico-educativi. La polisemicità e la complessità rendono permanente il processo orientativo e auto-orientativo in una prospettiva educativa improntata al life-long. L'università deve ripensare l'utilità di una didattica disciplinare guidata dal compito orientativo, deve riappropriarsi della sua posizione centrale nell'evoluzione delle culture, delle società, delle politiche, delle etiche.

Delle prospettive di sviluppo della formazione dei docenti si occupa Francesco Forliano. Nel 2016 è stato adottato il Piano nazionale di formazione del personale docente per il triennio 2016-2019 per lo sviluppo professionale dei docenti. Anche la Commissione Europea ha evidenziato il ruolo fondamentale della formazione in servizio dei docenti. La legge 107/2015 (La Buona Scuola) dà forza al principio della formazione continua in quanto parte integrante della funzione docente. Le linee individuate dal Piano nazionale riguardano l'autonomia organizzativa e didattica; la didattica per competenze, innovazione metodologica e competenze di base; le competenze digitali e i nuovi ambienti per l'apprendimento; le competenze di lingua straniera; l'inclusione e la disabilità; la coesione sociale e la prevenzione del disagio giovanile; l'integrazione, le competenze di cittadinanza e la cittadinanza globale; la scuola e il lavoro; la valutazione e il miglioramento. La particolare conformazione dei processi formativi può incidere sulla struttura profonda delle competenze e sui diversi ambiti del *teacher professionalism*. Particolare attenzione va dedicata al tema della valutazione della formazione, delle tecniche di autovalutazione-riflessione, di valutazione in itinere e di ricadute sul piano didattico.

Loredana Perla presenta un modello, *DidaSco*, realizzato e applicato nei percorsi di formazione seguiti dall'Università di Bari, per lo sviluppo professionale dell'insegnante in servizio. Gli studiosi parlano di 'rivoluzione' in materia di formazione in servizio e anche di 'nuovi paradigmi' di sviluppo professionale in via di affermazione. Anche per questo l'accesso alla formazione in servizio viene considerato un indicatore di sviluppo e di umanizzazione oggetto di valutazione all'interno dei contesti di lavoro. In questa nuova prospettiva sono importanti tre aspetti didattici: la doppia processualità richiesta dalla integrazione della conoscenza teorico-pratica da parte dell'insegnante, una formazione disciplinare 'educativa', il superamento del gap profondo fra la cosiddetta formazione pratica e la riflessività di tipo critico-problematicista che dovrebbe sostenerla. Come scrive Perla, "Il modello DidaSco mette in discussione le prospettive dei vecchi programmi di formazione continua informati da approcci di sviluppo professionale 'one-shot' per adottare invece una prospettiva di 'apprendimento professionale attraverso il cambiamento', ispirata all'apprendimento degli adulti, alle teorie cognitive situate, al paradigma dell'insegnante riflessivo che assume la responsabilità di imparare a migliorare la qualità delle proprie prestazioni professionali [...]. Il modello mira a recuperare il 'sapere dell'insegnante' che è un genere di sapere non lineare, né formalizzabile totalmente col linguaggio della logica dimostrativa: si tratta di un sapere che elude le regole della distinzione e della riduzione perché è un sapere dell'azione, basato sulle strategie della complessità, della connessione multipla e della contestualizzazione ecologica" (p. 94).

Segue l'intervento conclusivo della curatrice, Immacolata Tempesta. L'Autrice si sofferma su alcuni aspetti della formazione alla didattica nella preparazione del profilo docente, in particolare nel campo dell'educazione linguistica. Il concetto di cittadinanza attiva passa attraverso la configurazione di una scuola che offra e garantisca a tutti il diritto allo studio e, nel percorso dell'apprendimento, non lasci nessuno fuori dall'istruzione e non permetta che nessuno sia costretto ad abbandonare il processo di formazione. L'inclusione, l'educazione linguistica democratica sono traguardi da cui non si può prescindere, in una società sempre più caratterizzata da movimenti socio-economici continui e fluttuanti e da relazioni interetniche in cui la diversità passa dalla libertà della cittadinanza attiva e partecipativa e, prima di tutto, attraverso il linguaggio, verbale o non verbale che sia.