

Appunti in tema di formazione iniziale

a seguito del Seminario nazionale tenuto a Roma il 21.10.2006

a cura del segretario nazionale

1. L'avvio delle Scuole di specializzazione all'insegnamento secondario e dei corsi di laurea in Scienze della formazione primaria ha costituito un'innovazione di portata storica per la scuola italiana. Quali che siano le deficienze nel funzionamento di tali istituzioni (e sono molte e gravi) è da questa realtà che occorre partire per migliorare la formazione iniziale degli insegnanti.
2. Questo significa mantenere per la formazione iniziale degli insegnanti secondari una struttura di ateneo o interateneo che organizzi in un progetto complessivo le aree formative attualmente vigenti: trasversale, di indirizzo, laboratoriale, di tirocinio. Anche la formazione iniziale dei docenti primari potrebbe andare oltre l'identificazione con una sola facoltà, consentendo l'accesso al biennio di specializzazione di laureati provenienti da facoltà diverse da Scienze della formazione afferenti ad ambiti disciplinari dell'insegnamento primario.
3. Tra gli aspetti dell'ordinamento attuale da preservare c'è la presenza dei supervisori di tirocinio impegnati a tempo parziale nelle SSIS e nei CLSFP. Essa costituisce un prezioso elemento di congiunzione tra università e scuola nel campo della formazione all'insegnamento. È un primo parziale riconoscimento del ruolo della professionalità degli insegnanti esperti nella formazione dei nuovi insegnanti e consente per la prima volta di dare a insegnanti esperti un riconoscimento della loro professionalità senza distacco totale dall'insegnamento.
4. Sono eccessive le disparità di struttura e di qualità tra le diverse SSIS (a volte non unificate realmente nemmeno a livello regionale) e tra i corsi di laurea in Scienze della formazione primaria. È opportuno che siano istituiti ordinamenti didattici delle une e degli altri che fissino alcuni requisiti nazionali per i piani di studio.
5. L'accesso alle SSIS deve avvenire, secondo legge, in base al possesso della laurea, che attualmente si consegue in tre anni di studio universitario. La molteplicità di denominazioni e di contenuti delle lauree attuali richiede che siano attentamente considerati i crediti formativi necessari per l'accesso a ciascun indirizzo delle SSIS; questo dovrebbero fare in particolare le facoltà che hanno maggiori sbocchi nell'insegnamento, a partire dall'attuale ridefinizione dei curricula universitari. Una seconda condizione è che esistano serie prove di accesso per verificare la preparazione disciplinare di base necessaria all'insegnamento; tali prove dovrebbero assumere progressivamente un carattere nazionale in base a un accordo tra le diverse sedi, come già avviene per alcuni indirizzi scientifici.
6. Una buona organizzazione delle SSIS richiede che i titoli di abilitazione che rilasciano non siano rigidamente vincolati alle classi di concorso a cattedra. Attualmente lo stesso monte ore può portare all'abilitazione in due, tre quattro, fino a cinque materie, con ovvie ripercussioni negative sullo spazio assegnato a ciascuna. L'abilitazione dovrebbe avere valore per una singola disciplina, con obbligo di conseguirla due in un biennio

SSIS, senza abbinamenti rigidamente prefissati, e con ovvio riconoscimento di crediti quando si decida di conseguirne altre.

7. In una buona formazione si sperimentano le situazioni e le pratiche da affrontare nell'esercizio della professione. Perché la scuola sia sempre più capace di coinvolgere gli studenti in pratiche di apprendimento attivo e cooperativo, bisogna che la formazione degli insegnanti abbia il più possibile un carattere laboratoriale in ogni momento. In particolare nell'area trasversale si dovrebbero incontrare specializzandi di diversi indirizzi, in modo da sperimentare e simulare situazioni di collaborazione pluridisciplinare e di programmazione di classe.

8. La centralità del linguaggio nella vita sociale e nella crescita individuale cognitiva e affettiva, il fatto che la lingua verbale è il veicolo principale dei processi di insegnamento e apprendimento, le relazioni tra lingua madre, lingue, linguaggi non verbali impongono di «integrare nella loro complessiva formazione competenze sul linguaggio e le lingue» (*Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica, IX*), dove «loro» si riferisce a tutti gli insegnanti, senza differenze di indirizzo. Si tratta di rafforzare l'area trasversale (“area uno”) inserendovi moduli di linguistica educativa (che includerebbe di necessità aperture sulle scienze cognitive), o di scienze cognitive che includano elementi di linguistica educativa. La formazione sulla tematica delle abilità di studio sarebbe uno dei suoi elementi costitutivi.

9. Occorre dare una solida base comune alla formazione di tutti gli insegnanti di lingue (italiano, italiano lingua due, lingue straniere, lingue classiche); tutti devono possedere competenze di linguistica generale e di linguistica italiana, oltre che di linguistica educativa (includente la disciplina che va sotto il nome di glottodidattica). Una parte degli insegnamenti e dei laboratori dovrebbero essere comuni agli indirizzi afferenti a insegnamenti linguistici.

10. La presenza delle discipline linguistiche e linguistico-educative è troppo esigua in gran parte dei corsi di laurea per la formazione primaria. Questo produce una lacuna molto grave nella formazione dei futuri insegnanti primari, se si considera il ruolo decisivo del linguaggio nello sviluppo cognitivo e affettivo della seconda infanzia e l'importanza di creare buone premesse allo sviluppo della padronanza linguistica nelle fasi successive di crescita. Occorre dunque rafforzare la presenza di questi insegnamenti affidandoli a docenti con competenze specifiche.

11. Le esigenze poste nei tre punti precedenti richiedono l'impegno di un numero consistente di docenti con solide competenze di linguistica educativa. Tali competenze non sono largamente presenti in tutte le facoltà di Lettere e di Scienze della formazione. È necessario ricorrere, in misura maggiore di quanto accada finora, anche a competenze esistenti al di fuori dei corpi accademici, in particolare a quelle che si sono formate e si formano nelle associazioni professionali e disciplinari. Nella scelta dei docenti l'appartenenza agli organici degli atenei non dovrebbe costituire un criterio di priorità assoluta rispetto alle competenze specifiche.