

Formazione iniziale e in itinere degli insegnanti: il contributo di con.Scienze

Settimio Mobilio

Presidente della Conferenza Nazionale dei Presidenti e dei Direttori delle Strutture Universitarie di Scienze e Tecnologie
(con.Scienze)

Prof. Senior Dipartimento di Scienze Università Roma Tre
e-mail: settimio.mobilio@uniroma3.it

Abstract. In questo intervento vengono illustrate alcune criticità della normativa attuale e le conseguenze negative che esse hanno sul processo della formazione iniziale; viene sottolineata l'importanza del rapporto scuola-università nella formazione iniziale e in itinere e la preoccupazione relativa alle limitazioni che l'attuale normativa determina in merito. Vengono illustrate alcune proposte della Conferenza per fornire un contributo alla discussione sulla formazione degli insegnanti, nell'auspicio che la problematica possa trovare una soluzione definitiva, soddisfacente, efficace e condivisa. Viene sottolineato il ruolo importante del Piano Lauree Scientifiche in merito anche alla formazione in servizio, ribadendo l'importanza di continuare a incoraggiare e supportare questo modello di interazione Università-Scuola.

1 Introduzione

La Conferenza Nazionale dei Presidenti e dei Direttori delle Strutture Universitarie di Scienze e Tecnologie (con.Scienze) è una associazione senza scopi di lucro a cui partecipano la maggior parte di Dipartimenti e delle scuole Universitarie di ambito scientifico. Nata con la riforma dell'Università 240/2010 come trasformazione della precedente Conferenza dei Presidi delle Facoltà di Scienze Matematiche, Fisiche e Naturali, ha tra gli scopi indicati nello Statuto quello di *“collaborare con le istituzioni scolastiche per diffondere la conoscenza delle scienze e delle tecnologie fra gli studenti delle scuole superiori e per fornire il supporto alle azioni di aggiornamento, formazione, orientamento e tutoraggio concordate con le istituzioni stesse”*. La formazione iniziale e in itinere degli insegnanti è quindi uno degli interessi statuari a cui la Conferenza dedica molta attenzione. La Conferenza sottolinea da sempre l'importanza che una buona formazione iniziale e il reclutamento così come la formazione in itinere ha nel rendere la Scuola sempre più capace di interpretare il fondamentale ma difficile ruolo che essa riveste nella società contemporanea. E non nasconde la sua preoccupazione che lo sviluppo di un valido modello di formazione iniziale e reclutamento sia sacrificato ad altre esigenze, come avvenuto di recente con le modifiche alla Legge 13 aprile 2017 n.59 introdotte dalla Legge 145 del 30 dicembre 2018. In questo intervento vengono illustrate alcune criticità della normativa attuale e le conseguenze negative che esse hanno sul processo della formazione iniziale; viene sottolineata l'importanza del rapporto scuola-università nella formazione iniziale e in itinere e la preoccupazione relativa alle limitazioni che l'attuale normativa determina in merito. Vengono illustrate alcune proposte della Conferenza per fornire un contributo alla discussione sulla formazione degli insegnanti, nell'auspicio che la problematica possa trovare una soluzione definitiva, soddisfacente, efficace e condivisa. Viene sottolineato il ruolo importante del Piano Lauree Scientifiche in merito anche alla formazione in servizio, ribadendo l'importanza di continuare a incoraggiare e supportare questo modello di interazione Università-Scuola.

2 La Formazione degli Insegnanti: considerazioni generali

L'Unione Europea ha più volte sottolineato che le competenze, l'impegno e l'efficienza degli insegnanti sono gli elementi essenziali che determinano la qualità di un sistema di istruzione, chiedendo agli Stati membri un forte impegno per attrarre verso la professione di insegnante cittadini motivati con una solida formazione accademica e con solide competenze didattiche e pedagogiche; ha ribadito anche l'importanza di investire nella formazione degli insegnanti non solo nella fase iniziale ma anche durante tutto lo sviluppo della carriera, al fine di prima dotarli e successivamente consolidarli in quelle conoscenze, capacità e competenze essenziali per un insegnamento di qualità.

Un'altra calda raccomandazione della Unione è la opportunità di una forte cooperazione tra Scuola, Università e Ricerca in quanto foriera di un miglioramento e aggiornamento dei contenuti didattici e delle pratiche di apprendimento, nonché della promozione dell'innovazione, della creatività e dello sviluppo di nuove competenze.

Per rispondere nel modo migliore a questi inviti, Il nostro Paese deve migliorare il livello qualitativo della Scuola adeguandolo a quello necessario in una società della conoscenza e rendere la Scuola capace di formare giovani pronti e preparati proseguire nella loro crescita e inserirsi pienamente nella Società e nel mondo del lavoro.

A parte la scuola primaria basata sul “concurrent model”, il nostro sistema di formazione e reclutamento è basato sul “consecutive model”, che prevede prima l'acquisizione delle competenze disciplinari e successivamente quelle proprie

dell'insegnamento sia psicopedagogiche sia didattiche. In assenza di un percorso completo che porti alla formazione di un "professionista" dell'insegnamento occorre che le diverse fasi che concorrono alla formazione siano ben formulate, articolate e integrate tra di loro.

La legge 107 del 13 luglio 2015, la cosiddetta "Buona Scuola", e il successivo DL 59 del 13 aprile 2017 hanno elaborato questo modello, strutturandolo in più fasi: laurea magistrale, completamento psicopedagogico e disciplinare mirato all'insegnamento di una specifica materia, concorso e percorso triennale di completamento, specializzazione e inserimento nel mondo della scuola. Un percorso articolato, forse eccessivo ma comunque coerente e completo. La Legge ha rinviato a successivi provvedimenti l'articolazione delle diverse fasi; i provvedimenti sono stati in gran parte emanati, ma alcuni di essi insieme ad ulteriori interventi legislativi, hanno determinato delle pesanti criticità nell'intero processo della formazione iniziale e del reclutamento.

3 Importanza del rapporto Scuola-Università

È in particolare la legge 145 del 30 dicembre 2018 che ha modificato profondamente l'organizzazione della formazione degli insegnanti prevista dal DL 59 del 13 aprile 2017, limitando e restringendo fortemente il ruolo dell'università rispetto al progetto iniziale. Il percorso triennale del FIT, da svolgere in stretta collaborazione fra università e scuole, è stato infatti ridotto ad un "percorso annuale di formazione iniziale e prova" svolto esclusivamente nelle istituzioni scolastiche e senza interazione con il sistema universitario. Inoltre esso, ancorché ancora da definire nella organizzazione, non prevede attività di formazione psicologica, pedagogico-didattica e nelle didattiche disciplinari, il cui apprendimento va quindi completato prima del concorso, durante il ciclo di studi universitari.

In questo quadro, il ruolo dell'Università è limitato sostanzialmente alla sola acquisizione dei requisiti d'accesso al concorso. Si tratta esattamente del conseguimento di una laurea magistrale coerente con una determinata classe di concorso, spesso da integrare con CFU di specifici settori scientifico disciplinari, e all'acquisizione dei 24 CFU in discipline antropo-psico-pedagogiche e nelle metodologie e tecnologie didattiche, da acquisire in forma curricolare, aggiuntiva o extra-curricolare.

Il modello organizzativo che ne risulta è fortemente peggiorativo rispetto a quello originariamente previsto dal DL 59/2017 che nel percorso del FIT prevedeva una forte interazione Scuola-Università durante il periodo di completamento della formazione iniziale. Ed è peggiorativo anche rispetto al TFA e ancora prima rispetto alle SSIS, quando il ruolo delle università era determinante nel completamento della formazione iniziale, in quanto erano previste attività didattiche integrative, di laboratorio e di tirocinio assistito in cui l'interazione Scuola-Università era molto forte. Questo aspetto, critico per tutti gli ambiti e discipline, lo è in particolare per le materie scientifiche per le quali la riforma del 2010 e le Indicazioni Nazionali hanno posto degli obiettivi di apprendimento ambiziosi in termini di competenze da acquisire mediante l'uso estensivo anche del laboratorio, e inserendo tra gli obiettivi formativi anche gli aspetti moderni delle discipline, per consentire ai ragazzi di comprendere l'evoluzione scientifica del mondo contemporaneo.

Obiettivi così ambiziosi richiedono una classe di Insegnanti capace di affrontare queste sfide; occorre non solo intervenire in modo appropriato ed efficace nella formazione iniziale dei futuri insegnanti ma anche fornire a quelli attualmente in servizio gli strumenti necessari per l'aggiornamento delle proprie conoscenze e competenze. La classe degli insegnanti deve essere capace di riappropriarsi di quella funzione di guida che aveva nel passato, di porre di nuovo la Scuola al centro degli interessi dei ragazzi per il suo ruolo formativo e culturale. L'attuale emergenza COVID-19 sta dimostrando quanto i ragazzi sentano il bisogno della Scuola, la reputino essenziale per la loro crescita culturale e umana: occorre lavorare per consolidare questa centralità della Scuola nella vita dei ragazzi.

4 La Formazione iniziale: alcune proposte

Il percorso della Formazione Iniziale che emerge dalla attuale normativa presenta diversi punti critici su cui anche l'Università deve riflettere anche per organizzare al meglio le proprie attività e contribuire alla formazione di una classe insegnante in grado di affrontare con competenza le sfide dell'insegnamento moderno delineato dalle Indicazioni Nazionali.

Occorre in primo luogo che i futuri insegnanti abbiano una solida preparazione nella disciplina che andranno ad insegnare, che ne padroneggino tutti gli aspetti dai fondamenti, ai metodi alle applicazioni. Questo è senza dubbio fornito da una laurea magistrale omogenea con la disciplina della classe di concorso: ad esempio la laurea magistrale in matematica fornisce senza dubbio alcuno la solida preparazione richiesta per insegnare nella classe A-26 Matematica ed analogamente per altre lauree magistrali e classi di concorso. In questi casi giustamente la laurea magistrale consente

l'accesso ai concorsi sulla specifica classe di insegnamento, purché integrata solo da competenze nelle discipline antropico-pedagogiche e nelle metodologie didattiche, come previsto dai 24 CFU obbligatori.

Ma la normativa prevede che si possa insegnare in una classe di concorso anche avendo conseguito una laurea magistrale in una disciplina diversa, ad esempio si può insegnare nella classe A-26 anche con una laurea in Fisica, in Architettura o in Ingegneria; per queste lauree magistrali è prevista una integrazione mediante l'acquisizione di uno fissato numero di CFU in specifici settori scientifico disciplinari, diversi da laurea a laurea. Inoltre ad alcune classi di insegnamento non corrisponde alcuna laurea magistrale coerente, come ad esempio avviene per la classe A-28 Matematica e Scienze nella Scuola Media. Anche in questi casi la normativa prevede un elenco di possibili lauree magistrali che danno accesso al concorso per la specifica classe di concorso (la A-28 nell'esempio) purché integrate da un opportuno numero di CFU in specifici settori scientifico disciplinari: per ogni classe di concorso e per ogni laurea magistrale sono previsti un fissato numero di CFU aggiuntivi in settori scientifico disciplinari specificati.

In merito a questo impianto di definizione dei requisiti per l'accesso al concorso occorre fare alcune considerazioni; in primo luogo il DPR 19/2016 "Regolamento recante disposizioni per la razionalizzazione e accorpamento delle classi di concorso a cattedre e a posti di insegnamento" ancorché parzialmente rivisto dal DM 259/217, contiene una serie di incongruenze che ne inficia la validità, come sottolineato da più organismi e associazioni. Con.Scienze ha già sottolineato queste incongruenze e la necessità di un intervento in alcuni documenti elaborati nel 2016, discutendo l'argomento nel convegno nazionale "Formazione Insegnanti e Reclutamento" tenuto a Roma il 25 ottobre 2016 e informandone l'allora MIUR. D'altro canto il CUN stesso nella mozione del Prot. n. 5737 del 7/3/2016 sottolineava con preoccupazione la presenza tra l'altro di classi di concorso cui possono accedere laureati magistrali privi delle competenze indispensabili; di classi di concorso cui non possono accedere laureati in classi di laurea magistrale che chiaramente forniscono le competenze richieste; di classi di concorso che richiedono requisiti del tutto incompatibili con gli ordinamenti delle attuali lauree magistrali; di classi di concorso affini per le quali si fissano requisiti incoerenti e di classi di concorso per le quali si fissano requisiti non correlati alle competenze necessarie per l'insegnamento delle discipline previste dalla classe; nella mozione il CUN sollecitava un urgente intervento correttivo, che al momento non è ancora arrivato.

Un altro aspetto riguarda l'articolazione dell'impianto stesso, che considera i CFU in specifici settori come elementi sufficienti ad individuare una solida preparazione in un determinato ambito. Questo è certamente vero quando il percorso didattico è organizzato da un organismo che ha una visione completa della problematica ed un obiettivo didattico chiaro da raggiungere, come ad esempio i Consigli di Corsi di Studio per le lauree triennali e magistrali. Ma per completare la preparazione acquisita con una laurea magistrale e acquisire i CFU necessari per l'accesso, è l'aspirante insegnante che sceglie i corsi da seguire in piena autonomia. E l'aspirante insegnante, nel migliore dei casi, non ha le competenze che gli consentono di compiere la scelta corretta per completare la propria preparazione. Per fare un esempio, la solida preparazione disciplinare necessaria per insegnare nella classe A-20 Fisica nel Liceo Scientifico, dovrebbe prevedere una conoscenza completa della Fisica Classica, una conoscenza del metodo sperimentale acquisita con pratica in laboratorio e una conoscenza almeno delle basi della Fisica Moderna; alla classe A-20 oggi si può accedere con una laurea in Architettura o Ingegneria purché si siano acquisiti almeno 24 CFU nel settore FIS/01 durante la laurea magistrale. Ma 24 CFU in un settore molto ampio quale FIS/01 non assicurano di aver acquisito tutte le necessarie competenze nei tre ambiti suindicati e, tra l'altro, gli aspetti della Fisica Moderna sono marginali in FIS/01: per completare in modo appropriato le conoscenze e le competenze acquisite con la laurea magistrale, occorre scegliere un percorso opportunamente articolato.

A questo proposito occorre dare al Ministero della Istruzione e a quello dell'Università e della Ricerca (e anche alle Università) alcune raccomandazioni. La prima, più semplice da realizzare, è quella di modificare l'attuale struttura di completamento della preparazione disciplinare, aggiungendo alla articolazione in CFU una elencazione degli argomenti necessari per il completamento della preparazione disciplinare. Lo studente che segue un corso aggiuntivo dovrebbe ottenere dalla Istituzione accreditata che eroga il corso (sia essa una Università o altro) non solo il certificato dei CFU conseguiti con l'indicazione del SSD ma anche la certificazione della congruenza dei contenuti con quelli necessari previsti per una (o più) classi di concorso. Questo meccanismo, accompagnato dalla revisione dei requisiti per l'accesso per eliminare le incongruenze oggi esistenti, consentirebbe agli aspiranti insegnanti di acquisire con certezza la preparazione disciplinare necessaria.

La seconda raccomandazione è rivolta principalmente alle Università che non dovrebbero lasciare i laureati aspiranti insegnanti soli nella scelta dei corsi da seguire; occorrerebbe che le Università elaborino una offerta formativa, nei limiti del possibile mutuata dai corsi ordinari, che indichi con precisione, per ogni coppia laurea magistrale – classe di concorso, quali sono i corsi universitari che consentono il completamento della preparazione disciplinare. Solo in questo modo si avrebbe certezza che il completamento della preparazione disciplinare sia fatto in modo corretto e completo.

Una terza raccomandazione, di prospettiva, è di operare per limitare i casi in cui occorre completare la preparazione disciplinare acquisita nella laurea magistrale per accedere ad una specifica classe di concorso; questo non è

facile nella attuale articolazione delle classi di laurea magistrale, direi anzi che è possibile solo in alcuni casi. È vero che molti corsi di studio hanno previsto e stanno prevedendo indirizzi/curricula di didattica nella loro offerta formativa, ma si tratta di tentativi volti a includere i 24 CFU di area psico-pedagogica all'interno del percorso universitario, utilizzando il semestre aggiuntivo ad hoc previsto dalla normativa, senza aprire alla possibilità di partecipare ad altre classi di concorso non strettamente omogenee con la laurea magistrale.

La stessa legge n.107/2015 all'art. 1, comma 181, lettera b.6) prevedeva il «riordino delle classi disciplinari di concorso dei docenti e delle classi di laurea magistrale, in modo da assicurarne la coerenza». Un tentativo di riordino è stato il decreto delle classi di concorso, che non ha preso nella giusta considerazione la coerenza tra classi di concorso e classi di laurea magistrale, immaginando di poter superare la discrasia tra di esse con la logica dei CFU complementari. Anche il CUN ha sottolineato questo aspetto nella raccomandazione Prot. n. 5737 del 7/3/2016 in cui sollecitava il riordino per evitare le diverse criticità suindicate e per garantire un celere avvio del nuovo percorso di formazione degli insegnanti. Va comunque detto che anche se previsto dalla Legge 59/2017, il riordino delle classi di laurea delle classi di concorso per assicurare una coerenza tra di esse non sembra una strada percorribile. Le classi di laurea magistrale sono difficilmente modificabili in quanto hanno obiettivi molto ampi e diversificati, dovendo dare accesso alle professioni e quindi assicurare delle precise competenze irrinunciabili. D'altro canto riordinare le classi di concorso per renderle omogenee con le classi di laurea magistrale si scontra con l'organizzazione complessiva attuale delle cattedre nelle scuole ed è quindi anch'essa non perseguibile.

Come fare allora per "limitare i casi in cui occorre completare la preparazione disciplinare acquisita nella laurea magistrale per accedere ad una specifica classe di concorso"? Una strada è quella di prevedere all'interno delle classi di laurea magistrale dello spazio aggiuntivo che consenta allo studente di qualificarsi anche come aspirante insegnante estendendo quanto attualmente previsto per il conseguimento dei 24 CFU di ambito antropo-psico-pedagogico e di metodologie e tecnologie didattiche. Occorre definire per tutte le classi di concorso a cui una laurea magistrale dà accesso, un percorso obbligatorio che consenta di acquisire in modo adeguato tutte le competenze mancanti quelle di ambito disciplinare, così come quelle di ambito antropo-psicopedagogico e di metodologie didattiche, già previste per i 24 CFU. La durata di questo percorso è da valutare attentamente per non allungare eccessivamente l'intervallo di tempo tra il conseguimento della laurea magistrale e l'immissione definitiva in ruolo, ma dovrebbe aggirarsi intorno ad un anno complessivo. Esso, presumibilmente quindi annuale, potrebbe essere suddiviso tra il semestre aggiuntivo senza oneri per gli studenti già oggi previsto nell'ambito delle lauree magistrali per il conseguimento dei 24 CFU, e il percorso annuale di formazione iniziale e prova attualmente previsto. Se necessario, si dovrebbe valutare l'eventualità di incrementare il percorso annuale di formazione iniziale di un semestre.

In termini di CFU il percorso dovrebbe prevedere 30 CFU per il completamento disciplinare e per gli insegnamenti e laboratori didattico-disciplinari quindi nei settori propri della classe di concorso, e 30 CFU nei settori di Scienze dell'educazione, segnatamente M-PED, M-DEA, M-FIL, M-PSI, SPS, come proposto recentemente anche dalla CUNSF, la Conferenza Universitaria Nazionale di Scienze della Formazione. In questa ipotesi sarebbe lasciato al percorso annuale di formazione iniziale e prova il tirocinio, incluso quello su disabilità.

Questa riorganizzazione della Formazione Iniziale degli insegnanti realizzerebbe un quadro organico di questa delicata materia con il vantaggio di non stravolgere la organizzazione attuale, allungando di non più di un semestre, ma non necessariamente, l'intero cammino dalla laurea alla immissione definitiva in servizio, formando una classe di Insegnanti capaci di affrontare al meglio le sfide che l'insegnamento nelle scuole superiori deve affrontare oggi e sempre più dovrà nel futuro.

5 Interazione Scuola-Università: il Piano Lauree Scientifiche e la formazione in servizio

Non occorre ribadire qui l'importanza di curare lo sviluppo professionale continuo degli insegnanti, con programmi di apprendimento permanente, corsi di aggiornamento, possibilità di riqualificazione e miglioramento delle proprie competenze, che offrano anche soluzioni alle sfide che gli insegnanti incontrano nel loro lavoro in classe. In questo ambito l'interazione scuola-università è un elemento indispensabile, così come dovrebbe esserlo l'interazione scuola-mondo del lavoro.

Nell'ambito scientifico questo aspetto è stato affrontato in modo sistematico con il Piano Lauree Scientifiche (PLS), certamente noto a tutti. Nato nel 2004 per fronteggiare il calo delle immatricolazioni nei corsi di laurea in Matematica, Fisica, Chimica, Scienza dei Materiali e Statistica nel momento in cui l'Unione Europea chiedeva alle Nazioni uno sforzo per incrementare di almeno il 15% i laureati in STEM, il PLS ha realizzato negli anni in modo diffuso sul territorio nazionale, una vasta rete di collegamenti scuola-università. All'interno di questa rete sono state sviluppate e lo sono ancora oggi attività volte principalmente all'orientamento dei ragazzi e alla crescita professionale degli insegnanti in servizio, utilizzando il laboratorio come strategia unificante.

Oggi il PLS è esteso a tutti i corsi di studio dell'ex-Facoltà di Scienze Matematiche Fisiche e Naturali e le attività coprono l'intero "percorso" di uno studente delle superiori che affronta gli studi universitari in ambito scientifico. Esse sono strutturate in sei azioni: 1) l'orientamento alle immatricolazioni; 2) la riduzione dei tassi di abbandono; 3) la formazione, supporto e monitoraggio delle attività dei tutor; 4) il laboratorio per l'insegnamento delle scienze di base; 5) le attività didattiche di autovalutazione e completamento della preparazione; 6) la formazione insegnanti – opportunità di crescita professionale per i docenti di materie scientifiche.

La validità e l'efficacia del PLS e delle sue azioni è dimostrata anche dal fatto che a partire dal 2019, il MIUR ha esteso alle discipline tecniche e umanistiche la metodologia di intervento PLS relativamente alle attività di orientamento e tutorato, con il varo dei Piani di Orientamento e Tutorato (POT).

Nella specifica azione *Formazione insegnanti*, il modello PLS non è basato su un modello trasmissivo, ma offre agli insegnanti in servizio occasioni di crescita professionale mediante la partecipazione attiva alla co-progettazione e realizzazione di attività laboratoriali rivolte agli studenti. Le attività sono svolte in stretta collaborazione tra insegnanti e docenti universitari, partono da problemi concreti, si sviluppano attraverso la progettazione e la realizzazione di attività didattiche e si completano con specifici moduli da erogare in classe. Esse riguardano attività nei laboratori PLS o la partecipazione ad attività (anche residenziali) sull'approfondimento di tematiche disciplinari, sulla ricerca e sulla sperimentazione metodologica nell'ambito della didattica.

Una descrizione completa della azione è nel lavoro "L'esperienza del Piano Lauree Scientifiche nella formazione degli insegnanti" presentato in questo convegno dai coordinatori nazionali PLS delle nove aree tematiche. Qui si vuole ribadire l'importanza di continuare a incoraggiare e supportare questo modello di formazione in servizio, che ha dimostrato ampiamente sia la sua validità sia il suo gradimento presso gli insegnanti, che consente alla Scuola di essere perennemente in contatto con l'avanzamento delle conoscenze e delle metodologie didattiche e all'Università di non essere distante dal mondo della Scuola in generale e dagli studenti in particolare.