

LUCA ISERNIA

***Formazione e aggiornamento in servizio:
idee e proposte per la programmazione di attività d'istituto.***

PREMESSA

Chi ha esperienza di scuola sa quanto quello della formazione e dell'aggiornamento dei docenti sia tema cruciale. E' primariamente su questo fronte che l'istituzione scuola deve saper operare; è attraverso questo snodo che la scuola forma definisce se stessa, non solo in relazione ai livelli qualitativi in grado di raggiungere, ma anche alle aspettative di una società che muta rapidamente e che, di conseguenza, obbliga tutti ad adattamenti sempre più repentini.

Non è infrequente rilevare tra i docenti un senso di disagio per strumenti, nozioni pedagogiche, metodologie didattiche non ancora pienamente assimilate e già ritenute obsolete, superate. La questione diventa più pernicioso quando si parla di legislazione scolastica, di "indicazioni nazionali per il curricolo" e via elencando. Esse, infatti, sono sottoposte a perenne revisione dal caleidoscopico mutare dei governi, dei ministri della P. I. con relativa commissione d'esperti al seguito. Il cinico gioco della "riforma scaccia riforma" degli ultimi anni; il vizio antico d'emulare quello che avviene in altre contrade o di allinearsi ad ogni costo ai fantomatici *standard* europei, indipendentemente dalla realtà storico-culturale loro sottesa, ha lasciato la scuola in uno stato di prostrazione e sfinimento, nonché di generale confusione. A pagarne le conseguenze sono in prima istanza i docenti, smarriti in una selva a volte incomprensibile di formule, di simboli, di sigle (POF, PECUP, OSA UDA, ecc.); in secondo luogo la scuola nel suo insieme, vale a dire nella sua complessa e delicata composizione di docenti, studenti, genitori, a volte vittime inconsapevoli di una lotta di "tutti contro tutti". Ecco perché la questione riguardante l'aggiornamento e la formazione deve saper fare un balzo in avanti e mutare nella percezione degli insegnanti da farraginoso e a tratti inconcludente sequela di corsi e dibattiti, in **opportunità** – al limite di "privilegio" – da cogliere con entusiasmo. Per raggiungere tale traguardo, però, occorre che tanto i "formatori" quanto i "formati" siano consapevoli del valore intrinseco di questo processo, della sua ineludibilità. Ciò implica, però, da una parte il mutamento del modo di pensare la professione docente, del suo ruolo nella scuola di oggi, finanche del suo status giuridico, dall'altra del concetto stesso di scuola. In altre parole, è necessario che vi sia una presa d'atto che la scuola deve sapersi rimettere continuamente in gioco; percepire se stessa come entità in divenire, perennemente sottoposta a verifiche e, perché no, anche a giudizi, i quali, liberati da sovrastrutture di carattere ideologico e da quell'alone inquisitorio tanto negativamente percepito dagli operatori scolastici, si ricordi il famigerato "concorsono" del ministro Berlinguer, possono

rappresentare anche una forma di stimolo a sempre meglio operare. Lo sforzo deve però essere unanime, collettivo, altrimenti, come scrive anche Maurizio Gentile, «un ambiente resistente al cambiamento può compromettere la riuscita di ogni sforzo individuale di miglioramento, anche se i singoli sono motivati e disposti a persistere di fronte alle difficoltà¹.»

E' evidente a molti, inoltre, che il sistema di formazione per i docenti neoimmessi nei ruoli della P. I. mostri oggi una certa fragilità. Chi ha pratica della scuola, con i suoi 'perversi' canali di reclutamento (SISS, concorsi ordinari, corsi concorsi riservati, corsi abilitanti, ecc.) sa infatti che molti professori giungono in cattedra attraverso un percorso di formazione confuso, spesso velleitario: da qui l'**esigenza di una più seria politica di formazione in servizio**, politica intrapresa da tempo dai paesi di più lunga tradizione nel campo della formazione.

1. LA FORMAZIONE IN SERVIZIO DEGLI INSEGNANTI: RICHIAMI GIURIDICI.

La formazione in servizio del personale docente è riconosciuto quale momento apicale, attraverso il quale si migliora la qualità professionale; ma non solo, essa costituisce anche uno dei fattori attraverso il quale passa la realizzazione delle esigenze scolastiche legate all'autonomia, come sottolineato dalla recente normativa.

Va sottolineato, inoltre, come i docenti possano essere allo stesso tempo soggetti "attivi" e "passivi" del processo di formazione, possono quindi assumere incarichi in qualità di formatori (cfr. **CCNL, 1999, art. 7**). A tal proposito, ritengo che la scuola abbia al suo interno numerosi elementi di eccellenza, al quale affidare compiti connessi alla formazione e all'aggiornamento. Questo avrebbe una ricaduta positiva anche psicologica sui formati: la presenza del "collega" come formatore, infatti, abbasserebbe la soglia di ansia e di remore psicologiche che sorgono, ad esempio, dinanzi all'ultra specialista, del quale non si ignorano le qualità, ma alle volte troppo lontano e alieno alle dinamiche vere di una scuola.

¹ M. GENTILE, *La formazione in servizio degli insegnanti. Indicazione e scelte operative*, ISRE, 6 (2), pp.46-58.

La normativa specifica anche che la formazione si realizza anche «attraverso strumenti che consentono l'accesso a percorsi universitari, per favorire l'arricchimento e la modalità professionale mediante percorsi brevi finalizzati a integrare il piano di studi con discipline coerenti con le nuove classi di concorso e con profili considerati necessari secondo le norme vigenti².»

I corsi di formazione vengono organizzati solitamente fuori orario di servizio e danno diritto a **cinque giorni all'anno** di esonero dalle lezioni, con relativa sostituzione, ai sensi della normativa vigente sulle supplenze interne. **Il D. S.**, al quale molto è demandato in termini di sensibilità e di attenzione riguardo al tema della formazione e dell'aggiornamento del personale, **si impegnerà in questo senso a realizzare un orario scolastico flessibile**, proprio al fine di agevolare il proprio docente ad intraprendere i vari percorsi di aggiornamento e formazione che la scuola, il territorio, gli enti preposti a tale fine, gli mettono a disposizione. Stesso dicasi per i docenti che partecipano in qualità di formatori. Tali opportunità, tanto per il docente formatore, quanto per il formato, non possono essere cumulabili (cfr. **CCNL, art. 12, 1999**).

2. IPOTESI OPERATIVE

La complessità del tema “formazione” è tale che nei decenni passati la confusione e la sovrapposizione di concetti e metodi era notevole. E' stata questa una delle ragioni per la quale molti docenti si accostavano con diffidenza ai corsi di formazione e d'aggiornamento.

Una delle lamentele più ricorrenti era, ad esempio, frequente ancora presso gli studenti SISS, che detti corsi focalizzassero troppo l'attenzione sul “cosa” insegnare piuttosto del “come” e del “perché”. Oggi, inoltre, è diffusa anche un'altra esigenza formativa, quella che spinge i docenti a chiedersi anche “chi educiamo”, la qual cosa ha fatto parlare molti, e recentemente anche il Ministro della P. I., di clima *neoumanistico*³.

² Cfr. anche la sezione *Formazione e aggiornamento*, in E. GIFFONI, *Sintesi di legislazione scolastica. Insegnare nella scuola dell'autonomia*, Brescia, La Scuola, 2002, pp. 108-109.

³ Cfr. *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione*, Roma, M. P. I., 2007.

Ciò premesso, la formazione dovrà muoversi lungo una triplice direzione:

1. INSEGNARE AD IMPARARE: FOCALIZZAZIONE SULLO STUDENTE.

- a) Le abilità di base per lo sviluppo dei processi d'apprendimento;
- b) Tecniche e metodi per il benessere personale dello studente, per la sua motivazione e per la risoluzione dei conflitti studenti-docenti genitori*.

2. IMPARARE A INSEGNARE: FOCALIZZAZIONE SUL DOCENTE.

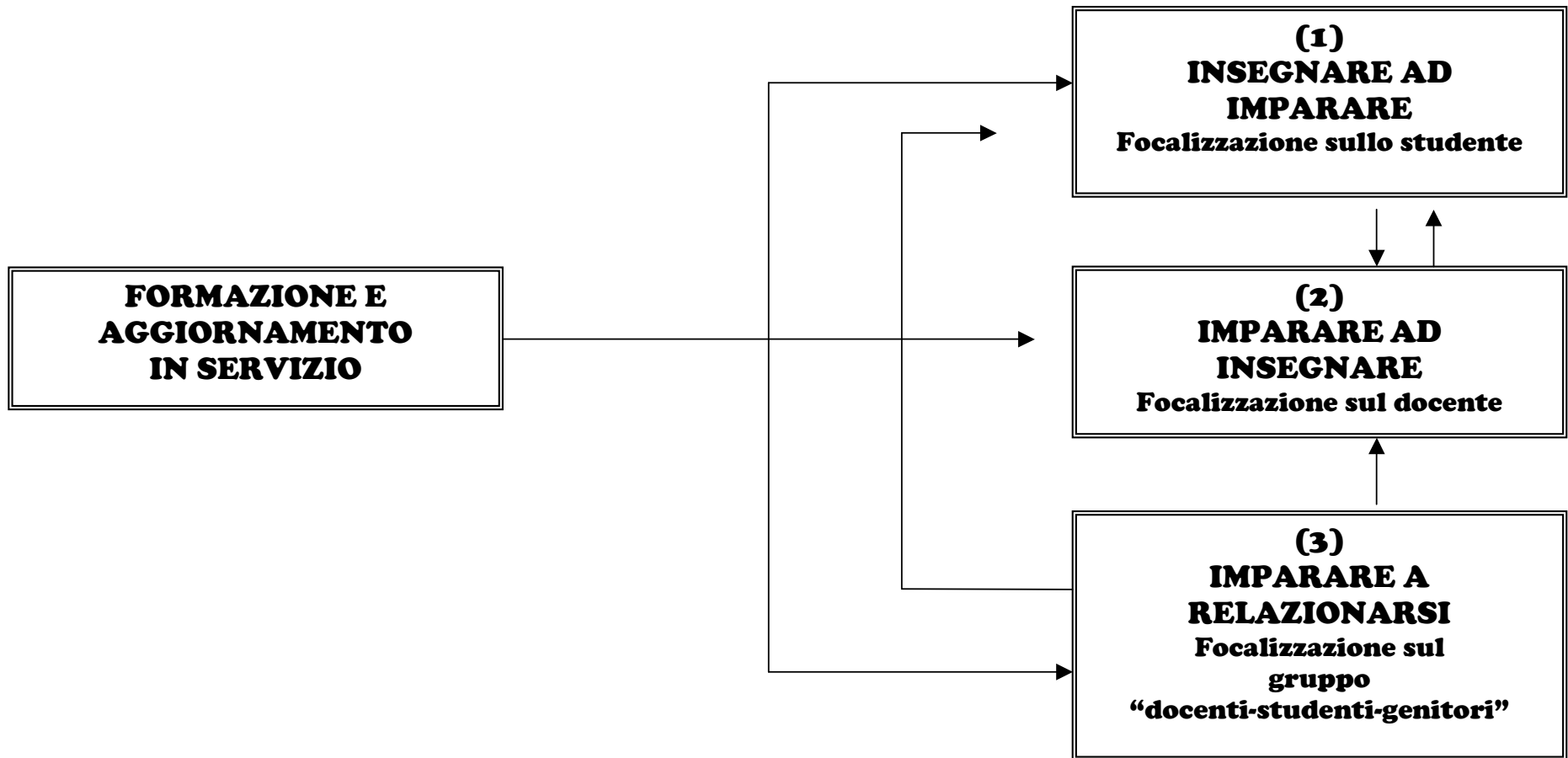
- a) Come insegnare: aiutare i docenti ad accostarsi ai più recenti approdi della didattica, soprattutto assistiti dalle conoscenze recenti in campo neurologico, psicologico (attenzione ai deficit riguardanti l'apprendimento: *dislessia, discalculia, disgrafia*, deficit attentivi e della concentrazione, ecc.) e tecnologico (strumenti multimediali e audiovisivi per la didattica).
- b) Insegnare per lo sviluppo di quali competenze: conoscenza delle recenti *Indicazioni per il curriculum per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione*, (M. P. I, 2007) al fine di strutturare meglio le strategie didattico-educative del docente.

3. IMPARARE A RELAZIONARSI: FOCALIZZAZIONE SUL GRUPPO “DOCENTI-STUDENTI-GENITORI”.

E' evidente che le tre fasi sono strettamente irrelate e interagiscono l'un l'altra con effetti di ricaduta e di influenza reciproca, come graficamente sintetizzato nello schema a blocchi proposto successivamente.

* Si noterà come tale declinazione del punto 1. interagisca fortemente col punto 3. Ciò ribadisce il concetto di unitarietà dei tre punti, che possono quindi essere considerati, come detto, tre facce dello stesso prisma.

E'importante notare, ai fini della programmazione di attività di formazione e aggiornamento, che ad ogni blocco corrisponderà uno o più incontri di formazione. Essi, vedranno la partecipazione, di volta in volta, di formatori interni o esterni alla scuola e saranno sempre strutturati in due parti: la prima avrà valore teorico e sarà incentrato sull'aggiornamento critico circa lo stato dell'arte dell'argomento trattato; la seconda, più importante, sarà di carattere pratico-laboratoriale.



2.1 INSEGNARE A IMPARARE: FOCALIZZAZIONE SULLO STUDENTE

La letteratura critica sui temi riguardanti l'apprendimento è ormai sterminata. Gli approcci teorici sono tanti e tali che è difficile che un docente possa non dirci conoscerli tutti, ma tenerne conto nella prassi quotidiana d'insegnamento⁴. Inoltre, al di là delle conoscenze più o meno organiche delle teorie che spiegano i meccanismi dell'apprendimento in uno studente, quel che più dovrebbe stare a cuore a chi fa formazione è dare strumenti operativi, indicazioni pratiche, suggerimenti empirici. Ecco allora la necessità di corsi che prevedano ad una parte teorica (minoritaria), una laboratoriale e pratica, che deve impegnare la maggior parte del tempo dedicato alla formazione. Ma per fare questo bisognerà che il docente vinca alcune remore di carattere culturale e cominci ad operare all'interno di un sistema in cui non si può più parlare di intelligenza o limitarla solo ad una buona competenza di carattere linguistico, benché quest'ultima giochi un ruolo fondamentale (attualità di don Milani!) nel successo o nell'insuccesso scolastico, quindi di vita e di professione, di un individuo. Occorrerà sottolineare infatti come, da **Gardner** in poi, qualunque insegnante affronti il tema dell'apprendimento non possa fare a meno di confrontarsi col concetto di «pluralità dell'intelligenza⁵». In altri termini: atteso che non è la capacità linguistica l'unico parametro in grado di definire l'intelligenza di un allievo, **tutti** i docenti sono chiamati a riconosce, ognuno per le sue competenze e sensibilità, la natura dell'intelligenza dello studente che è loro dinanzi e operare quindi di conseguenza⁶. Qualunque ipotesi di programmazione di una seria attività di formazione non può prescindere da questo punto. Troppo a lungo, infatti, i corsi d'aggiornamento sembrava fossero “riserva personale” di solo una parte del corpo docente. Ogni corso di formazione, se non è chirurgicamente mirato, cosa ovviamente da evitare, quando possibile, rappresenta un momento di arricchimento e di progresso professionale e umano per gli insegnati nella loro totalità. Nessuno, quindi, si deve autoesonerare dal frequentarli.

⁴ Una bibliografia ragionata sull'argomento è stata approntata da F. C. MANARA, aggiornata però solo al dicembre 1999. La si può consultare on-line all'indirizzo: <http://www.edscuola.it/archivio/ped/insimp.html>

⁵ Cfr. H. GARDNER, *Formae mentis. Saggio sulla pluralità delle intelligenze*, Milano, Feltrinelli, 1987.

⁶ Sarà utile ricordare che per Gardner «un'intelligenza è la capacità di risolvere problemi o di creare prodotti, che sono apprezzati all'interno di uno o più contesti culturali».

In tal senso, sarà premura di chi è deputato al settore “formazione e aggiornamento” di una scuola favorire i momenti formativi il cui spettro di applicazione sia il più ampio e variegato possibile.

2.2 IMPARARE A INSEGNARE: FOCALIZZAZIONE SUL DOCENTE

Sia la didattica che la pedagogia sono scienze in evoluzione, perennemente sottoposte a verifica circa i loro approdi teorici e, soprattutto, fattuali. Ecco allora che i mutamenti dell'orizzonte che avvengono tanto nel campo della neurologia e della psicologia quanto in quello della cultura nell'accezione più generale, obbligano il docente a ripensare con sempre più flessibilità i propri strumenti formativi, le proprie tecniche d'insegnamento. Prova ne è l'adozione di metodi didattici, che, nati per supportare il docente nell'insegnamento ad alunni in difficoltà, vengono mutuati nell'insegnamento tout-court. Esempio potrebbe essere quelli riguardante le strategie d'insegnamento dell'italiano come lingua seconda che si utilizzano con gli alunni stranieri che giungono nelle scuole italiane. Ebbene, dette strategie stanno lentamente entrando a far parte del corredo teorico-pratico di cui si avvalgono gli insegnanti delle scuole italiane nel lavoro quotidiano, che abbiano o no alunni stranieri. E' un fenomeno interessante, che andrebbe approfondito: esso ci rivela come l'italiano stia diventando una sorta di «lingua straniera» agli italiani e, per converso, come i meccanismi di apprendimento dell'italiano per coloro che non l'hanno come madrelingua, possa risultare alla fine un valido laboratorio di sperimentazione per la didattica della lingua in senso lato. **L'apprendimento dell'italiano in un contesto plurilingue è l'orizzonte che si spalanca dinanzi al docente di oggi, al docente europeo; ma anche al docente sempre più chiamato ad operare in un contesto multietnico e multiculturale.**

Spesse volte i docenti si trovano a disagio dinanzi a cambiamenti così repentini e gravidi di implicazioni per la loro professione che è naturale abbiano una sorta di paura, di inadeguatezza e di smarrimento. La formazione in servizio potrebbe venire loro incontro nei modi sommariamente sopra segnalati.

2.3 IMPARARE A RELAZIONARSI: FOCALIZZAZIONE SUL GRUPPO “DOCENTI-STUDENTI-GENITORI”.

E' opinione oggi assai diffusa che i modelli educativi tradizionali di riferimento siano largamente in crisi. Ciò è conseguenza di una modalità d'approccio che, in base ai canoni educativi classici, stabiliva un rapporto gerarchico rigidamente tramandato tra educatore ed educato. In altre parole, la posizione dello studente rispetto al docente non era solo subalterna, ma, cosa più grave, passiva.

Oggi tale connotazione del rapporto docente-discente perde sempre più terreno ed è destinata a scomparire. L'insegnante, infatti «non è più colui che trasferisce il suo sapere agli studenti ma colui che sa essere con gli studenti in modo funzionale al loro processo di apprendimento o, meglio ancora, al processo attraverso il quale gli studenti educano se stessi⁷.»

La psicologia umanistica di Rogers e Gordon, invece, ritiene che l'educazione sia un percorso formativo focalizzato sullo studente, nella convinzione, ribadita recentemente anche dall'attuale ministro della P. I., che educare significa principalmente “tirar fuori”: «ogni bambino, ogni ragazzo ha la necessità di essere educato, nel senso etimologico del termine, che deriva dal latino “e-ducere”, tirar fuori: ha bisogno di essere aiutato a scoprire il valore di se stesso, delle cose, della realtà⁸», stabilendo, si aggiunga, la parte di responsabilità che ogni soggetto dell'azione educativa deve assumersi, senza interferenze e sovrapposizione inopportune, cause di conflitto e, a volte, di fallimento educativo. Da qui l'esigenza di ripensare la rete di relazioni che insiste su un triplice versante: tra studente e discente, tra docente e discente, tra docente e genitore. Ognuna di queste relazioni deve essere finalizzate a quel concetto dell'educare che sopra si è ribadito e, soprattutto, bisogna saper comporre nella maniera più adeguata l'eventuali conflitti che si generano all'interno.

In base al tentativo di sinergia che la scuola sta cercando di instaurare con gli studenti e le loro famiglie, credo sia auspicabile estendere la partecipazioni a tali iniziative ai genitori che ne fossero interessati. Il binomio Rogers-Gordon, infatti, insiste molto su fatto che

⁷ Cfr. V. GRAZIANI, *Introduzione* a T. Gordon, *Insegnanti efficaci*, Bologna, Giunti, 1991, p. 7.

⁸ Cfr. G. Fioroni, M.P.I., nella premessa alle *Indicazioni per il curriculum per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione*, Roma, M. P. I., 2007.

le conquiste nel campo dell'educazione e della formazione sono collettive. La logica è quella del «vinciamo insieme», del «collaboriamo alla soluzione dei problemi che ostacolano lo sviluppo», promuovendo, di contro, tutte quelle attività che lo facilitano⁹.

⁹ Cfr. V. GRAZIANI, *Introduzione*, op. cit., p. 7