

SCUOLA/ Israel: così gli insegnanti diventeranno veri professionisti

INT.

[Giorgio Israel](#)

mercoledì 25 febbraio 2009

Reimpostare il percorso di formazione dei docenti non è certo un'operazione semplice, e chi doveva assumersi la responsabilità di cimentarsi in questa impresa avrà certo messo in conto di dover rispondere, al termine del proprio lavoro, a molte richieste di chiarimento, quando non a vere e proprie critiche.

Dopo aver messo in evidenza, in un precedente intervento, tutti gli aspetti problematici della bozza di Regolamento apprestata dal "Gruppo di lavoro per la formazione degli insegnanti", *ilsussidiario.net* dialoga ora con il presidente del Gruppo stesso, il professor Giorgio Israel, dandogli così anche modo di rispondere alle critiche.

Professor Israel, qual è in sintesi il contributo essenziale che il lavoro di questa commissione dà in merito alla futura formazione dei docenti?

L'aspetto principale è il recupero che viene attuato sul piano dei contenuti. Ultimamente, infatti, eravamo giunti a un forte squilibrio nella formazione dei docenti, pesantemente penalizzata sul piano disciplinare. La Commissione ha cercato di ripristinare l'equilibrio, senza però operare traumi, evitando cioè lo scontro tra "disciplinacisti" da un lato e pedagogisti dall'altro. Nessuno vuole infatti tornare alla scuola di un tempo, in cui il problema di "insegnare a insegnare", cioè della metodologia di insegnamento, non esisteva; però, d'altro canto, oggi ci si era sbilanciati troppo sul fronte della metodologia, penalizzando le discipline. La Commissione ha funzionato egregiamente, trovando un equilibrio fra queste due diverse esigenze.

Quali erano secondo lei le carenze principali su cui era doveroso intervenire?

La prima carenza la si riscontrava nella formazione dei docenti delle scuole primarie, che prevedeva qualcosa come l'80% di discipline a carattere pedagogico. L'altro aspetto da correggere riguardava invece la scuola secondaria di primo grado, ed era la ben nota carenza degli insegnanti di discipline scientifiche i quali provenivano dalle lauree più disparate e non avevano, ad esempio, la necessaria preparazione matematica, che alle medie è centrale. Erano due dei "buchi neri" che era necessario risolvere, e mi pare che in entrambi i casi si sia riusciti nell'intento. Per quanto riguarda la scuola primaria sono stati quasi triplicati i crediti di matematica, raddoppiati quelli di storia, ed è stata reintrodotta la geografia. Certo, è un percorso molto rigido, ma alla fine ha trovato l'assenso anche da parte della conferenza dei presidi di scienze della formazione. Anche per la secondaria di primo grado, si sono colmate le carenze senza creare traumi; non si vuole infatti ritornare al blocco per cui solo un laureato in matematica o fisica può insegnare quelle materie. Chiunque lo potrà fare, ma a patto che faccia un percorso che gli permetta di colmare le lacune disciplinari.

L'insegnamento, come e più di tanti altri mestieri, lo si impara prevalentemente sul campo: il lavoro della Commissione ha tenuto adeguatamente conto di questo aspetto?

Proprio su questo abbiamo creato un'inversione di tendenza rispetto alle SSIS, che da questo punto di vista (e non solo) sono state in molti casi, a detta soprattutto degli studenti, un fallimento. Noi invece abbiamo introdotto un anno di tirocinio (uno solo: quindi non c'è allungamento del percorso, ma una riduzione rispetto al 3+2+2), che, a differenza delle SSIS, è mirato principalmente all'attività in classe. C'è naturalmente anche una componente didattico-disciplinare, e alcune materie pedagogiche; però l'anno è dedicato principalmente alle attività di vero e proprio tirocinio a scuola, con una fase osservativa sotto un tutor – che è un docente della scuola stessa – e poi un'attività diretta di insegnamento. Non è vero quindi che lo studente sta solo lì a guardare: la maggior parte delle ore l'abilitando le passa a insegnare. Naturalmente è guidato in questa attività, perché altrimenti la sua sarebbe semplicemente una supplenza.

E come risponde alla critica per cui tutto questo percorso è prevalentemente in mano alle università, anziché alle scuole, le quali dovrebbero avere il titolo maggiore per dire se una persona sa insegnare o meno?

Nessuno vuole che il tirocinio sia gestito esclusivamente dalle università; ma non sarebbe nemmeno giusto lasciarlo esclusivamente in mano alla scuola. Dev'essere un'operazione gestita in maniera collaborativa, in cui una buona parte del lavoro si svolge in classe, sotto l'occhio di un insegnante, e in cui sono poi previsti i laboratori didattici, anch'essi alla presenza dei docenti della scuola secondaria. Quindi si tratta di avere un'interazione tra le due componenti. Il che, a ben guardare, è proprio il contrario delle SSIS, che erano

strutture librate in aria, dove c'erano i docenti delle università e altre figure chiamate docenti supervisor (i quali per altro erano sempre gli stessi, a causa anche di proroghe per lo più illegali): una struttura autoreferenziale che non aveva rapporto né con la scuola, né con l'università. Noi vogliamo invece che questa struttura sia controllata da qualcuno: non dall'università in genere, ma da una facoltà universitaria, che sia responsabile organizzativamente, grazie all'attività di un consiglio che sarà composto anche da docenti della secondaria. Tutto questo permetterà di attuare un percorso da cui uscirà una figura di insegnante professionalizzata.

Insisto: non le pare che in questo schema alle scuole sia lasciato solo un ruolo, per così dire, consultivo?

Innanzitutto preciso che il fatto che l'organizzazione del tirocinio ricada interamente sulle università significa che le università stesse si sobbarcano il tutto a costo zero, perché questo è parte dei loro obblighi. Il ruolo della scuola, poi, non è affatto solo consultivo, perché l'anno di tirocinio è gestito essenzialmente da un professore tutor, e la relazione finale del tirocinio è presentata dal tutor stesso, il quale ha sostanzialmente la funzione del docente relatore della tesi di laurea. È il professore della scuola che dà il giudizio su come quello studente ha operato, e questo giudizio viene poi trasmesso a una commissione composta da docenti universitari, da rappresentanti del ministero e da docenti tutor.

COMMENTI

02/03/2009 - Rapporti "usa e getta" (Gavazzi Sandra)

Confesso che la lettura di «come gli insegnanti diventeranno dei veri professionisti» e apprendere dell'esistenza di «altre figure chiamate docenti supervisor (i quali per altro erano sempre gli stessi, a causa anche di proroghe per lo più illegali): una struttura autoreferenziale che non aveva rapporto né con la scuola, né con l'università», mi ha un po' turbato. Quanto si conosce la SSIS? Quale pessimo incontro deve essere avvenuto con questa/e! Come rappresentante dei supervisor della sede dell'Università di Firenze della SSIS Toscana, faccio parte del Comitato di Direzione della struttura interateneo e, dal 2002 al 2006, ho partecipato ai lavori del Nucleo di Valutazione. I docenti in SEMlesonero sono professionisti che svolgono il loro lavoro tra scuola secondaria (nove ore) e SSIS (diciotto ore); la SSIS Toscana ha partecipato alla valutazione nell'ambito delle attività Campuslike. Frasi del tipo «gli insegnanti tutor coordinatori possono svolgere tale funzione per un massimo di tre anni non rinnovabili» sono difficilmente accordabili con i principi di buona amministrazione, oltre che di buon senso, perché impediscono di utilizzare professionalità acquisite e di fare fruttare esperienze realizzate; esse inoltre contraddicono l'idea di una centralità delle esperienze più precisamente professionalizzanti, in quanto affida queste a personale solo precariamente preso in prestito dalla scuola. Quali rapporti allora tra scuola e università? Usa e getta?

26/02/2009 - A proposito delle Scuole di Specializzazione (cucchi alberto)

Nella storia recente della formazione degli insegnanti, con l'avvento delle SSIS si era portato un contributo serio alla costruzione di un docente preparato all'ingresso nella scuola secondaria. In passato l'insegnante, il più delle volte, imparava "il mestiere" sulle spalle dei discenti e tuttavia lo stesso termine "tirocinio" era mal sopportato sia dalla classe docente che dagli stessi eventuali formatori. Con la nascita, per la verità molto faticosa delle SSIS, si è aperto un sodalizio nuovo fra il mondo della scuola e quello della ricerca universitaria. In questi anni le scuole di specializzazione hanno introdotto migliaia di giovani insegnanti alla pratica della progettazione guidata che ha unito il momento di studio delle discipline, all'azione mirata sul campo, con i laboratori didattici e la riflessione sulle buone pratiche che guidano alla percezione dei contenuti e alle diverse modalità della conoscenza. Sono nati così modelli di applicazione dei contenuti disciplinari che sono parte di un nuovo bagaglio di conoscenze nelle tesi e relazioni degli insegnanti tirocinanti e tesoro utilizzabile dalle singole scuole, un archivio di conoscenze per tutti i partecipanti dell'esperienza (tutor ospitanti, supervisor, insegnanti universitari e insegnanti della secondaria). Nel nuovo progetto tutto ciò scompare e ciò che di buono poteva essere recuperato viene di fatto riciclato nella maniera peggiore, in un impoverimento dei ruoli e nella vaghezza dei compiti dei nuovi protagonisti.

26/02/2009 - rettifica (di gennaro anna)

L'incontro segnalato: "IO, GIOVANE PROTAGONISTA...CHE VUOL FARE L'INSEGNANTE!" organizzato in collaborazione con DIESSE Lombardia - previsto per il 4 marzo in Università Cattolica del Sacro CUORE - è stato posticipato a data da stabilirsi.

26/02/2009 - commento a Cariboni (crema felice eugenio)

"se l'80% delle discipline dei maestri è di carattere pedagogico, mi sembra che la fronda accademica sia solo una, quella dei pedagogisti! Grazie Israel che porti un po' di concretezza." Se tre competenze pedagogiche (più la didattica) su 25 competenze richieste al futuro maestro di scuola dell'infanzia e di scuola elementare sono l'80% di insegnamenti pedagogici significa o che chi parla non sa quello che dice o che non è ben informato. Se la concretezza significa affastellamento di nozioni (insegnamenti specifici di matematica, chimica, fisica, biologia, geografia; elementi di storia, dai dinosauri ad internet; di arte, dalla calligrafia alla didattica museale; di musica; attività motorie; igiene; neuropsichiatria infantile; psicologia; sociologia; antropologia; ecc.) ne faccio volentieri a meno. Perché concretezza significa sapere che cosa il bambino può e che cosa deve imparare (e non sono necessariamente le stesse cose) riconoscendo che è all'inizio di un cammino. La polemica (molto facile) contro la pedagogia diventa di fatto polemica contro l'educazione: insegnare a bambini significa infatti proporre loro la realtà secondo un metodo che rispetti il modo con cui il bambino conosce, e cioè fa sintesi degli apprendimenti. Questo è ciò che manca nel quadro che la commissione propone, questa la domanda da cui partire per definire la professionalità dell'insegnante, certamente nella scuola dell'infanzia ma anche, almeno per i primi anni, nella scuola elementare

25/02/2009 - Tra formalismo, persona e accademia. (Cariboni Guido)

A proposito di quanto sostenuto da Crema, io non voglio che mio figlio alle elementari "padroneggi alcune tecniche convenzionalmente accettate come strumenti di comunicazione", ma che, come ho fatto io, impari a scrivere, impari l'aritmetica, la storia, la geografia ecc. Cose concrete che, grazie alla guida del suo maestro, potranno essere degli strumenti per introdurlo alla realtà. Questo, nella scuola attuale si fa poco, anche a causa della preparazione degli insegnanti. Ma la scuola attuale non è, come vorrebbero farci credere, la scuola tradizionale ormai fallita, ma una istituzione massacrata e svuotata dalle riforme degli ultimi trent'anni. Per quanto riguarda la polemica sull'università, se l'80% delle discipline dei maestri è di carattere pedagogico, mi sembra che la fronda accademica sia solo una, quella dei pedagogisti! Grazie Israel che porti un po' di concretezza.

25/02/2009 - grazie professor Israel (Tamborini Laura)

Grazie professor Israel per il lavoro fatto. Aver ridato importanza ai contenuti significa consentire ai futuri insegnanti di recuperare competenza, realismo e consenso, perché tutti, a cominciare dagli alunni, apprezzano le persone capaci di fare e non solo di "parlare". Grazie per aver dato un ruolo preciso, e coerente con la loro specifica professionalità, agli insegnanti che accoglieranno e affiancheranno gli aspiranti futuri insegnanti. Grazie al ministro che ha scelto di affidare a Lei questa commissione. Laura Tamborini

25/02/2009 - Sull'intervista rilasciata dal professor Israel (Anceschi Alessandra)

Si afferma il falso quando si dice che le SSIS sono state un fallimento per quanto riguarda l'esperienza sul campo. In mancanza di un monitoraggio serio, se si fosse messo mano alla miriade di documentazioni fiorite nelle varie sedi SSIS, ci si sarebbe accorti che – al contrario – il segmento maggiormente formativo per gli studenti è stato il tirocinio. Un tirocinio sostenuto e condotto da un insegnante della scuola che ha consentito di stare attivamente in classe e di riflettere sulle azioni didattiche. Si afferma nuovamente il falso quando si dichiara che – al contrario delle SSIS – il nuovo modello porterà ad avere un'interazione tra scuola e università. L'interazione costruita nelle SSIS – sì, con fatica – ha però fatto incontrare la parte migliore dell'università e quella della scuola. Si è costruito un lessico comune, metodi di lavoro condivisi, conoscenze dei reciproci campi di osservazione, rompendo le rispettive autoreferenzialità. Anche qui si dichiara il falso. Nessun dato è stato presentato a supporto di quanto si afferma. A disposizione vi erano però i censimenti condotti nelle varie sedi SSIS e le numerose pubblicazioni promosse da universitari, supervisor, tutor, specializzandi, che mostrano un'altra prospettiva. Un dato oggettivo è però evidente: per l'elaborazione del regolamento nessuna componente della scuola è stata consultata. Non stupisce, dunque, la centralità che l'università ricopre e il ruolo di subordine che la scuola è chiamata ad interpretare.

25/02/2009 - uscire dal formalismo e ripartire dalla persona (crema felice eugenio)

Due domande a Israel (e alla Commissione). Sono mai entrati in una scuola dell'infanzia (o in una scuola elementare)? Che cosa deve imparare un bambino (e quindi che cosa deve sapere e saper insegnare una maestra): ascoltare una poesia, osservare un oggetto, padroneggiare alcune tecniche convenzionalmente accettate come strumenti di comunicazione, far propri alcuni elementi caratterizzanti il nostro contesto (o civiltà o tradizione) culturale oppure apprendere i rudimenti (no, meglio, elementi fondati metodologicamente ed epistemologicamente) delle scienze, anzi di ogni scienza perché (mi sembra ovvio!) nessuna scienza è di per se stessa superiore alle altre? Le proposte della Commissione fanno pensare che si siano prese decisioni solo a partire da criteri astratti e formali, senza confrontarsi con la realtà, se non forse quella accademica che non mi sembra però sufficientemente rappresentativa dei problemi che la formazione degli insegnanti mette in gioco. Che già nel più recente passato si fosse imboccata la strada su cui la Commissione ha proceduto non pare essere una buona ragione per proseguire su una strada i cui risultati non paiono brillanti, almeno in termini di risultati di apprendimento oltre che per gli alunni per gli insegnanti stessi.

25/02/2009 - proposta in...docente (di gennaro anna)

Per l'appunto ho appena letto "L'arte di ottenere ragione" di Arthur Schopenhauer, gradito scambio di testi tra amiche. Il dibattito in atto è senz'altro utile, ma la questione della formazione iniziale e dell'aggiornamento in itinere è ben più seria e temo che dissertarne oltre sia altresì pedante. Mi limito quindi a segnalare l'intelligente "stratagemma" appena giunto in posta elettronica: DIESSE Lombardia invita i giovani che vogliono insegnare. Mercoledì 4 marzo - ore 17.30 - Aula CP dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano IO, GIOVANE PROTAGONISTA...CHE VUOL FARE L'INSEGNANTE! LETTERE, STORIA, FILOSOFIA...QUALI PROSPETTIVE PER CHI HA IL DESIDERIO DI INSEGNARE? CONCORSI, SSIS CHE COSA CI ATTENDE DOPO LA LAUREA?

25/02/2009 - Il tirocinante sarà pagato? (Foresti Genzianella)

O dovrà pagare una ulteriore tassa universitaria? Sarà la mia residenza (genova) ma la questione mi pare non priva di rilievo. E l'aspetto economico, a parte le esigenze del singolo tirocinante, non è mai trascurabile. Quale è infatti il rischio che diventi una "risorsa" a costo zero per le scuole, ad esempio per le supplenze - visto l'orario cattedra sempre più a 18 ore. E anche se da qualche parte ci sarà scritto che non si potrà fare, quante volte vediamo dividere le compresenze (ITP, madrelingua, docente di sostegno) per coprire classi "scoperte" anche se sappiamo che "non si potrebbe"? Per il resto condivido il fatto che dietro al "non basta conoscere" si sia nascosto di tutto. E' vero "non basta" ma è necessario. Sarebbe però anche necessario un serio aggiornamento per le discipline che "si aggiornano"... ma questo riguarda i docenti che ci sono, non quelli che verranno...

25/02/2009 - Bene Israel: sì ai contenuti, no ai corporativismi (Michele Borrielli)

Penso che molte delle critiche al buon lavoro di Israel abbiano dietro corporativismi di stampo pedagogico-umanistico, responsabili dell'attuale sfascio. Esempio (Rif. bozze di quadri orario all'esame del CNPI): Triennio finale istituti tecnici: taglio del 20% del numero di ore di discipline scientifiche e tecnologiche di indirizzo ed aumento di Italiano (+15%) e di matematica (+10%); futuri periti con conoscenze e competenze molto minori degli attuali? Biennio iniziale futuro tecnico economico: taglio del 60% delle ore delle discipline scientifiche, ore di chimica, solo 2 in 5 anni (impossibili le necessarie attività laboratoriali) sono 10 volte meno delle ore di italiano; Liceo Scientifico: ore di latino maggiori di quelle dell'insegnamento "scienze naturali", che assurdamente unisce 2 insegnamenti che andrebbero invece incorporati: Chimica, che dovrebbe essere affidata al laureato in chimica della classe A013 e non al laureato in scienze, e scienze della terra e biologia, da affidare al docente di scienze della A060. Sono solo alcuni esempi di come le discipline scientifiche e tecnologiche, nei fatti, vengano considerate cultura di serie B rispetto a quelle dell'area umanistica. E intanto il numero di iscritti a corsi di laurea scientifici è di appena il 3%... Ritengo che

attualmente nel processo di riforma della scuola, fatichino ad emergere orientamenti volti alla ricerca del bene comune, degli studenti, dei docenti che ci lavorano, da valorizzare per le competenze e conoscenze di cui dispongono per i loro studi accademici, e del "sistema Paese". Viceversa temo che si imporranno logiche corporativistiche che, per la conservazione dello status quo (vedi licei) o con tagli assurdamamente mirati sull'area scientifico-tecnologica (istituti tecnici e licei), potrebbero portare l'Italia, con la pessima scuola che si ritroverebbe, fuori dal novero dei Paesi scientificamente e tecnologicamente avanzati, e con un livello di semianalfabetismo scientifico intollerabile. A questo proposito, per maggiore chiarezza, rinvio ad una attenta lettura sia del comunicato congiunto di chimici e fisici in <http://www.soc.chim.it/it/803>, che di <http://docentidichimicaetecnologiechimiche.blogspot.com/> e di <http://scienzeesperimentali.blogspot.com/>

25/02/2009 - Finalmente (carbonelli giuseppe)

Grazie Israel. Mi sembra un ottimo passo avanti, in particolare per quanto riguarda le discipline. Sostanza e realismo, senza esperimenti strampalati.