

L'AGGIORNAMENTO DEGLI INSEGNANTI NELLE COMUNITA' EUROPEE

di MARIO REGUZZONI

Nella prima parte () del presente articolo abbiamo presentato la problematica dell'aggiornamento degli insegnanti come è stata affrontata dalla Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economici e dal Consiglio d'Europa. In questa seconda parte prenderemo in considerazione lo stesso tema quale è stato studiato nel Seminario tenuto a Milano dal 21 al 30 settembre 1973.*

IL SEMINARIO DI STUDIO TENUTO A MILANO

Le ricerche dell'OCSE permettono di vedere in che cosa consiste il cambiamento di ruolo degli insegnanti, mentre i contributi del Consiglio d'Europa danno modo di individuare i problemi comuni che emergono nella formazione degli insegnanti in vista appunto della assunzione di un nuovo ruolo. I lavori del seminario tenutosi a Milano, dal 21 al 30 settembre 1973, mostrano, invece, certi aspetti specifici di questo problema con monografie che studiano in profondità la situazione dell'aggiornamento degli insegnanti nei singoli Paesi e indicano alcuni mezzi per attuare le necessarie innovazioni.

Dalle monografie trarremo i dati essenziali che caratterizzano i singoli Paesi della Comunità Europea; esamineremo quindi la situazione svedese; indicheremo poi alcuni dei mezzi di innovazione tecnologica e presenteremo una esperienza innovativa nell'aggiornamento degli insegnanti. Termineremo con le conclusioni cui sono pervenuti i partecipanti al seminario.

(*) Vedi *Aggiornamenti Sociali*, (novembre) 1973, pp. 661-674, rubr. 311.

1) Iniziative per l'innovazione nell'aggiornamento degli insegnanti nella Comunità Europea.

Considerando i nove Paesi membri della Comunità Europea, procederemo non secondo l'importanza delle esperienze, ma secondo l'ordine alfabetico dei rispettivi nomi nella lingua originale. Cercheremo di mettere in luce quelle iniziative specifiche che, nei limiti di spazio del presente studio, meritano di essere segnalate, non tanto per la loro estensione quanto per la carica innovativa che esprimono. Chi volesse avere una conoscenza più adeguata delle situazioni potrà riferirsi alle singole monografie (18).

1. Belgique - Belgii. — La creazione dell'« Enseignement Secondaire Rénové » (19) sta offrendo l'occasione per un generale aggiornamento degli insegnanti belgi. Servendosi di **interviste semi-strutturate**, si cerca di diagnosticare gli eventuali errori e deficienze degli insegnanti in materia di osservazione e di valutazione dei comportamenti e delle attitudini degli alunni.

La « Confederazione nazionale delle associazioni dei genitori » va svolgendo una intensa azione di **formazione e informazione dei genitori** nell'ambito delle loro responsabilità educative per renderli capaci di dialogo e di collaborazione con gli educatori scolastici. In particolare, si cerca di realizzare progetti di educazione elaborati in comune da insegnanti, allievi e genitori. Questa formazione dei genitori diventa una forma di aggiornamento degli insegnanti poichè si tratta di una formazione « in situazione », cioè mediante la partecipazione a riunioni di classe, a gruppi di studio costituiti da genitori, professori e alunni, a consigli di istituto, ecc.

2. Danmark. — In Danimarca, l'attività che si svolge per l'aggiornamento dei maestri di scuola elementare è praticamente la sola organizzata in modo sistematico. Significativo è il fatto che l'**aggiornamento è accompagnato dalla ricerca applicata** in pedagogia, psico-pedagogia, educazione professionale, anche se si nota che essa non ha ancora rag-

(18) Cfr. M. - J. KUCZYNSKA - STOFFELS, *Initiatives en matière de recyclage des enseignants en Belgique*, pp. 15; H. TORPE, *Further training of teachers in Denmark*, pp. 21; C. WULF, *Lehrerfort- und Weiterbildung in der Bundesrepublik. Einige Perspektiven*, pp. 33; J.-J. NATANSON, *Le recyclage des enseignants en France*, pp. 15; P. ANDREWS, *In-service teacher training in the Republic of Ireland: 1973*, pp. 15; G. GIUGNI, *L'aggiornamento degli insegnanti in Italia*, pp. 99; M. TURPEL, *Recyclage du personnel enseignant au Grand-Duché de Luxembourg*, pp. 13; W. M. HOPMAN, *Notes on training and re-training of teachers in the Netherlands*, pp. 18; E. KING, *In-service education for teachers: changes and challenges in England*, pp. 21.

(19) Per quanto riguarda l'« Enseignement secondaire rénové », cfr. M. REGUZZONI, *Politica scolastica nella Comunità Europea*, in *Aggiornamenti Sociali*, (luglio-agosto) 1973, rubr. 307, pp. 518 s.

giunto le dimensioni che dovrebbe avere.

Importante è pure la creazione di tre (saranno quattro in futuro) « **Centri universitari** » destinati alla formazione degli insegnanti di ogni ordine e grado, sulla base di uno o due anni di studi comuni. Tali Centri saranno pure incaricati delle iniziative di aggiornamento.

3. Deutschland (Bundesrepublik). — Nella Germania federale, dove la situazione dell'aggiornamento appare, in molte zone, « desolante », si sono sviluppati gli studi sul ruolo degli insegnanti come agenti di cambiamento e si è previsto un **piano di intervento** destinato a portare le spese per l'aggiornamento dei 400.000 insegnanti dai 7 miliardi di lire nel 1970 a oltre 100 miliardi nel 1985.

Una delle più importanti strategie di innovazione discusse attualmente nella Repubblica Federale è quella che tende a stabilire uno **stretto collegamento tra aggiornamento e sviluppo dei piani di studio**. Iniziative in questo senso si stanno attuando nell'Assia, reagendo a una tendenza precedente contraddistinta dall'orientamento verso le discipline scientifiche e dalla centralizzazione dei programmi di studio.

Il modello che si sta sperimentando consiste essenzialmente in gruppi di studio che si riuniscono in turni di quattordici giorni e che fanno capo a un ufficio dotato di un servizio di coordinamento e documentazione. Lo scopo di tali gruppi è di scambiare e analizzare esperienze, coordinare la preparazione del materiale didattico, scoprire eventuali lacune e sviluppare proposte di lavoro, studiare l'evoluzione della didattica e dei contenuti della propria disciplina, discutere eventuali situazioni di conflitto cercandone le soluzioni possibili.

4. Eire. — Nella Repubblica irlandese fin dal 1970 è stato elaborato un progetto sulla formazione degli insegnanti. Le iniziative proposte, oltre alla forma dei corsi, tendono anche a divulgare nuovi metodi di insegnamento o nuove conoscenze con l'uso di schemi-pilota, con il ricorso a supervisori che assistano gli insegnanti nell'introduzione di nuovi programmi, con la ricerca in comune di **nuove forme di valutazione**. Una ricerca è stata iniziata con lo scopo di rivedere il sistema di valutazione nelle scuole di secondo grado operando per mezzo degli stessi insegnanti.

Una esperienza particolare è costituita dalla introduzione di **nuovi programmi nella scuola elementare**. Si è incominciato col fare frequentare ai direttori didattici corsi intensivi sulla filosofia, sui metodi e contenuti dei nuovi programmi, sulle nuove motivazioni degli alunni, sulle nuove attitudini auspicabili negli insegnanti, sulle attrezzature necessarie e, infine, sulle interrelazioni esistenti tra le diverse parti del programma di studio. I singoli direttori si sono poi assunti il compito di riqualificare il proprio personale. Il Ministero, inoltre, organizza ogni anno corsi per preparare specialisti nei vari campi di studio che fanno oggetto dei nuovi programmi. Questi specialisti vengono poi dislocati

nelle 600 scuole destinate a operare come centri-pilota per altri insegnanti e altre scuole.

5. France. — Il « **Rapporto Joxe** », elaborato nel 1972 da una apposita commissione di esperti, rappresenta un interessante progetto di innovazione di tutta la metodologia pedagogica e contiene una documentata diagnosi della funzione insegnante in Francia (20). Indipendentemente da tale progetto, se si considerano le realizzazioni in atto, due esperienze meritano anzitutto di essere segnalate: una relativa agli insegnanti elementari e l'altra concernente gli insegnanti delle scuole di istruzione professionale.

All'insegnante elementare è stato riconosciuto il diritto a un **periodo di formazione ulteriore a tempo pieno, equivalente a un anno scolastico**, di cui usufruire durante la sua carriera, a esclusione dei primi e ultimi cinque anni di servizio. Le prime iniziative, attuate nel 1972-1973, hanno preso la forma di corsi di durata lunga (un trimestre) e media (sei settimane). Difficoltà di attuazione e disparità di metodi sono subito apparse. Si propone, per la soluzione di tali difficoltà, l'istituzione di Centri di formazione dove i formatori sarebbero soprattutto degli animatori senza potere gerarchico sui corsisti.

Per gli insegnanti delle scuole di istruzione professionale che preparano al certificato di attitudine professionale o al brevetto di studi professionali (21), si è prevista una **rivalorizzazione degli stipendi subordinata a un periodo di aggiornamento di quattro mesi**. Si è incominciato nel giugno del 1973 con corsi per la formazione di animatori destinati a organizzare le attività di aggiornamento per gli altri insegnanti.

In modo informale viene pure attuata, in Francia, una esperienza molto significativa, anche se limitata a qualche centinaio di casi. Essa consiste nel permettere agli insegnanti di lasciare per un certo tempo l'insegnamento, senza peraltro subire riduzioni di stipendio, per *occuparsi in attività professionali nei diversi settori della produzione*. Tale esperimento viene considerato con attenzione dagli esperti in quanto può contribuire a mettere in discussione l'opportunità di una professione docente che duri ininterrottamente tutta la vita.

6. Italia. — Nel nostro Paese, le attività di aggiornamento costituiscono, nonostante le lacune da molti lamentate, un apprezzabile tentativo di soddisfare le esigenze derivanti dalle carenze della formazione di base.

(20) Per un insieme di osservazioni critiche e una valutazione adeguata del « Rapporto Joxe », cfr. la serie di articoli pubblicati in *Projet*, n. 78, Sep.-Ott. 1973, pp. 927-991, tra cui un articolo dello stesso ministro dell'educazione nazionale, J. FONTANET, *Du rapport Joxe à la loi d'orientation du second degré*, pp. 945-953.

(21) Sulla differenziazione degli studi in Francia, cfr. M. REGUZZONI, *Politica scolastica nella Comunità Europea*, cit., pp. 520 s.

A nostro parere, l'esperienza più valida è stata compiuta dal « Centro didattico nazionale per la scuola media » con le « **classi sperimentali** », mediante le quali esso ha operato una azione di aggiornamento sistematico di una parte del personale docente rendendo così di fatto possibile la creazione della nuova scuola media (22).

Il Centro Europeo dell'Educazione (Villa Falconieri) ha avviato un esperimento di « **aggiornamento a distanza** » che si propone di diffondere elementi conoscitivi sui problemi particolarmente collegati alle nuove tecnologie didattiche, mediante l'invio periodico di schede bibliografiche e informative e di pubblicazioni. Il Centro, inoltre, è a disposizione per rispondere a singoli quesiti.

7. Luxembourg. — Nel granducato di Lussemburgo è stata elaborata una **normativa precisa** sull'aggiornamento degli insegnanti e le iniziative si vanno orientando nel senso di una **formazione continua**, soprattutto a livello di scuola materna ed elementare; lo stesso istituto che si occupa della formazione iniziale va programmando pure le attività di aggiornamento permanente.

8. Nederland. — In Olanda, sotto il termine di « educazione sperimentale », è in corso un processo graduale di rielaborazione delle iniziative di aggiornamento degli insegnanti. L'aggiornamento però è più concentrato sulla materia da insegnare che sulla preparazione pedagogica. Si sta, tuttavia, dando sempre più importanza alla **formazione di « consiglieri »** aventi l'incarico di avviare i giovani insegnanti alla pratica dell'insegnamento.

Da segnalare un'esperienza condotta all'università di Groninga, dove, lavorando con gruppi di dodici persone, in unità di lavoro di tre ore ciascuna, e servendosi del metodo delle lezioni simulate e di videoregistrazioni, si insegna a passare dalla comunicazione di informazioni a gruppi numerosi alla *organizzazione di processi di istruzione in piccoli gruppi*.

Un altro progetto in corso di attuazione, sempre nella regione di Groninga, riguarda la trasmissione di *programmi radio e televisivi regionali*, con possibilità per gli insegnanti sia di fornire informazioni dirette circa i loro problemi sia di organizzarsi in gruppi locali di verifica e di discussione. I programmi sono organizzati a livello regionale poichè si ritiene che il nucleo operativo perderebbe la sua capacità di assistenza se il campo di azione fosse troppo vasto.

9. United Kingdom. — L'organizzazione dell'aggiornamento sia nell'Irlanda del Nord, sia in Scozia, sia in Inghilterra e Galles è affidata alle autorità locali che hanno anche il compito di gestire i processi educativi. Il « **Rapporto James** » e il « **Libro bianco** » sull'espansione del-

(22) Cfr. *Venti anni di attività del centro: 1950-1970*, a cura del Centro Didattico Nazionale per la Scuola Media, Roma 1972, pp. 603.

l'educazione, nel 1972, e la Circolare n. 7 del 1973 sull'istruzione superiore non universitaria, stanno per ristrutturare tutto il sistema di formazione degli insegnanti in Gran Bretagna sulla base di un programma di formazione continua.

Dopo due anni di studi universitari per il conseguimento di un « *diploma di studi superiori* », è possibile sia continuare gli studi nelle diverse facoltà sia compiere un secondo biennio per ottenere il titolo di « *baccelliere in scienze dell'educazione* » e, con un altro anno, quello di « *master* ». Durante il secondo biennio si compiono anche attività pratiche e si perviene, dopo il primo anno, alla qualifica di « *insegnante abilitato* » e, dopo il secondo anno, a quella di « *insegnante registrato* » o di ruolo. Il terzo ciclo di formazione è costituito da un insieme di attività da svolgere per un periodo complessivo di *un semestre ogni sette anni*, in modo tale che il 3% del personale docente sia sempre impegnato in attività di aggiornamento. In ogni caso, i nuovi insegnanti devono essere lasciati liberi di dedicarsi ad un completamento di formazione per *non meno di una quinta parte del loro tempo di impiego* durante il primo anno di servizio. Le autorità locali (cui compete l'assunzione degli insegnanti) devono assicurare la possibilità materiale dell'aggiornamento. Viene infine istituita una rete di « *Centri professionali* » basata principalmente sulle istituzioni di formazione e sui « *Centri per insegnanti* » già esistenti.

2) Innovazione e aggiornamento degli insegnanti in Svezia.

Se queste, che abbiamo elencate, sono le principali « innovazioni » nel campo dell'aggiornamento degli insegnanti nei Paesi della Comunità Europea, si potrebbe concludere dicendo che la situazione non è molto diversa da quella che appare dalla analisi delle risposte al questionario inviato dal Consiglio d'Europa ai Paesi membri, nel 1969. Tuttavia, queste stesse esperienze da noi qui segnalate mostrano che un fermento nuovo sta animando un po' dappertutto il corpo docente. Quello che manca è, a nostro avviso, una politica organica dell'aggiornamento che si avvalga dei risultati conseguiti da altri Paesi, e, in particolare, dalla Svezia.

La Svezia è infatti l'unico Paese, a nostra conoscenza, in cui la politica di riforma della scuola sia stata associata a una politica dell'aggiornamento degli insegnanti (23).

1. La riforma della scuola svedese ebbe inizio nel 1950, quando la scuola dell'obbligo venne suddivisa in sei anni di scuola elementare e tre di scuola secondaria. Fino al 1962 si trattò di un periodo sperimentale.

(23) Cfr. S. MARKLUND, *Post-initial teacher education in Sweden: some retrospects and prospects*, pp. 33, e i due documenti preparati per la ricerca dell'OCSE: S. MARKLUND, *The role of the teacher in educational innovation in Sweden*, pp. 53, e B. THELIN, *The training and recruitment of teacher trainers in Sweden*, pp. 15.

tale, alla fine del quale però almeno la metà dei Comuni avevano adottato la nuova scuola unica di nove anni.

Fu durante questo periodo che vennero poste le basi per un nuovo sistema di aggiornamento. In ogni nuova zona oggetto di sperimentazione gli insegnanti vennero introdotti nel nuovo sistema mediante corsi appositi, giornate di studio e riunioni di vario genere. Esperti nominati a livello regionale e centrale entrarono nelle scuole sperimentali per dare inizio a corsi a carattere locale e ad una programmazione pure a livello locale. Corsi speciali furono pure istituiti per i presidi delle nuove scuole sperimentali.

2. A partire dal 1962, quando vennero fondati i primi istituti di aggiornamento a carattere permanente, la formazione degli insegnanti è stata strutturata in due parti e comprende l'addestramento iniziale e quello post-iniziale. Sia il Ministero e il Parlamento sia le associazioni degli insegnanti e le diverse istituzioni per la formazione degli insegnanti hanno accettato questo modo di affrontare il problema che ha condotto a nuove forme di programmazione e di coordinamento della formazione iniziale e delle iniziative di aggiornamento.

La massima autorità per l'aggiornamento degli insegnanti è l'« Ufficio scolastico nazionale » (in svedese: *Skolöverstyrelsen*) che opera in stretto contatto con il Governo. La Svezia ha anche 24 « Uffici scolastici provinciali » e 420 « Uffici scolastici locali ».

Gli organi regionali sono i « Dipartimenti per l'aggiornamento permanente degli insegnanti » presso gli « Istituti superiori per la formazione degli insegnanti ». Tali dipartimenti si trovano a Stoccolma, Linköping, Göteborg, Malmö, Uppsala, Umeo, così che la Svezia si trova suddivisa, per quanto riguarda l'aggiornamento degli insegnanti, in sei Regioni (24).

3. Il personale addetto all'aggiornamento degli insegnanti è costituito dai direttori dei sei Dipartimenti, sopra menzionati, con i rispet-

(24) Le province comprese in una determinata regione collaborano mediante lo scambio di consulenti e nella programmazione di determinate giornate di studio, rendendo così possibile utilizzare lo stesso gruppo di esperti per una successione di giornate di studio nell'ambito della regione.

Il dipartimento per l'aggiornamento permanente degli insegnanti contribuisce a favorire questa collaborazione. Ad intervalli abbastanza frequenti vengono tenute riunioni di progettazione a cui partecipano i rappresentanti delle autorità per l'istruzione delle province e le istituzioni per l'aggiornamento degli insegnanti che operano nell'ambito della regione. I compiti di alcuni consulenti per l'aggiornamento permanente degli insegnanti, cioè quelli interessati all'insegnamento nel campo dell'istruzione professionale nella scuola secondaria superiore comprensiva e quelli interessati all'orientamento scolastico e professionale, vengono programmati completamente su base regionale nonostante il fatto che ognuno di essi dipende da una particolare autorità per l'istruzione.

Indipendentemente dal contributo alla cooperazione regionale, l'attività dei 6 dipartimenti per l'aggiornamento permanente degli insegnanti consiste nel provvedere alla formazione di base e a quella permanente dei consulenti per l'aggiornamento permanente degli insegnanti. I dipartimenti sono responsabili della produzione del materiale di studio occorrente per le giornate di studio e dell'altra documentazione necessaria per l'aggiornamento permanente degli insegnanti.

tivi vice-direttori. Ogni Ufficio scolastico provinciale ha un suo direttore per l'aggiornamento degli insegnanti. Esistono poi 250 consulenti e 14 assistenti di lingue moderne.

I consulenti per l'aggiornamento permanente degli insegnanti, che lavorano per metà del loro tempo come insegnanti e per metà come consulenti, hanno come loro compito la progettazione dell'aggiornamento permanente e l'attività di consulenza con presidi, direttori degli studi, insegnanti di ruolo e altri docenti. La maggior parte dei consulenti è formalmente occupata presso l'Ufficio scolastico provinciale, sebbene alcuni di essi lavorino presso il Dipartimento per l'aggiornamento permanente degli insegnanti in seno agli Istituti superiori per la formazione degli insegnanti.

Gli assistenti di lingue moderne partecipano all'aggiornamento permanente degli insegnanti di lingue moderne in quella che è la lingua madre dell'assistente. Essi sono collegati con i Dipartimenti per l'aggiornamento permanente degli insegnanti.

4. Le forme di aggiornamento adottate comprendono: giornate di studio, corsi di varia durata, attività dei consulenti per l'aggiornamento permanente, studi di pratica professionale per insegnanti di istruzione professionale nelle scuole secondarie comprensive, viaggi di studio e studio individuale per il quale sono state preparate apposite antologie, spesso in combinazione con corsi per corrispondenza che in certi casi vengono considerati come una preparazione obbligatoria per partecipare a corsi di altro tipo (25).

L'attività del consulente per l'aggiornamento permanente è duplice:

a) partecipazione alla elaborazione dei progetti riguardanti l'aggiornamento permanente e la preparazione del materiale di studio;

b) contatti a carattere consultivo nelle scuole durante le giornate di studio e le varie riunioni.

I consulenti vengono preparati fundamentalmente mediante corsi della durata di 2 settimane e in seguito, in modo permanente, con regolari riunioni informative tenute due volte ogni anno. Queste riunioni informative durano una 4 giorni e una 2 giorni. Nella riunione di 4 giorni, 2 giornate vengono dedicate all'analisi delle necessità dell'aggiornamento permanente e 2 giornate sono destinate a seminari di studio su temi particolari. Anche i direttori dei Dipartimenti per l'aggiornamento permanente degli insegnanti prendono parte a questa riunione, che viene organizzata a livello nazionale; ad essa partecipano tutti i formatori degli insegnanti in quella determinata materia o gruppo di materie che sono trattate nella stessa riunione. La riunione di 2

(25) In anni recenti gli Uffici scolastici di parecchie province, d'accordo con le autorità comunali per l'istruzione, hanno organizzato corsi per moderatori di lavoro di gruppo da impiegare durante le giornate di studio organizzate dalle autorità locali. In alcuni casi questi corsi sono durati una settimana, e allora le autorità locali hanno provveduto a sostituire gli insegnanti con supplenti nelle scuole. Gli Uffici scolastici provinciali sono inoltre incaricati di provvedere ad alcuni aspetti dell'aggiornamento permanente per presidi e direttori degli studi.

giorni viene solitamente organizzata su scala regionale ed è destinata a tutti i formatori degli insegnanti nell'ambito di una data regione.

Crediamo di non andare errati se riteniamo che il **successo della riforma della scuola** in Svezia, che dal 1970 ha creato una scuola comprensiva anche per gli alunni dai 16 ai 19 anni, sia dovuto in gran parte al ruolo fondamentale svolto da questi consulenti per l'aggiornamento permanente degli insegnanti oltre che alla programmazione della sperimentazione accompagnata da ricerche in ogni campo delle scienze dell'educazione.

3) Esperienze con le nuove tecnologie dell'educazione.

Il seminario di studio di Milano ha preso in considerazione anche altre esperienze di innovazione fondate essenzialmente sull'uso delle nuove tecnologie dell'educazione. Tra queste meritano particolare rilievo i suggerimenti di Semmel sull'uso dei **calcolatori** per l'aggiornamento degli insegnanti, di Perlberg per l'introduzione del « **microteaching** » e di De Landsheere sulla opportunità di servirsi della **ricerca operativa** (26).

1. Il sistema proposto da Semmel è concepito come un **sistema cibernetico chiuso**, capace di produrre, per il corsista che si trova in classe per svolgere la sua attività didattica, **una continua e immediata verifica dei dati** relativi alla azione reciproca insegnante-allievo.

La sede di insegnamento è composta da una classe con un sistema di verifica (televisione a circuito chiuso o altro dispositivo) in diretto contatto con il calcolatore in modo tale che il corsista riceva informazioni che questo gli trasmette (con un sistema sia visuale sia uditivo, per esempio una radio a transistor) senza interferire con lo svolgimento delle attività in classe. La sede di osservazione e codifica fornisce il legame tra ciò che accade in classe e l'analisi di questi avvenimenti da parte del calcolatore. Secondo le codificazioni prefissate, il calcolatore dà istruzioni al corsista perchè corregga il suo insegnamento e nel contempo registra tutti i dati analizzati. Questi dati vengono poi forniti in copia diretta al termine della lezione così che il tirocinante può avere una verifica immediata del suo comportamento.

2. L'importanza del « **microteaching** », che potremmo tradurre con « **microinsegnamento** » o « **microlezione** », appare se si tiene conto del fatto che la **supervisione degli aspiranti all'insegnamento** durante il periodo di tirocinio tende a essere molto limitata e approssimata. Il super-

(26) Cfr. M. I. SEMMEL, *Toward the development of a Computer Assisted Teacher Training System (CATTS)*, A. PERLBERG, *Microteaching*, in *Revue Internationale de Pédagogie*, XVIII, 1972/4, pp. 547-559 e 561-567, e G. DE LANDSHEERE, *Recherche opérationnelle et formation continuée des enseignants*, in *Rencontres*, Namur, n. 4, janvier 1973, pp. 15.

visore, infatti, non dispone di uno strumento obiettivo per verificare se le prestazioni essenziali fornite dal tirocinante siano sufficienti per motivare e dirigere i cambiamenti che questi deve introdurre nel proprio comportamento. Con il « microteaching » tutte queste difficoltà possono invece essere superate.

La persona da preparare insegna ad una classe di tre o cinque elementi. La lezione è ridotta a cinque o quindici minuti e serve per impraticarsi in una particolare abilità didattica: tenere una lezione frontale, porre domande, guidare una discussione, usare sussidi didattici, ecc. La lezione è registrata su nastro televisivo e la persona che si sta addestrando vede e ascolta se stessa immediatamente dopo la lezione. L'analisi e i suggerimenti del supervisore, che assiste alla lezione o la osserva registrata, e altre forme di verifica, vengono poi utilizzati dal tirocinante per ristrutturare la lezione. Le correzioni apportate confrontando il lavoro fatto prima e dopo la supervisione rendono possibili ulteriori progressi quando si insegna di nuovo, immediatamente dopo o alcuni giorni più tardi.

La sequenza di « microteaching » è realizzata normalmente in un laboratorio apposito esistente in una istituzione per la formazione degli insegnanti o in corsi di aggiornamento per insegnanti in servizio presso scuole dotate di adeguate attrezzature.

3. La **ricerca operativa** è un metodo proposto allo scopo di assicurare il perfezionamento degli insegnanti attraverso la **risoluzione dei problemi pedagogici** che essi incontrano nell'esercizio della loro professione.

Con « ricerca operativa » si intende l'applicazione sistematica dei metodi e delle tecniche scientifiche ad un problema particolare in modo da quantificare gli elementi essenziali che costituiscono un'operazione data e i fattori che ne influenzano i risultati e così fornire una solida base alle decisioni da prendere. Perché l'insegnante possa agire in questo modo deve lavorare in équipe con esperti che lo aiutano a precisare i problemi, a formularli in termini di comportamenti e di caratteristiche osservabili, a porli in modo tale da far apparire innanzitutto le relazioni e le interazioni, da sottoporre a misurazioni, tra variabili indipendenti e dipendenti.

Il prendere conoscenza della difficoltà di definire sistematicamente i problemi e gli obiettivi senza ambiguità e il primo contatto con gli strumenti di misurazione provocano negli insegnanti una serie di riflessioni e di reazioni che segnano l'inizio di una vera trasformazione del loro comportamento pedagogico.

4) **L'esperienza di innovazione nell'aggiornamento realizzata presso la OPPI.**

La metodologia di aggiornamento che si è andata sperimentando presso la OPPI, l'Ente che ha ospitato il seminario di studio tenuto a Milano, è il risultato di quasi due anni di esperienze introdotte come sviluppo di metodi precedentemente adottati e poi via via modificati

perchè apparsi inadeguati di fronte alle nuove esigenze che si sono manifestate nella scuola a partire dal 1968.

Le precedenti iniziative di aggiornamento consistevano essenzialmente in lezioni tenute da docenti esperti in scienze della educazione o in particolari discipline, cui faceva seguito il lavoro di gruppo dei corsisti, i quali si incontravano poi di nuovo con il docente per la presentazione di difficoltà o per la richiesta di chiarimenti. Tale modulo riproduceva lo schema tradizionale della lezione-compito-interrogazione che la nuova generazione rifiuta perchè non tiene sufficientemente conto delle condizioni individuali dei singoli alunni. Si è constatato, in ogni caso, che ciò non rispondeva alle esigenze dei singoli corsisti che presentavano situazioni diverse l'uno dall'altro e che domandavano di poter acquisire delle abilità di trasferire poi nella pratica didattica.

Si è pensato allora di ricorrere a un nuovo metodo che fu definito all'inizio come « corso di avviamento alla metodologia del problem-solving » e poi, successivamente, come « corso di metodologia della ricerca », « corso sulla revisione del ruolo dell'insegnante » e « corso di metodologia dell'intervento educativo », ma che si configura attualmente piuttosto come ricerca di una **alternativa nelle modalità di approccio alla realtà**. Tale alternativa dovrebbe diventare la chiave di un nuovo codice educativo che tenda a ravvicinare i momenti del conoscere e dell'operare, ponendoli in una differente relazione logica e sottomettendoli entrambi ad un confronto critico con la realtà.

La sicurezza dell'uomo d'oggi e di domani non consiste nel sapere con certezza e definitivamente — o nel trovare una guida che sappia con certezza e definitivamente — nè nel controllare la realtà con le definizioni verbali o le analisi in astratto e tanto meno nell'evitare l'azione e i fatti, quando questi possono mettere in crisi il conoscere.

La sicurezza dell'uomo del nostro tempo va collocata nella sua capacità di regolare il proprio rapporto con il reale a partire da una corretta lettura del reale stesso: che, in quanto dinamico, non può essere accostato sulla base di precomprensioni ideologiche, nè dopo esaurienti analisi sistematiche preliminari, ma neppure senza un corredo di informazioni e di competenze.

Perchè questa ipotesi diventi la chiave di un nuovo codice educativo occorre che quanti sono destinati a gestirlo ne misurino su se stessi il carattere radicalmente rivoluzionario e ne verifichino la possibilità di incarnarlo, essi per primi, in ogni dimensione e momento della loro azione attraverso una incessante ricodificazione di tutto l'agire.

L'aggiornamento, secondo la metodologia proposta dalla OPPI, si svolge essenzialmente per opera dello stesso insegnante nella situazione concreta in cui egli si trova a **livello di istituto scolastico**, ma viene preceduto da una esperienza intensa di lavoro di gruppo, della durata di una dozzina di giorni, destinata a far percepire che l'esito verbalizzato del conoscere è meno valido dell'esito operativo e che è ne-

cessario, pertanto, operare una « inversione di segno » nel rapporto educativo.

In tale esperienza, l'insegnante viene invitato a **vivere una situazione da trasferire poi nella scuola** e viene messo in condizione di sperimentare in se stesso la validità dei seguenti elementi:

— l'apprendimento, inteso come processo di ricerca, è privilegiato sull'insegnamento;

— conduttore del processo è colui che apprende, non colui che insegna;

— il processo è vincolato dal metodo, non da tempi fissi nè da contenuti obbligati o da criteri di validità stabiliti sulla base di precomprensioni di qualsiasi tipo;

— il metodo, a sua volta, è vincolato dal « test di realtà » (i dati di fatto e le informazioni che risultano necessarie) e da « operazioni logiche », non da approdi prestabiliti e da soluzioni auspiccate;

— la comunicazione fra chi apprende e chi insegna avviene **su problemi**, non sulle discipline di cui è portatore chi insegna; e, di conseguenza, colui che tradizionalmente era visto come insegnante, fungerà di volta in volta da « animatore » o da « esperto » e la disciplina diverrà strumento e non obiettivo del processo formativo;

— l'acquisizione di gradi ulteriori di conoscenza presuppone il momento « mentale » della scoperta (che avviene mediante il « problem solving », cioè ponendo questioni pertinenti, in forma corretta, relativamente a situazioni concrete) e il momento « psicologico » della conquista (definita anche come « rinforzo », « motivazione intrinseca », « insight »): non ha rilevanza alcuna, ai fini dell'apprendimento, la cognizione soltanto verbalistica, e predeterminata, delle soluzioni.

Per conseguire tale obiettivo sarebbe sufficiente disporre di *esperti*, di *materiale* di consultazione e di *locali* idonei. Tuttavia, l'eterogeneità di provenienza dei corsisti e le diverse condizioni di partenza, i rigidi limiti di tempo disponibile, la necessità di focalizzare l'esperienza perchè venga vissuta relativamente a un compito specifico, hanno portato ad una organizzazione più complessa: *gruppi strutturati* in modo da sviluppare una corretta operatività; « *moderatore/facilitatore* » addestrato ad aiutare il gruppo a centrarsi sul compito e a percepire il metodo e capace di controllare le relazioni interpersonali dei membri del gruppo in modo che esse si svolgano in termini costruttivi; « *moderatore di intergruppo* » per aiutare i corsisti a verificare la validità dei processi di ricerca in sviluppo nei vari gruppi, attraverso il confronto e gli elementi di verifica metodologici forniti dal moderatore stesso e da tutti gli altri partecipanti; *coordinatore* per liberare i moderatori e i corsisti da tutti i problemi organizzativi e relazionali; *supervisione* dei moderatori centrata sui problemi posti ai due poli della loro funzione che sono quello di essere garanti del metodo e quello di verificare la correttezza delle dinamiche relazionali; *problema* prestabilito da analizzare; *schema operativo* predefinito.

L'obiettivo di tale esperienza, antecedente all'aggiornamento formale da compiersi durante l'attività quotidiana, è di indurre i corsisti a una nuova interpretazione delle proprie responsabilità professionali promuovendo una **maggiore problematicità educativa** e quindi una più estesa richiesta di formazione professionale che viene poi concretizzata in iniziative di aggiornamento le più diverse (corsi di didattica specifica, seminari di sociologia, addestramento alle tecnologie educative, ecc.). Si realizza inoltre una **maggiore autonomia nell'apprendere** e quindi si dà l'avvio a un processo di autoformazione permanente. Si promuove infine una **maggiore socialità nella gestione** delle responsabilità educative da esercitare nella quotidiana attività scolastica, eventualmente con lo stesso metodo della ricerca operativa proposto dal De Landsheere.

Dopo circa un anno di sperimentazione personale della metodologia in tal modo appresa, l'insegnante è invitato a ritornare per un nuovo periodo di riflessione intensiva, svolta con analogo metodo, ma, questa volta, **applicato alla propria disciplina** vista nel contesto interdisciplinare in cui si colloca il sapere umano.

5) Conclusioni e proposte.

I partecipanti al seminario di studio sull'innovazione nell'aggiornamento degli insegnanti nei Paesi della Comunità Europea e in Svezia, dopo aver confrontato in gruppi plurilingue di lavoro l'insieme delle osservazioni che abbiamo qui sintetizzato, hanno formulato una serie di conclusioni e proposte sulle quali tutti si sono sostanzialmente dichiarati d'accordo. Riproduciamo qui di seguito per intero il testo che ne è risultato.

« 1. In una società in rapida trasformazione diventa necessario un continuo adeguamento all'evoluzione sia per adattarsi al cambiamento in atto sia per orientare i mutamenti futuri. Nel campo dell'educazione tale adeguamento avviene essenzialmente per opera dei docenti che pertanto necessitano di un sistema di aggiornamento continuo perchè possano valutare le innovazioni educative e assolvere ad una funzione attiva e responsabile nello sviluppo del processo di educazione.

L'aggiornamento degli insegnanti entra così a fare parte di un sistema di formazione permanente. Esso non deve essere costituito esclusivamente da attività istituzionalizzate. Si devono riconoscere e valorizzare le iniziative spontanee e libere, senza le quali anche l'aggiornamento istituzionalizzato non potrà mai essere autentico.

« 2. Più in particolare, si può dire che l'aggiornamento degli insegnanti in servizio è necessario, al presente, per colmare le lacune della formazione iniziale e, in avvenire, per un indispensabile completamento della formazione iniziale, la quale non sarà altro che l'inizio di un processo di formazione permanente. Tale completamento, infatti, è richiesto dal continuo sviluppo della

disciplina, cui appartiene la materia insegnata, sia per quanto riguarda i contenuti e i metodi sia per quanto concerne la sua collocazione nell'insieme del sapere. Si tratta, inoltre, di concorrere all'innovazione dei processi formativi nel più ampio quadro di una strategia generale di rinnovamento sociale.

Le iniziative di aggiornamento degli insegnanti in servizio devono pertanto tendere all'acquisizione di nuove capacità e di nuove conoscenze; ad una continua riflessione critica nei confronti del ruolo professionale e sociale dell'insegnante; ad una analisi obiettiva delle resistenze al cambiamento suscitate dalle strutture sociali, estendendo la riflessione, in particolare, a quelle resistenze che sono presenti nello stesso corpo docente.

« 3. I metodi adottati nella formazione permanente degli insegnanti non devono essere in contraddizione pratica con gli obiettivi e i contenuti dell'innovazione perseguita. Anche quando su determinati argomenti si riterrà necessario ricorrere all'intervento e all'ausilio di specialisti, sarà opportuno ricordare ad essi che l'informazione loro richiesta dovrà, quanto meno, essere comunicata nelle forme consone con i fini per cui è richiesta, senza cioè che l'informazione medesima risulti viziata da deformazioni di tipo accademico, specie se lo scopo è di preparare gli insegnanti a tecniche collaborative di gruppo o a metodi di insegnamento attivo. Gli insegnanti stessi devono comunque essere riconosciuti come gli agenti principali della loro formazione permanente, alla quale potranno collaborare esperti nelle scienze dell'educazione e tutti coloro che sono interessati a tale formazione: alunni, genitori, autorità scolastiche, ma anche persone impegnate nelle diverse attività professionali, culturali e sociali.

« 4. I contenuti delle iniziative di aggiornamento permanente possono essere individuati nei punti seguenti:

— acquisizione di conoscenze ed esercitazioni nelle nuove tecniche di trasmissione delle conoscenze e di apprendimento ("problem solving", atteggiamento creativo, organizzazione delle conoscenze, elaborazione e sviluppo dei piani di studio, ecc.);

— addestramento alle relazioni interpersonali e al lavoro di gruppo;

— iniziazione ai metodi di analisi critica dei dati socio-politici e istituzionali che esercitano un influsso sui processi educativi;

— apprendimento di nuove funzioni nell'ambito dei diversi ruoli che definiscono la professione docente: dall'insegnamento propriamente detto di una data materia all'orientamento e alla valutazione dell'alunno, alla gestione e alla organizzazione del processo educativo, alla animazione delle attività extrascolastiche.

« 5. Allo stesso modo che la collaborazione nell'insegnamento di persone appartenenti ad altre professioni è sommamente desiderabile, così la formazione permanente degli insegnanti dovrebbe comprendere la possibilità di compiere esperienze personali di vita professionale al di fuori del mondo della scuola. Ciò, peraltro, senza esimere l'insegnante dal dovere di utilizzare al massimo il tempo disponibile per approfondire lo specifico campo della sua attività professionale, in gran parte tuttora ignorato o dominato soltanto empiricamente e artigianalmente.

« 6. Infine, è opportuno tenere presente che per introdurre cambiamenti

nel processo educativo attraverso l'aggiornamento degli insegnanti è necessario assicurare a costoro i mezzi materiali, politici e morali così che il loro intervento possa essere efficace.

« 7. Perchè il processo di formazione permanente del corpo docente possa effettivamente essere perseguito, occorre instaurare una politica dell'aggiornamento che trovi la sua espressione a livello regionale, nazionale e internazionale.

« 8. A livello regionale, si tratta anzitutto di creare istituzioni apposite e/o consorzi di istituzioni esistenti, comprese le scuole. La politica regionale dell'aggiornamento sarà orientata verso la promozione di iniziative di gestione socializzata che, in Italia, trovano la loro sede nel distretto scolastico nel quale devono essere presenti tutti i responsabili del processo educativo.

L'organizzazione regionale dell'aggiornamento dovrebbe prevedere:

a) una rete di servizi regionali o "Centri per l'innovazione educativa" che esplicino la loro attività in stretto contatto con la realtà scolastica, offrano occasioni per lo sviluppo di relazioni interpersonali e per esperimenti con nuove tecniche, promuovano la ricerca e la sperimentazione da compiersi direttamente dagli insegnanti in modo da coinvolgerli in un necessario processo di aggiornamento;

b) attività affidate direttamente a quegli istituti scolastici che sono in grado di intraprendere iniziative adeguate. L'istituto scolastico è da considerarsi vera e propria sede di aggiornamento, con l'eventuale partecipazione di esperti, tramite la riflessione critica sui momenti fondamentali della attività didattica collegialmente esercitata. In tale sede potrà avvenire anche l'aggiornamento nei contenuti e nei metodi della materia di insegnamento;

c) iniziative che, di per sè, non esigono un contatto diretto con la scuola, destinate all'aggiornamento nei contenuti delle discipline e alla promozione personale dei docenti, ed organizzate sotto forma di giornate di studio, seminari e corsi propriamente detti.

« 9. A livello nazionale, la politica dell'aggiornamento dovrebbe prevedere i seguenti interventi:

a) programmazione pluriennale delle iniziative di aggiornamento del personale scolastico di ogni ordine e grado, utilizzando le risorse finanziarie previste nei vari capitoli di spesa del bilancio annuale della Pubblica Istruzione così da assicurare il finanziamento tempestivo delle attività programmate;

b) istituzione di strutture nazionali di sostegno all'aggiornamento in funzione di una armonizzazione delle differenze regionali e di un coordinamento nazionale ed europeo;

c) creazione di una certa disponibilità di "moderatori" per le attività di aggiornamento, adeguatamente formati per la conduzione del lavoro a gruppi;

d) inserimento, entro l'orario di servizio previsto dallo stato giuridico, di adeguati periodi da dedicare all'aggiornamento ricorrente, come necessario complemento della formazione iniziale;

e) promozione di corsi di formazione per genitori degli alunni allo scopo di prepararli alla partecipazione agli organi collegiali della scuola.

« 10. *A livello internazionale, la politica dell'aggiornamento potrà essere esercitata attraverso la Commissione delle Comunità Europee o almeno mediante l'azione concordata dei Ministri della P.I. dei Paesi che ne sono membri poichè costituiscono una realtà comunitaria politicamente significativa.*

Una politica comunitaria dell'aggiornamento, destinata a favorire l'integrazione politica di questi Paesi mediante l'intervento diretto degli insegnanti nel processo educativo con cui si formano i cittadini delle Comunità, può essere individuata negli obiettivi seguenti:

a) *istituzione di seminari per la formazione dei responsabili e dei promotori delle iniziative di aggiornamento allo scopo di rendere possibile lo scambio delle esperienze e dei risultati delle ricerche che si effettuano nei Paesi che appartengono alle Comunità;*

b) *creazione di un servizio di documentazione (che potrebbe avere sede presso l'attuale "Centro Europeo dell'Educazione" a Frascati) in grado sia di raccogliere i dati utili per la programmazione educativa sia di assicurare agli insegnanti la effettiva utilizzazione del materiale prodotto dagli organismi internazionali quali: l'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economici (OCSE), il Consiglio per la Cooperazione Culturale (CCC) del Consiglio d'Europa, l'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura (UNESCO);*

c) *programmazione di ricerche comparative nelle scienze dell'educazione con il finanziamento sia comunitario sia dei singoli Governi;*

d) *promozione di uno stato giuridico europeo a livello comunitario che consenta di trascorrere periodi di formazione e di insegnamento o di aggiornamento nei Paesi membri».*

Qualunque sia il significato che si voglia attribuire a queste conclusioni — in verità piuttosto moderate, se confrontate alla gravità dei problemi che abbiamo qui considerati —, a noi sembra che esse esprimano **i punti e gli obiettivi minimali** che vanno tenuti presenti in qualsiasi politica dell'aggiornamento degli insegnanti. Se non si salvano questi punti difficilmente sarà possibile quel « moto della rigenerazione interna della scuola stessa » senza il quale ogni politica scolastica sarà condannata a perpetuare il fallimento degli anni passati (27).

(27) Cfr. G. GOZZER, *Congiuntura e politica scolastica*, in *Settegiorni*, 21 ottobre 1973, pp. 15 s.