

LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI

Il problema della formazione degli insegnanti in questi ultimi anni si è andato ponendo con sempre maggiore drammaticità in tutti i Paesi (1) e la sua soluzione presenta oggi caratteri di particolare urgenza a causa soprattutto della mutata funzione della scuola, in generale, e della scuola elementare, in particolare (2).

In questa nota prescindiamo dalle considerazioni di natura pedagogica che si dovrebbero fare in conseguenza di tale fatto e che dovrebbero essere tenute presenti al fine di ideare quale debba essere il « curriculum » dei futuri docenti (3). Il nostro pun-

(1) Si veda: A. AGAZZI, *La formazione degli insegnanti*, Laterza, Bari 1964, con i contributi di R. ZAVALLONI (*Dati e preparazione dell'educatore in relazione all'efficienza educativa*, pp. 99-112), S. DE GIACINTO (*La formazione degli insegnanti negli Stati Uniti*, pp. 151-158) e L. PERESSON (*Preparazione, reclutamento e aggiornamento degli insegnanti nei Paesi dell'Europa orientale, URSS esclusa*, pp. 159-169). Più ampiamente: R. ZAVALLONI, *Formazione e aggiornamento degli insegnanti*, Armando, Roma 1966, 378 p., dove sono studiati i sistemi formativi in USA, Canada, Inghilterra, Germania federale, URSS, Italia. Per una sintesi rapida della situazione italiana a partire dal convegno della Consulta dei professori universitari di pedagogia tenuto a Padova nel gennaio 1968, cfr. L. BORGHI, *La preparazione degli insegnanti della scuola per l'infanzia e della scuola primaria*, negli atti del Convegno su « Scienze Sociali, riforma universitaria e società italiana », Milano, 17-19 novembre 1967. Infine si potrà consultare: *Evoluzione quantitativa del personale insegnante italiano*, a cura del Centro Europeo dell'Educazione, Roma, dicembre 1968 (ciclostilato).

(2) Per quanto riguarda la nuova funzione della scuola, che ha cessato di essere scuola di « élite » per diventare scuola di tutti, si veda M. REGUZZONI, *Esplosione scolastica e riforma della scuola*, in *Aggiornamenti Sociali*, (aprile) 1967, pp. 279-294, rubr. 31. « La scuola primaria non è più fine a se stessa, ma diventa per tutti la prima tappa degli studi che andranno sviluppandosi senza tregua in qualità e in durata » (R. DORTRENS, *Maestri per il mondo di domani*, La Nuova Italia, Firenze 1968, p. 84). Secondo il pedagogista polacco Okon, la nuova scuola elementare deve assicurare le conoscenze indispensabili per la comprensione della realtà, le prime tecniche di comunicazione, l'apprendimento della creazione di oggetti comuni e della ideazione personale o collettiva (cfr. W. OKON, *Nouvelle tendance dans l'appréciation des tâches de l'enseignement élémentaire*, in *Revue internationale de pédagogie*, vol. XV, 1969, pp. 42-55).

(3) Considerazioni di carattere pedagogico si potranno trovare in A. AGAZZI, *Pedagogia, didattica, preparazione dell'insegnante*, La Scuola, Brescia 1968, 158 p., e S. DE GIACINTO, *Struttura dell'insegnamento*, Morano, Napoli 1966, 445 p.

to di vista vorrebbe ispirarsi ad un sano **realismo politico** che, partendo da quanto sembra ormai acquisito, formuli delle ipotesi operative idonee ad avviare una qualche sperimentazione prima di proporre una soluzione che, in ogni caso, non potrebbe essere definitiva (4).

Distinguiamo le nostre osservazioni secondo due momenti: uno relativo alla formazione pedagogico-scientifica ed uno concernente l'abilitazione all'insegnamento.

1. La formazione universitaria dei docenti.

Per quanto riguarda la formazione pedagogico-scientifica, gli elementi ormai acquisiti e che non potranno facilmente essere trascurati sono due: la **soppressione dell'istituto magistrale** e la formazione dei docenti della scuola dell'obbligo mediante un **quadriennio di studi universitari**. Tale infatti è l'orientamento contenuto nel programma di Governo enunciato dall'on. Rumor il 16 dicembre 1968. Il presente Governo, poi, intende continuare la linea programmatica del precedente, salvo l'intenzione di ricorrere ad una vasta consultazione delle componenti scolastiche prima di procedere alla attuazione della riforma della scuola secondaria superiore (5).

La soppressione dell'istituto magistrale va vista nel quadro di una situazione nuova che si sta delineando. Mentre da un lato si propone la unificazione dei licei e degli istituti tecnici in un unico biennio seguito da due canali triennali con opzioni interne (6), dall'altro ci si domanda se realmente sia conveniente

(4) La grande diversità di curricula attraverso i quali vengono formati gli insegnanti nei Paesi del Consiglio d'Europa mostra come non si arriverà certo facilmente ad una soluzione ottimale (cfr. J. MAJFAULT, *La formation du personnel enseignant*, Conseil de l'Europe, Strasbourg 1965, 213 p.).

(5) « *Nell'insieme dei provvedimenti per la riforma della scuola secondaria superiore sarà abolito l'Istituto magistrale, e la formazione dei docenti della scuola dell'obbligo sarà unitaria, ed a livello universitario, con corsi di laurea della durata quadriennale, in conformità alle tesi avanzate, anche di recente, da pedagogisti ed uomini della scuola delle più diverse ispirazioni* » (ATTI SENATO REP., V Legislatura, Resoconto stenografico, 48ª seduta, 16 dicembre 1968, p. 2772; v. poi 161ª seduta, 8 agosto 1969, p. 8905).

(6) « *La scuola secondaria superiore si articolerà in una fascia biennale unitaria, con materie comuni e materie caratterizzanti, ed in una fascia triennale. Sarà, contestualmente, consentita la più ampia ed agevole possibilità di correzione delle scelte, in maniera che la conclusione degli studi risponda ad effettive individuali attitudini e vocazioni* » (ibidem, p. 2771).

L'XI Congresso nazionale dell'U.C.I.I.M. (Unione Cattolica Italiana Insegnanti Medii) ha precisato che « *nell'ambito liceale i trienni avranno i seguenti indirizzi: a) classico; b) moderno-linguistico; c) scientifico, effettivamente ordinato ai problemi della ricerca e della metodologia; d) pedagogico; e) artistico* » (Società e scuola in Italia, in *La Scuola e*

«licenziare» gli studenti delle scuole secondarie a 19 anni e non invece, come avviene nella quasi totalità dei Paesi, a 18 anni (7).

La soluzione di questo secondo problema ci sembra pregiudiziale a qualsiasi altro discorso. L'unificazione europea porterà infatti alla equivalenza dei diplomi e gli italiani si troveranno svantaggiati di un anno rispetto agli studenti stranieri (8). Nè saranno gli altri Paesi ad allungare i loro «curricula», come dimostra il piano degli studi della scuola europea che permette l'accesso all'università dopo 7 anni di studi secondari.

La ragione di tale riduzione della durata degli studi secondari da 8 a 7 anni sta nella generale tendenza all'allungamento degli studi conseguente alla necessità di una più ampia formazione di base che obbliga a rinviare la specializzazione ai livelli superiori.

Perciò, mentre, da un lato, a causa della complessità dei fini della scuola elementare, non si può continuare a contenere nei limiti dei 7 anni di istruzione secondaria la formazione specifica dei maestri, dall'altro, anche prescindendo dalla necessità di assicurare loro una migliore formazione di base prima di avviarli alla specializzazione, si porrà come inevitabile la formazione a livello universitario anche per i maestri, proprio perchè, per ragioni

l'Uomo, marzo-aprile 1969, p. 7, e in *Aggiornamenti Sociali*, (maggio) 1969, p. 390, rubr. 315).

Per i comunisti, invece, «le discipline opzionali sia nel biennio che nel triennio sono articolate in tre (quattro) diversi settori: a) filologico-linguistico (lingue e letterature classiche e/o moderne); b) tecnologico-scientifico (matematiche complementari, chimica, discipline tecniche di specializzazioni attinenti ai vari rami dell'agricoltura, dell'industria e dell'artigianato, dei servizi); c) scienze sociali (diritto, economia, sociologia, psicologia); d) artistico (disegno, tecniche figurative, tecniche musicali, ecc.). L'orario delle discipline opzionali sarà aumentato di peso di anno in anno. L'ultimo anno di corso è dedicato prevalentemente alle discipline opzionali, al raccordo con la scelta della facoltà universitaria o della professione. Lo studente può seguire opzioni di diversi settori. Mediante prove integrative può al termine del biennio cambiare le opzioni prescelte» (Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore, in *Riforma della Scuola*, marzo 1969, p. 6, e in *Aggiornamenti Sociali*, cit., p. 391, rubr. 315).

(7) Cfr. A. VISALBERGHI, *Licenziare a 19 anni?*, in *Scuola e Città*, febbraio 1969, pp. 86 s. La fine degli studi secondari a 18 anni sarebbe conforme alla scala dell'evoluzione psico-genetica. Quest'ultima ordina le grandi tappe dell'apprendistato intellettuale e della formazione del carattere secondo periodi successivi che vanno dal 3 al 6 anni, dal 6 agli 11, dagli 11 ai 14 o 15, dal 14 o 15 ai 18 (cfr. J. MAJALUT, *La révolution de l'enseignement*, Laffont, Paris 1967, pp. 77 s.).

(8) E' bensì vero che nell'ambito dei Paesi delle Comunità Europee, la Germania Federale conserva, almeno per ora, un «Gymnasium» che dura sino ai 19 anni, ma in questo Paese esiste un sistema di formazione professionale essenzialmente diverso da quello degli altri Paesi europei ed inoltre la maggior parte dei giovani frequentano le scuole primarie superiori (15-16 anni) o le «Realschulen» (17 anni), mentre il «Gymnasium» è fortemente selettivo: solo un terzo degli ammessi al sesto anno di corso arriva alla maturità, un altro terzo viene respinto agli esami e, infine, una terza parte lascia spontaneamente la scuola dopo aver conseguito l'attestato di promozione dal sesto al settimo anno, cui si dà un valore di «maturità media».

di politica scolastica europea, si finirà col limitare a 7 anni l'istruzione secondaria e non sarà più attuabile un liceo magistrale di 8 anni.

Infatti, se si ridurrà la durata della scuola secondaria a 7 anni, tutti, anche coloro i quali sostengono la validità di un liceo magistrale, dovranno convenire che bisognerà creare una nuova istituzione per la formazione dei maestri. Essa dovrà essere di livello universitario se vorrà essere la sede per la formazione di docenti capaci di quella riflessione scientifica cui essi dovranno poi educare, sin dalla scuola elementare, le nuove generazioni.

Esclusa ormai la proposta di istituti aggregati e orientandosi i politici verso un piano di studi quadriennali, si pone il problema della struttura da dare alla nuova istituzione.

A noi sembra che una soluzione possa essere ricercata tenendo presenti i nuovi orientamenti previsti per la riforma dell'università e lo schema fondamentale secondo il quale il piano Langevin-Wallon proponeva una formazione generale di base identica per maestri e per professori di scuola secondaria, distinguendo semplicemente gli insegnanti delle materie comuni dagli insegnanti delle materie speciali (9).

La riforma dell'università proposta dal Governo Rumor (10) definisce il « dipartimento » come « la struttura universitaria cui spetta organizzare le ricerche e gli insegnamenti aventi per oggetto un gruppo di discipline caratterizzate da finalità e da esigenze scientifiche comuni » (art. 6). « La facoltà è l'organismo universitario che ha il compito di ordinare gli studi per il conseguimento delle lauree [...]. Essa si articola in corsi di laurea. La facoltà delibera l'istituzione, le modifiche e le soppressioni dei corsi di laurea, delle scuole di perfezionamento e di specializzazione, nonché delle scuole dirette a fini speciali; approva i piani di studio proposti dal Consiglio di corso di laurea; registra le scelte degli studenti e li segue nelle attività che, in armonia con il piano degli studi, essi svolgono nei dipartimenti [...] » (art. 9). « Le università possono costituire un diparti-

(9) Secondo il piano Langevin-Wallon, elaborato in Francia nel 1947, l'insegnamento di tipo universitario è costituito da un biennio di propedeutica e da un biennio per il conseguimento della licenza nelle diverse facoltà, cui seguono gli istituti specializzati per il conseguimento dei titoli accademici.

Poiché una delle ragioni che ostacolano la democratizzazione dell'insegnamento è la mancanza di omogeneità del corpo insegnante, all'antica distinzione tra maestri e professori il progetto Langevin-Wallon sostituisce la nuova nozione di insegnanti di materie comuni e insegnanti di materie speciali. Tutti i futuri insegnanti seguono corsi nei medesimi istituti di istruzione secondaria sino a 18 anni. Dopo aver conseguito la maturità, compiono in « scuole normali » comuni due anni di formazione pedagogica teorica e pratica e infine accedono ai corsi di licenza. Diventano titolari di cattedra in uno dei tre cicli nei quali si suddivide l'insegnamento dai 6 ai 18 anni dopo aver superato un esame pratico di attitudine pedagogica (cfr. M. REGUZZONI, *La riforma della scuola nella C.E.E.*, Centro Studi Sociali-U.C.I.I.M., Milano-Roma 1966, p. 74).

(10) Cfr. ATTI SEN. REP., V Legislatura, Doc. N. 612, Disegno di legge *Riforma dell'ordinamento universitario*, presentato dal Ministro della P. I. (FERRARI-AGGRADI) il 17 aprile 1969.

mento con il compito di organizzare corsi di formazione didattica e di tirocinio in preparazione del conseguimento dell'abilitazione all'insegnamento» (art. 12).

Adattando lo schema Langevin-Wallon a queste strutture si potrebbe prevedere anzitutto un **dipartimento di scienze dell'educazione** avente lo scopo di provvedere alla formazione dei docenti di ogni grado oltre che degli specialisti in pedagogia o in altre scienze attinenti all'educazione.

I giovani che si preparano all'insegnamento si iscriverebbero, dopo la **formazione di base conseguita nei nuovi istituti di istruzione secondaria**, in una delle facoltà che verranno istituite secondo i nuovi modelli (scienze umane, biologiche, fisiche, ecc.) scegliendo determinati corsi di laurea.

I primi due anni di studi universitari, tuttavia, sarebbero comuni a tutti e gli studi, con opzioni specifiche per i vari tipi di scuola nei quali si vorrà insegnare, verrebbero compiuti, sotto il controllo del dipartimento di scienze dell'educazione, in istituti appositi ai quali saranno annessi dei plessi scolastici comprendenti scuole materne, elementari e secondarie di 1° e 2° grado. La formazione durante questi due anni sarà pratica (poichè un contatto con la scuola non potrebbe più essere ulteriormente rimanendo senza gravi inconvenienti pedagogici) (11) e teorica.

Terminato questo biennio (12), che potrebbe essere sufficiente

(11) La necessità di non ritardare troppo la iniziazione alla « professione » di insegnante appare anche da alcune indagini sociologiche condotte negli Stati Uniti dalle quali sembra si possa concludere che « *fra coloro che decidono di dedicarsi all'insegnamento, il 20-30% prendono questa decisione nel corso della scuola elementare, ed il 40-70% la prendono lasciate le scuole medie superiori* » (B. WRIGHT, *Should Children Teach?*, in *Elementary School Journal*, XL (1960), p. 359, cit. da M. BARBAGLI - M. DEI, *Il « conseguimento » della professione di insegnante*, in *Rassegna Italiana di Sociologia*, gennaio-marzo 1968, pp. 139 s.).

Queste conclusioni sono state esplicitate anche da una ricerca, promossa dal Consiglio Nazionale delle Ricerche e dal Centro di formazione e studi per il Mezzogiorno, appena conclusa, sugli insegnanti di scuola media di Milano e di Bari, dalla quale appare che coloro i quali hanno scelto la professione di insegnante non per motivi strumentali (stipendio, lavoro a metà tempo, ecc.), ma per una « vocazione » personale (e sono solo il 25% del campione), si sono orientati verso l'insegnamento fin dalla prima giovinezza (cfr. V. CESAREO, *Insegnanti, Scuola e Società*, Vita e Pensiero, Milano 1968, pp. 179-183).

(12) L'esigenza di una formazione comune per tutti gli insegnanti è stata recentemente sottolineata dal pedagogista svedese Marklund. Non si vuole pretendere che non sia utile che i professori siano specializzati in una data materia; anzi, diventa sempre più necessario che lo siano, ma qualunque sia la materia che essi insegnano diventa sempre più necessario che essi siano in grado di rispondere ai bisogni individuali degli alunni. Così pure è altrettanto importante che essi abbiano coscienza di appartenere ad un medesimo gruppo professionale e che le diverse categorie di docenti siano formate in un medesimo clima intellettuale. Ciò evidentemente non vuole dire che tutti debbano essere formati mediante corsi identici, bensì che si devono eliminare tutte le differenze ingiustificabili. In particolare, la formazione pedagogica deve incominciare ad un medesimo

per la formazione delle educatrici di scuola materna, gli studenti compirebbero gli studi speciali nella facoltà prescelta. In particolare, coloro che desiderano occuparsi nella scuola elementare sceglierebbero nella facoltà di scienze umane quei corsi che meglio convengono all'obiettivo per il quale si preparano. Gli altri invece si specializzerebbero in una determinata materia.

Un piano di studi così concepito (due anni in istituti appositi e due anni di specializzazione nei corsi di laurea) sarebbe il *curriculum* per la laurea che prepara all'insegnamento. Chi invece non volesse dedicarsi all'insegnamento, potrebbe completare il suo *curriculum* con altri corsi di laurea per una maggiore specializzazione. In ogni caso la specializzazione potrebbe essere maggiore o minore secondo il tipo di scuola in cui ci si propone di insegnare, salva sempre la possibilità di passare da un tipo all'altro con ulteriori corsi di specializzazione ad integrazione di quelli già fatti per un determinato tipo di insegnamento. Coloro che, avendo compiuto il quadriennio di studi universitari secondo un indirizzo senza formazione in scienze dell'educazione, decidessero poi di dedicarsi all'insegnamento, dovrebbero frequentare per almeno un anno i corsi principali del biennio pedagogico (13).

2. L'abilitazione all'insegnamento.

1. Terminati in tal modo gli studi universitari, educatrici di scuola materna (dopo il solo biennio pedagogico), insegnanti di materie comuni (dopo il biennio pedagogico e due anni di formazione nell'ambito della facoltà di scienze umane) e insegnanti di materie speciali (dopo il biennio pedagogico e almeno altri due anni per i corsi di laurea nel quadro degli studi di una determinata facoltà) verrebbero immessi come tirocinanti per un anno nei tipi di scuola per i quali si sono preparati e acquisirebbero l'abilitazione all'insegnamento dopo un esame pratico delle loro attitudini pedagogiche.

Questa ipotesi ci sembra possa essere presa in considerazio-

simo livello per tutti, cioè dopo l'istruzione secondaria, e deve essere impartita in istituzioni paragonabili dal punto di vista delle strutture e del prestigio di cui godono (cfr. S. MARKLUND, *Training teachers for the schools of today*, in *Revue internationale de pédagogie*, vol. XIV, 1968, n. 4, pp. 441 s.).

(13) Far seguire la formazione pedagogica alla formazione culturale e scientifica, anziché farla precedere (cfr. J. CAPELLE, *L'école de demain reste à faire*, PUF, Paris 1966, p. 175), ci pare sia da escludere per evitare di ritardare eccessivamente l'iniziazione alla professione.

La nostra proposta ci sembra comunque tenere conto delle preoccupazioni dei pedagogisti (cfr. G. FLORES D'ARCAIS, *La facoltà di magistero*, in *Università di oggi e società di domani*, Laterza, Bari 1969, pp. 235-267) ed essere più realistica di quella dei comunisti che per tutto il periodo della scuola dell'obbligo vorrebbero un insegnante in grado di percorrere tutto l'arco della scuola accompagnando i suoi alunni per quattro o cinque anni come unico docente e per tre o più anni come insegnante specializzato, per poi tornare da capo dopo un periodo di aggiornamento (cfr. G. BINI, *Insegnanti domani*, in *Riforma della Scuola*, febbraio 1969, p. 13).

ne in vista della ristrutturazione cui l'Università sta per essere sottoposta, anche se lo schema di provvedimento legislativo, che il Governo sta approntando, concernente l'abilitazione e l'assunzione nei ruoli degli istituti e scuole di istruzione secondaria (14), offre una soluzione sostanzialmente differente e, comunque, senza affrontare il problema nel quadro della riforma universitaria.

Il testo dello schema presenta, all'art. 1, una definizione dell'abilitazione che ci sembra particolarmente felice:

« L'abilitazione all'insegnamento nelle scuole e negli istituti di istruzione secondaria ha lo scopo di assicurare alla scuola docenti che abbiano conoscenza dei problemi dell'età evolutiva e posseggano attitudini e capacità idonee per lo svolgimento di una efficace azione educativa e didattica nella comunità scolastica, oltre ad essere forniti di un livello di preparazione specifica adeguata alle esigenze dell'insegnamento che intendono esercitare ».

Non ci pare si possa invece condividere interamente l'art. 2 che definisce le modalità per il conseguimento della abilitazione:

« L'abilitazione all'insegnamento nelle scuole secondarie ed artistiche di ogni ordine e grado si consegue mediante esame cui sono ammessi, a domanda, coloro che abbiano frequentato appositi corsi semestrali istituiti dal Ministero della Pubblica Istruzione.

« A tali corsi sono ammessi coloro i quali siano in possesso del titolo di studio riconosciuto valido per l'insegnamento richiesto (15), nonché gli studenti universitari frequentanti gli ultimi due anni del relativo corso di laurea, i quali abbiano superato almeno due esami di materie attinenti alle scienze dell'educazione.

« I corsi consteranno di almeno 50 ore di lezioni teoriche su materie attinenti alle scienze dell'educazione e materie professionali, e di almeno 90 ore di esercitazioni didattico-applicative da effettuarsi presso gli Istituti di Istruzione secondaria e artistica interessati.

« Gli esami che si sosterranno al termine del corso consistono in un colloquio nel quale si accerterà la capacità di rielaborazione personale dei candidati dei temi trattati e delle esperienze compiute durante il corso ».

(14) I testi qui citati sono riportati da una copia fotostatica dello schema di provvedimento nella sua quarta formulazione derivata, dopo successivi contatti con le organizzazioni sindacali, da uno schema primitivo, che pure citeremo da una copia fotostatica, elaborato dal sottosegretario alla P.I. on. Buzzi.

Il 18 giugno 1969 la VIII Commissione (Istruzione) della Camera ha iniziato la discussione di ben 24 proposte di legge di iniziativa parlamentare attinenti al tema di cui ci stiamo qui occupando. I democristiani hanno presentato 18 progetti, 3 i comunisti, uno i liberali, uno i missini, uno il gruppo misto. Inoltre l'on. NANNINI (dc) ha presentato anche la p.d.l. N. 252, *Modifiche dell'ordinamento delle Facoltà di magistero* (25 luglio 1968).

(15) « Con decreto del Presidente della Repubblica [...] saranno stabiliti i titoli di studio da considerare specifici per l'accesso ai singoli insegnamenti e quelli che, non essendo di per sé sufficienti, dovranno essere integrati con determinati esami da sostenere in sede universitaria, con la indicazione delle discipline sulle quali gli esami stessi devono vertere » (art. 4).

A noi sembra che, anche ammessa la possibilità di dare ai futuri insegnanti una adeguata formazione professionale nello spazio di 140 ore, l'abilitazione all'insegnamento dovrebbe essere concessa solo dopo **almeno un anno di tirocinio guidato**, poichè è solo durante l'intero anno scolastico che il giovane insegnante potrà adeguatamente sperimentare se stesso soprattutto dovendo far parte del consiglio di classe, la cui funzione è sufficientemente definita solo nell'arco di almeno un anno completo di lezioni e riunioni. L'abilità all'insegnamento del nuovo insegnante infatti non va più valutata sulla base del modo in cui egli insegna le nozioni e sulla sua capacità di tenere la disciplina, ma considerando in che misura egli sappia essere **guida del gruppo di lavoro** e, inserito nel collegio dei docenti, riesca a **svolgere in équipe la funzione di valutazione e di orientamento** dell'alunno, specialmente quando si tratta di insegnare nella nuova scuola media e nel futuro biennio.

Inoltre non si vede perchè alle 50 ore di lezioni teoriche siano tenuti coloro che abbiano già « *superato almeno due esami di materie attinenti alle scienze dell'educazione* », con il rischio di dover ripetere quanto hanno già appreso nei corsi universitari. Sembrerebbe più logico limitare l'obbligatorietà alle lezioni teoriche a coloro che, pur avendo conseguito un titolo specifico valido per l'insegnamento, non abbiano però superato alcun esame in scienze dell'educazione, oppure omettere ogni riferimento ad esami precedenti, lasciando poi al Regolamento il compito di precisare che dalle lezioni teoriche saranno dispensati coloro che avessero già superato esami riguardanti la materia trattata in dette lezioni.

2. Un'altra importante determinazione riguardante l'abilitazione all'insegnamento è contenuta nelle norme transitorie e concerne l'istituzione di corsi speciali per l'abilitazione all'insegnamento nella scuola secondaria di 1° grado (per la scuola di 2° grado verrebbero mantenute le norme vigenti):

« Il Ministro della Pubblica Istruzione è tenuto, nel corso degli anni scolastici 1969-70, 1970-71, 1971-72, ad istituire speciali corsi per il conseguimento dell'abilitazione agli insegnamenti impartiti nella scuola media.

« Tali corsi, di durata annuale, devono essere affidati a docenti universitari, presidi e professori di scuole secondarie e si svolgono sulla base di speciali programmi relativi alle materie di insegnamento e alla didattica della scuola media che sono definiti con decreto del Ministro della Pubblica Istruzione, sentito il parere delle competenti sezioni del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione. Con lo stesso decreto sono definiti i titoli di studio che devono essere considerati validi per partecipare ai corsi.

« Sarà curato il massimo decentramento possibile dei corsi, che si concluderanno con una prova scritta e un colloquio » (art. 13).

Sorprende trovare qui, tra le norme transitorie, il principio del corso annuale senza specificazione delle ore di lezione e di tirocinio, contrariamente a quanto avviene per le norme definitive.

Si potrebbe capire questa disposizione, se essa si riferisse, come faceva lo schema primitivo elaborato dall'on. Buzzi, a co-

loro che hanno già insegnato per un certo periodo (per esempio, 4 anni), ma, così come sta, non si capisce a cosa serva poichè è ovvio che tutti coloro che sono in possesso del titolo di studio preferiranno i « **corsi semestrali** » delle norme definitive ai « **corsi annuali** » delle norme transitorie.

Qualora questa disposizione volesse significare l'intenzione di applicare le norme definitive solo a partire dal 1972, non sembra serio istituire ora dei corsi annuali per poi ridurli a corsi semestrali.

La norma transitoria avrebbe invece senso se si riferisse agli insegnanti aventi già al loro attivo un periodo di attività didattica e se le ore di lezione da svolgersi durante un anno fossero in misura minore di quelle previste dalla norma definitiva, come appunto faceva lo schema primitivo dell'on. Buzzi che le limitava a 120 ore. Pur considerando inadeguati tali corsi e pur tenendo presenti le difficoltà inerenti alla loro organizzazione, essi potrebbero essere accettati come sufficienti se si considerassero semplicemente come un **momento di riflessione fatta in comune con i colleghi e i presidi**, relativamente ai primi quattro anni di attività professionale.

3. Tornando dalle norme transitorie alle norme definitive, ci sembra che questo principio di un **corso di formazione al termine di un periodo di servizio da far precedere alla assunzione in ruolo** sia quanto mai auspicabile. In questo senso si esprimeva anche lo schema primitivo dell'on. Buzzi:

« L'assunzione nei ruoli previsti per l'insegnamento negli istituti di istruzione secondaria (e artistica) è effettuata, subordinatamente al possesso dell'abilitazione, mediante:

« a) concorsi per titoli ai quali possono partecipare i candidati che abbiano prestato almeno tre anni di servizio in qualità di insegnanti incaricati a tempo indeterminato, meritando una qualifica non inferiore a "valente".

« La graduatoria sarà compilata sulla base delle relazioni che i capi d'istituto dovranno annualmente compilare sulle attività didattiche, sulle attitudini e capacità professionali, sulla preparazione culturale degli incaricati, del risultato conseguito nell'esame colloquio a conclusione di un corso di formazione da frequentare al termine del triennio di servizio, e dei titoli valutabili.

« b) concorsi per soli esami con prove scritte, colloquio e prove didattiche rivolte ad accertare, oltre la preparazione culturale, l'attitudine educativa e didattica dei candidati.

« La graduatoria sarà compilata sulla base dei soli risultati d'esame, essendo i titoli valutabili solo ai fini della precedenza nei casi di parità di punteggio nelle prove di esami » (art. 5).

Lo schema di provvedimento attuale, invece, anzitutto prevede che l'assunzione nei ruoli degli istituti di 2° grado avvenga solo mediante concorsi per titoli ed esami « diretti ad accertare la preparazione culturale, artistica e tecnica in ordine ai pro-

grammi di insegnamento», senza quindi esigere l'accertamento delle capacità didattiche (art. 7); poi, per l'assunzione nei ruoli della scuola media, dove ammette il principio della « promozione sul lavoro », omette completamente ogni riferimento al corso di formazione al termine di un periodo triennale di servizio:

« L'assunzione nei ruoli degli insegnanti degli istituti di istruzione secondaria ed artistica è effettuata, subordinatamente al possesso dell'abilitazione, mediante:

« a) concorsi per soli esami con prove scritte, colloquio e prove didattiche rivolte ad accertare, oltre alla preparazione culturale, l'attitudine educativa e didattica dei candidati; la graduatoria è compilata sulla base dei soli risultati d'esame e gli eventuali titoli vengono valutati solo ai fini della precedenza nei casi di parità di punteggio [...]».

« b) concorsi per titoli ai quali possono partecipare i candidati che abbiano prestato almeno tre anni di servizio in qualità di insegnanti incaricati a tempo indeterminato, con qualifica non inferiore a « valente »; la graduatoria è compilata sulla base dei giudizi, che si concludono in coefficienti di punteggio, espressi congiuntamente dal Preside e da un Ispettore, prescelto anche fra professori titolari di cattedra dell'insegnamento messo a concorso, a seguito di una o più visite intese a valutare, nei modi da stabilirsi con regolamento, gli essenziali aspetti della personalità culturale e professionale del candidato » (art. 8).

Come per le norme transitorie riguardanti l'abilitazione, anche per l'assunzione in ruolo vengono proposti **due modi diversi di reclutamento**: uno per gli insegnanti di scuola media e uno per gli insegnanti di scuole secondarie superiori. Noi riteniamo che il principio della « promozione sul lavoro » debba essere esteso anche alle scuole secondarie di 2° grado. Il fatto che la scuola secondaria di 2° grado non sia scuola dell'obbligo e quindi l'istituzione di nuove cattedre sia sottoposta ad una speciale disciplina, non impedisce che si possa considerare come « titolo » un triennio di servizio coronato da un corso di aggiornamento inteso a rendere possibile una riflessione critica sui metodi didattici adottati in tale triennio e si possa così entrare in ruolo dopo aver accertata non solo la preparazione culturale, come avviene con il concorso per soli esami, ma anche la capacità didattica.

Ci sembra infatti che **mediante il concorso per soli esami non si possa accertare la capacità didattica** poichè questa risulta solo dall'esercizio della professione. L'insistenza sui concorsi per esami ci sembra una pretesa corporativistica, non una valida metodologia di reclutamento.

A nostro parere, l'accertamento della **preparazione culturale** avviene mediante il titolo di studio valido per l'insegnamento; l'accertamento della **preparazione didattica** avviene mediante appositi corsi seguiti da tirocinio. Il concorso come « accertamento » risulta quindi inutile. Può invece essere sostituito da una « promozione sul lavoro » nei termini sopra descritti: un **periodo di servizio seguito da un corso di riflessione critica sulla propria esperienza didattica**. Tali corsi potrebbero poi essere ripetuti per

periodi successivi (per esempio, ogni quinquennio) e rappresentare le soglie di merito per ulteriori scatti di stipendio corrispondenti all'accertamento di una maggiore abilità professionale e, al tempo stesso, costituire un esempio di educazione permanente.

3. Innovazione e sperimentazione.

Il ministro Ferrari-Agradi nella dichiarazione fatta al Senato il 10 giugno 1969 sintetizzava le intenzioni del Governo, per quanto riguarda il problema della formazione degli insegnanti, nei termini seguenti:

« Nel quadro di una regolamentazione organica si introdurranno nuove modalità per la formazione degli insegnanti e per il conseguimento dell'abilitazione attraverso la frequenza di corsi ed esercitazioni didattiche, e si introdurrà per i concorsi il criterio delle graduatorie permanenti ed aggiornate. Con apposite norme di carattere transitorio agli insegnanti con almeno quattro anni di servizio, che per l'anno scolastico 1969-70 conseguiranno l'incarico a tempo indeterminato con trattamento di cattedra, sarà intanto garantita la sicurezza dell'impiego per un periodo predeterminato in modo da consentire l'organizzazione di speciali corsi e l'espletamento di procedure straordinarie per la loro immissione in ruolo. Sarà infine previsto il raggruppamento dei cosiddetti « spezzoni » di cattedre, nell'ambito della stessa sede o fra sedi viciniori, da attuarsi con criteri che garantiscano un agevole e normale svolgimento dell'insegnamento e si farà luogo al conseguente aumento dei posti in organico » (16).

Come si vede, i provvedimenti previsti rimangono sempre nell'ambito di iniziative di emergenza senza che venga per il momento avanzata alcuna ipotesi di innovazione. A noi sembra che sia invece necessario affrontare il **problema della formazione e dell'aggiornamento** degli insegnanti mediante metodi e mezzi nuovi sottoposti ad una **generale sperimentazione** (17).

Perchè ciò possa realizzarsi occorre anzitutto che venga istituito un **Ufficio alle dirette dipendenze del ministro della P.I.** con piena libertà di azione entro i limiti definiti mediante una legge che oltre ad istituire detto Ufficio determini anche i fondi di cui esso possa disporre.

Compito di tale Ufficio sarebbe quello di **organizzare le attività di formazione, promozione e aggiornamento del personale do-**

(16) ATTI SEN. REP., V Legislatura, 147ª seduta, 10 giugno 1969, p. 8207.

(17) Di questo fatto sembra sia cosciente il nuovo Governo Rumor: « Per la scuola, il Governo è ben consapevole che essa attraversa una fase di transizione e, in un certo senso, di sperimentazione. Di fronte all'imponenza dei mutamenti necessari, il problema di fondo, oggi, è quello di mobilitare le energie disponibili di tutto il mondo della scuola per uno sforzo concorde di invenzione, di sollecitazione, di creazione di strutture, di metodi e di contenuti nuovi » (Risposta dell'on. Rumor agli interventi dopo la dichiarazione programmatica fatta al Senato l'8 agosto 1969, *ibidem*, 165ª seduta, 12 agosto 1969, pp. 9019 s.).

cente: corsi di aggiornamento per insegnanti e personale amministrativo, pubblicazioni, uso della radio-televisione, creazione di centri regionali residenziali per l'aggiornamento e la ricerca, coordinamento con l'Università, collaborazione con iniziative autonome, promozione di studi e ricerche, collegamento con attività esterne alla Amministrazione.

In particolare, ci sembra che debba essere promossa la creazione di « training colleges », cioè di « **collegi didattici** » destinati ad accogliere coloro che si preparano alla professione di insegnante. In tali « collegi » infatti la formazione professionale verrebbe meglio assicurata mediante contatti più frequenti con gli insegnanti in servizio addetti al plesso scolastico nell'ambito del quale sarebbe situato il « collegio », mentre la convivenza in piccole comunità auto-gestite potrebbe creare un clima ideale per evitare quelle dispersioni cui lo studente andrà inevitabilmente incontro a causa del carattere di « massa » che le istituzioni universitarie vanno sempre più assumendo (18).

Marlo Reguzzoni

(18) La formula del « Collegio » sembra la più idonea per rendere il futuro insegnante capace di acquisire attitudini specifiche, valori e modi di comportamento che lo aiuteranno ad assolvere meglio il suo compito (cfr. L. COHEN, *College and the training of teachers*, in *Educational research*, vol. XI, n. 1, November 1968, pp. 14-22).

Una sperimentazione per la creazione di un « training college » è in corso di attuazione a Milano, dove l'Opera per la Preparazione Professionale degli Insegnanti (OPPI), dopo aver svolto per quattro anni, in collaborazione e sotto la responsabilità del Centro Didattico Nazionale per la Scuola Media (CDNSM), corsi di perfezionamento didattico per insegnanti della scuola media, ha programmato una serie di iniziative sperimentali variamente strutturate:

- a) creazione di un « collegio didattico » per la formazione di studenti che durante gli studi universitari intendono acquisire una formazione specifica in vista dell'insegnamento avvalendosi soprattutto dell'assistenza di insegnanti in servizio;
- b) corso residenziale annuale con tirocinio guidato in preparazione alla abilitazione;
- c) corsi non residenziali di circa 200 ore con lezioni ed esercitazioni svolte tre volte alla settimana nei pomeriggi liberi da impegni scolastici;
- d) plesso scolastico, con strutture che integrano la scuola con il quartiere, attuato con l'apporto di una équipe assistenziale e una équipe sociopsicopedagogica per l'orientamento degli alunni;
- e) centro di sperimentazione didattica per l'educazione permanente allo scopo di mettere a punto, con l'ausilio delle nuove tecnologie, i metodi da adottare nella formazione e nell'aggiornamento permanente non solo degli insegnanti, ma anche degli educatori degli adulti in genere;
- f) seminario di sociologia per lo studio dei problemi attinenti all'aggiornamento e alla preparazione professionale degli insegnanti.