CUNSF
Conferenza Universitaria Nazionale di Scienze della Formazione

CONFERENZA UNIVERSITARIA NAZIONALE DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE

RIPENSARE LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI: L'ESPERIENZA DELLA CUNSF

Maria Grazia Riva – Presidente CUNSF

Pasquale Moliterni – Giunta

Marinella Muscarà - Giunta

www.cunsf.it

CUNSF - WWW.CUNSF.IT

La CUNSF è composta da tutti i **Dipartimenti e le Facoltà italiane di Scienze della formazione.**

Che nel corso di questi ultimi decenni hanno **messo in atto e gestito**

i diversi percorsi formativi istituiti dai decisori politici – SSIS –TFA – PAS -

Essa raccoglie al suo interno molte **competenze specifiche**

e molta **esperienza** istituzionale, organizzativa, gestionale e scientifica in merito.

La CUNSF desidera offrire il **proprio contributo** a partire dalle **esperienze** maturate in precedenza, alle quali i Dipartimenti da noi rappresentati hanno attivamente **partecipato**, per progettare un percorso adeguato alle sfide attuali della nostra società.

In particolare, si evidenzia innanzitutto che **il PF24 non** è stato progettato quale formazione **iniziale** degli insegnanti, bensì costituiva un **segmento** formativo **propedeutico**,

acquisibile anche durante il percorso di laurea (triennale e magistrale),

per poter affrontare la successiva FIT.

Risulta pertanto strutturalmente **inadeguato** a rappresentare l'unico momento formativo per accedere a una professione così delicata e articolata come quella dell'insegnante.

La formazione **non può essere limitata a un anno di formazione e "prova"** in servizio:

senza le opportune conoscenze scientifiche, acquisibili solo attraverso un momento di studio post-lauream,

Esso si trasformerebbe in una **svalutazione della relazione dinamica teoria-prassi**,

costitutiva dello **sviluppo professionale** degli insegnanti,

nonché delle tante esperienze positive costruite negli anni, nelle SSIS e nel TFA.

Esse costituiscono un prezioso bagaglio a cui attingere per il futuro della formazione insegnanti,

specie nel loro **intreccio tra lezioni frontali, laboratori disciplinari e interdisciplinari, tirocini diretti e indiretti**.

Occorre fare tesoro dell'esperienza maturata nei corsi di laurea in Scienze della formazione primaria, nei corsi SISS e TFA e nei corsi di specializzazione per il sostegno.

Una formazione di qualità dell'insegnante richiede l'integrazione fra:

- l'approfondimento teorico di contenuti provenienti dalla ricerca più avanzata
- con la sperimentazione di pratiche in contesti simulati,
- ed infine con l'immersione nel contesto scolastico corredata da una riflessione sulle pratiche.

RUOLO DELLA SCUOLA

Il **mandato formativo ed educativo** della scuola si è fatto quanto mai urgente per fronteggiare le **sfide** poste dalla società contemporanea,

---

segnata da **trasformazioni** che investono

sia la conoscenza sia i comportamenti etico-sociali,

in cui i giovani hanno necessità di **punti di riferimento**,

di adulti che li aiutino a costruire in modo critico proprie **chiavi interpretative** della realtà.

La **scuola**, proprio per la sua natura di agenzia formativa ed educativa,

è quindi il **luogo privilegiato:**

- per l'acquisizione di competenze indispensabili per affrontare con successo le **diverse transizioni:**

  dall'infanzia all'adolescenza, alla vita adulta,

- per offrire agli studenti gli **strumenti** intellettuali e culturali

  per partecipare attivamente alla **vita democratica**,

  per contribuire allo **sviluppo della società**.

La Cunsf ha elaborato una proposta organica -

https://www.cunsf.it/2019/11/04/proposta-sulla-formazione-iniziale-e-in-servizio-degli-insegnanti-della-scuola-secondaria-per-assemblea-cunsf/

per la formazione iniziale degli insegnanti di scuola secondaria,

nella quale è centrale:

- il rapporto tra **Scuola e Università**;
- la valorizzazione di **diversi tipi di attività formative**

  -insegnamenti, laboratori, tirocinio-
- l'adozione di una **metodologia riflessiva** a partire dall'esperienza degli insegnanti e rivolta allo **sviluppo professionale**

Anno di formazione e prova

Comprende poi:

- **l'anno di formazione e prova** dei neo-immessi in ruolo
- e i percorsi di formazione dei **tutor scolastici** che li accompagnano in sede scolastica.

Sinteticamente la proposta prevede:

- Un **percorso iniziale di formazione universitaria per l'acquisizione di almeno**

  1 anno, articolato nelle seguenti attività formative:

- insegnamenti dell'area delle scienze dell'educazione
- Insegnamenti didattico-disciplinari
- laboratori pedagogico-didattici
- laboratori didattico-disciplinari
- attività di tirocinio diretto e indiretto

- Un percorso di **formazione e prova** per i neo-immessi in ruolo costituito da

moduli di attività formative, volto a competenze di:

➢ **Osservazione, Progettazione, Documentazione e Valutazione**,

da svolgersi durante l'annualità scolastica con il **supporto dell'Università, degli USR, di Indire e dei docenti tutor** affiancati ai docenti neo-immessi in ruolo.

Tale percorso implementa il percorso vigente attraverso un sistema di attività basate su meccanismi di **feedback**

che conducono alla elaborazione di un **dossier personale** del docente neo-assunto, utile ai fini della **valutazione finale**

Un duplice percorso di formazione rivolto rispettivamente

- **a docenti tutor**
- e a **docenti tutor esperti** (uno per ogni scuola)

---

che possano orientare e supportare, all'interno delle singole scuole, i docenti tutor incaricati.

- Un percorso **breve** rivolto a tutti i docenti tutor che operano all'interno delle scuole
- Un percorso **lungo** rivolto a coloro che svolgono la funzione di docenti tutor esperti

❖**Un percorso lungo organizzato in cinque moduli tematici:**

- ✓ la figura del tutor
- ✓ l'osservazione nelle pratiche del tutor
- ✓ la documentazione di sostegno alla riflessione
- ✓ modelli relazionali e comunicativi
- ✓ valutazione e autovalutazione nella professionalità docente

Un programma di formazione in servizio

per lo **sviluppo professionale** continuo degli insegnanti.

Il programma è erogato su base regionale dalle università

nell'ambito delle attività di formazione permanente,

ed è organizzato in collaborazione con gli USR e, eventualmente, con Indire.

Il percorso può essere articolato su più livelli,

differenziando tra le diverse tappe dello sviluppo professionale

---

- **Novice teacher**

- e **Expert teacher**

finalizzate ad acquisire livelli più avanzati di competenza professionale

nelle aree del profilo professionale di riferimento

LE COMPETENZE DELL'INSEGNANTE

- **culturale e disciplinare**,

---

basata sulla conoscenza e sulla padronanza della struttura epistemologica della/e disciplina/e di insegnamento

e degli sviluppi della ricerca,

con attenzione alle Indicazioni nazionali e alle Raccomandazioni europee

- **storico-pedagogica**

fondata sulla conoscenza della storia della scuola e dei suoi processi di cambiamento,

nonché dei principali modelli pedagogici e didattici che hanno ispirato la nostra scuola;

sulla padronanza dei princìpi e degli strumenti che indirizzano i curricoli per la formazione di cittadini responsabili,

capaci di orientarsi con un approccio critico nella complessità sociale,
interculturale e economica del nostro tempo,

anche attraverso lo studio comparato dei sistemi d'istruzione e della professione insegnante;

- **pedagogica,**

volta alla comprensione dell'esperienza educativa,

alla individuazione dei diversi livelli dell'azione educativa:

- quale idea di educazione (e di educabilità),
- quali modelli educativi,
- quale intenzionalità e progettualità educativa;
- all'analisi pedagogica delle trasformazioni dei contesti educativi contemporanei
- segnati da interculturalità,
- povertà educative, fragilità soggettive e sociali,
- marginalità sociale

- **psicologica,**

fondata sulla conoscenza e sulla padronanza dei processi di apprendimento

con riferimento alle funzioni di base:

- attentive,
- percettivo-motorie,
- di memoria e linguaggio

che orientano i curricoli verso lo sviluppo

delle potenzialità cognitive e socio-affettive

dei ragazzi e delle ragazze

- **didattica,**

➢ centrata sulla padronanza critica di repertori,

anche tecnologici,

➢ di modelli e strategie per progettare e organizzare il curricolo,

➢ trasformare, anche in direzione interdisciplinare, i molteplici saperi che interpretano il mondo,

➢ gestire e condurre il gruppo classe

➢ e costruire contesti inclusivi

volti a favorire il successo formativo degli studenti e delle studentesse;

- **valutativa e autovalutativa,**

tesa a favorire

- la funzione formativa e di orientamento della valutazione;
- ad accrescere la capacità di valutazione
- e certificazione delle competenze degli studenti
- Promuovendo sia un'adeguata competenza metodologica
- sia un uso della valutazione funzionale alla crescita

e all'emancipazione del soggetto valutato

- **organizzativa,**

➢ incentrata sulla capacità di gestire risorse per raggiungere obiettivi,

---

➢ di progettare in team con consapevolezza sistemica

nell'evoluzione del quadro delle politiche scolastiche e formative in ambito nazionale ed europeo;

- **relazionale,**

➢ fondata sulla capacità di porsi in ascolto degli altri (studenti, colleghi, famiglie, ecc.),

➢ riconoscendone i bisogni,

➢ di saper dialogare

➢ instaurando un clima positivo

nella promozione di apprendimenti,

➢ e di aprirsi al mondo esterno alla scuola

- **riflessiva,**

➢ tesa a favorire la capacità autocritica
➢ e di autovalutazione
➢ e la dimensione deontologica del lavoro scolastico.

Tale competenza va sviluppata in modo costante
e, soprattutto, attraverso l'esperienza

del **tirocinio,**

momento formativo fondamentale
per lo sviluppo dei gesti professionali
e per la costruzione di un sapere teorico-pratico.

PUNTI-CHIAVE IRRINUNCIABILI

qualificanti per l'articolazione del percorso:

- Articolazione integrata delle diverse tipologie di attività formative (insegnamenti, laboratori, tirocinio), funzionale alla costruzione di un profilo di competenze unitario;

- Frequenza obbligatoria;

- Percorso formativo post-lauream di almeno 60 CFU;

- Articolazione delle attività formative in insegnamenti, laboratori e tirocinio;

- Interdipendenza tra le componenti didattico-generali e didattico-disciplinari della competenza professionale degli insegnanti;
- Relazione finale tesa a valorizzare lo sviluppo professionale dello studente, da svolgersi in chiave riflessiva, elaborata sull'esperienza di Tirocinio;
- Valorizzazione della collaborazione tra Scuola e Università per l'efficacia del Tirocinio;
- L'individuazione degli specifici SSD all'interno delle macroaree deve essere strettamente attinente al profilo formativo degli insegnanti della scuola secondaria.

LA FORMAZIONE NELL'ANNO DI PROVA

L'anno di formazione e prova dovrebbe configurarsi come un percorso di immersione totale nella professionalità docente

sostenuto da feedback e momenti formativi

e, in particolare nel caso di docenti con lunga storia di precariato,

come occasione

- ✓ di rivisitazione critica del proprio operato
- ✓ e di apertura verso le nuove opportunità

offerte dalla ricerca pedagogico-didattica,

sia teorica sia empirica.

PUNTI IRRINUNCIABILI

Durante l'anno di prova, è importante mantenere un forte legame fra:

- neo-assunti,
- scuola dove vengono inseriti
- e università,

perché questo riduce il senso di spaesamento

e il senso di frattura fra la teoria appresa e la realtà scolastica.

Lavoro in sinergia per una progettazione condivisa e corresponsabile fra:

- l'università (docenti e ricercatori);
- la scuola (dirigenti e insegnanti tutor);
- l'USR (figure di riferimento regionali)

Le università:

- organizzano incontri formativi per i neoassunti;
- predispongono strumenti di progettazione, osservazione e di valutazione delle pratiche;
- progettano, conducono e supervisionano percorsi di formazione rivolti ai tutor;

La scuola

- promuove la riflessione sulle attività svolte dal neoassunto

attraverso il lavoro con il docente tutor;

- guida nella riprogettazione e conduzione di nuove attività didattiche;
- predispone per ogni fase del percorso la raccolta di materiali di documentazione
- che contribuiscono alla redazione di un “dossier di formazione”;
- struttura un portfolio delle competenze dell’insegnante;

USR, INDIRE e Università

- collaborano alla formazione del docente-tutor;

- Attraverso la promozione e diffusione degli strumenti di:

✓ osservazione,

✓ progettazione,

✓ e valutazione.

La strutturazione del percorso prevede:

- incontri di formazione, corsi e seminari da svolgersi in presenza in collaborazione tra Università e USR;

- attività di team teaching e peer education;
- focalizzazione su osservazione,
- progettazione
- e documentazione delle attività didattiche,
- valutazione,

✓ rispetto agli aspetti legati alla relazione educativa,
✓ a quelli socioeducativi,
✓ agli aspetti didattici,

- da affrontarsi in chiave riflessiva

- Un ulteriore argomento di interesse riguarda:

➢ gli aspetti istituzionali della gestione e della legislazione scolastica;

analisi delle pratiche

(analisi di osservazioni, diari, documentazione didattica per promuovere autoriflessione)

➢ anche attraverso la riflessione sui modelli pedagogici e gli stili educativi messi in atto;

➢ attività di tutoring del neoassunto da parte di docenti esperti;

- strutturazione coordinata di strumenti di:

✓ osservazione, progettazione e valutazione

✓ per la elaborazione di un “dossier di formazione” sulla base del quale,

✓ alla fine, effettuare la valutazione del neo-assunto;

- formazione dei docenti tutor da parte di Università e USR,

✓ finalizzata allo sviluppo della figura professionale del **tutor**,

✓ capace di garantire forme di partenariato stabili tra scuola e università.

LA FORMAZIONE DEI DOCENTI TUTOR

Nella **formazione e anno di prova** dei docenti neo-immessi in ruolo,

giocano un ruolo fondamentale,

in quanto connesso alla valutazione degli esiti del percorso di formazione e prova del docente neoimmesso,

---

i **docenti-tutor** la cui formazione è disciplinata dallo stesso DM 850/15.

Il Decreto vincola lo svolgimento della funzione di tutor

al "possesso di adeguate competenze culturali, comprovate da esperienza didattiche, attitudine a svolgere funzioni di tutoraggio, counselling, supervisione professionale" (art.12, comma 3).

La centralità del ruolo del docente-tutor è stata rimarcata dal MIUR anche successivamente al DM 850/15 (precisamente nella Nota MIUR 33989 del 02/08/2017 e nella Nota MIUR 35085 del 02/08/2018).

A queste sollecitazioni gli USR hanno risposto

- attivando, a livello provinciale o di singolo ambito,
- anche in collaborazione con le Università,
- iniziative di carattere informativo e formativo rivolte a tutti i “docenti tutor”
- e finalizzate a fornire loro gli strumenti essenziali per conoscere e meglio interpretare il ruolo nel contesto del supporto ai docenti neo immessi.
- Tali iniziative tuttavia, attualmente di competenza decisionale e progettuale degli USR,
- richiedono una strategia unitaria e omogenea,
- capace di qualificare la funzione di “tutor” nel contesto professionale scolastico italiano,
- attraverso la conoscenza di strumenti operativi avanzati e di metodologie di supervisione professionale

Il quadro attuale è caratterizzato complessivamente da a **varietà ed eterogeneità**

che si riflette nell'interpretazione del ruolo e delle funzioni di tutor

e che è stata talvolta segnalata anche dai docenti neo-immessi

come un fattore di possibile debolezza del processo stesso.

In questo quadro, occorre avviare una progettualità per una **proposta più organica** e omogenea,

per qualificare la funzione tutoriale

La proposta è articolata in due percorsi:

1) il primo percorso è rivolto a tutti i docenti tutor

ed è finalizzato a fornire in maniera uniforme a tutti i docenti

Che, Regione per Regione, sono incaricati di svolgere la funzione di tutor,

gli elementi formativi di base,

essenziali ma necessari a svolgere in modo consapevole la funzione tutoriale

nei confronti dei colleghi in anno di prova

- ruolo, compiti, responsabilità, risorse e criticità

2) il secondo percorso, più approfondito e di durata più ampia, è rivolto alla formazione della figura di docente-tutor-esperto

in grado di svolgere, all'interno di ciascuna istituzione scolastica,

---

una più raffinata funzione di supervisore nei confronti di tutti i colleghi nella fase di sviluppo professionale "iniziale",

nonché una funzione di formatore dei colleghi annualmente impegnati, nella medesima scuola,

nel ruolo di tutor dei docenti neo-immessi

FORMAZIONE IN SERVIZIO
E SVILUPPO PROFESSIONALE

- la formazione in servizio, condotta in chiave riflessiva

a partire sia dall'esperienza sia dalla conoscenza teorica,

costituisce un dispositivo fondamentale

dello sviluppo professionale degli insegnanti.

Tre livelli di professionalità:

- **il pre-service teacher**, l'insegnante è ancora in formazione iniziale;
- **il novice teacher** con scarsa consapevolezza situazionale e riflessiva

---

- e **l'expert teacher o master teacher.**

I primi 5 anni di servizio di un docente sono ritenuti particolarmente critici

perché l'insegnante novizio è chiamato ad insegnare

e contemporaneamente sta imparando a farlo (Feiman-Nemser 2001).

Nello specifico sono i primi tre anni di carriera

che meritano di essere osservati con uno sguardo più analitico (Day, Sammons, Stobart, Kington & Gu, 2007).

Durante questo arco temporale, infatti, le credenze sull'auto-efficacia dei docenti sono maggiormente modificabili e ci sono maggiori probabilità di sperimentare lo "shock da realtà" (Veenman, 1984).

Nelle prime settimane di servizio fino alla fine del primo anno lavorativo, il contesto scolastico, nella percezione dei neo-docenti, si configura come "unfamiliar and strange" (Cains & Brown, 1998; Onafowora, 2005).

Negli anni successivi si manifesta l'esigenza di affrontare con maggiore distacco le diverse situazioni didattiche che si presentano,

anche per la consapevolezza acquisita della propria influenza sull'apprendimento degli allievi (Skaalvik & Skaalvik, 2007; Yost, 2006).

La capacità di capire come reagire alle situazioni appare inoltre fortemente influenzata dallo stress legato ad un elevato turnover professionale (Grant, 2006).

Non solo. Una grande quantità di dati mostra che gli insegnanti migliorano molto le proprie abilità nei primi 5 anni di attività.

Dopo questo tempo, tuttavia, al di sopra di una certa soglia di competenza percepita,

l'incremento decresce

e un insegnante con venti anni di esperienza non è (in media) migliore o peggiore di un insegnante con dieci anni di esperienza (Willingham, 2018).

L’indagine sulle difficoltà e sui bisogni formativi che iniziano a radicarsi durante la fase di

Induction

---

e nei primi 5 anni di servizio,

nonché l’appiattimento della curva di sviluppo professionale dopo i primi 5 anni di insegnamento

indirizza verso la strutturazione di programmi di accompagnamento

all’inserimento lavorativo dei neo-docenti

e di programmi di formazione in servizio.

PUNTI IRRINUNCIABILI

A tre anni dall'adozione del Piano Triennale di Formazione permangono alcuni nodi problematici, in particolare:

- 1. Il Piano ha comportato

-la **moltiplicazione** di corsi di formazione organizzati dalle singole scuole polo,

di livello scadente

- per quanto riguarda la qualità dei contenuti:

l'ampiezza e la astrattezza dei temi individuati dal Piano

costituisce una cornice plausibile per **qualsivoglia contenuto formativo**,

anche marginale

o non fondato scientificamente

-per quanto riguarda la **qualità dei formatori**

-individuati spesso tra gli stessi insegnanti
i quali, anche quando esperti di un qualche ambito,
non sono in grado di garantire l'aggancio con il mondo della ricerca
e la comunità di riferimento

Il "bonus docente", alimentando il mercato dei pacchetti formativi disponibili, ha inoltre accentuato questa tendenza.

2. La frammentazione delle attività formative
non ha consentito di convergere verso un'idea organica e coerente
di sviluppo professionale continuo.

3. Il percorso di formazione in servizio fin qui delineato
non è in continuità al percorso di formazione iniziale.

Alla luce di queste criticità si ribadisce l'urgenza di:

1.sviluppare percorsi di formazione in servizio scuola-università;

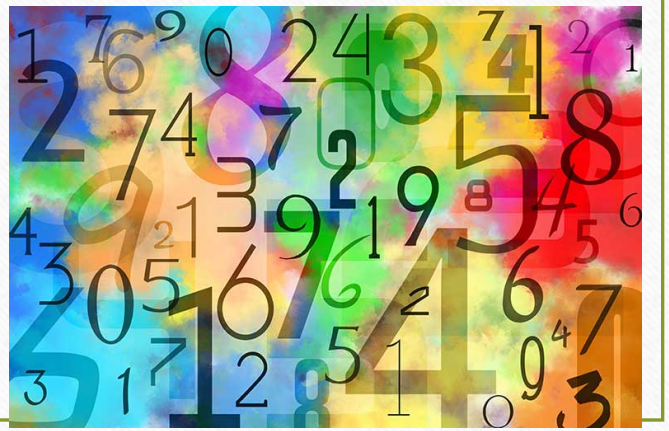
2.progettare la formazione sempre in stretta connessione con i contesti territoriali e dei singoli istituti;

3.progettare la formazione sempre in stretta connessione con i DS e le figure di middle management degli istituti;

4.differenziare la tipologia dei percorsi formativi in relazione al livello di sviluppo professionale degli insegnanti e ai corrispondenti bisogni formativi:

-per esempio, 0-5 anni di servizio; da 5 a 10; più di dieci anni;

-oppure novice teacher o expert teacher; ecc.



5.differenziare la tipologia dei percorsi formativi in relazione all'ordine e al grado di scuola

6.differenziare la tipologia dei percorsi di formazione
in relazione alla differenziazione degli obiettivi formativi

-percorsi molto lunghi e di serio coinvolgimento dei docenti in itinerari di
Ricerca-Formazione

possono portare a modificazioni di convinzioni e pratiche;

-percorsi brevi e "frontali" (o con brevi workshop annessi)

possono permettere la padronanza formale di alcune conoscenze
che, pur necessaria, non è sufficiente all'esercizio delle competenze professionali

7.costruire i percorsi formativi intorno a nuclei fondamentali,

- ✓ sia teorici -concetti e modelli educativi-
- ✓ sia prasseologici,

---

attraverso approfondimenti e l'accesso diretto ai risultati della ricerca;

8.Possibilità di integrare i percorsi formativi nei PTOF - Piani Triennali dell'Offerta Formativa -