EDITORIALE

La formazione dei docenti: il cuore della scuola

La qualità degli insegnanti è il 'cuore' di una scuola capace di promuovere la crescita personale e culturale dei propri studenti.

Certamente sono necessari molti altri aspetti perché questo 'cuore' riesca a esprimersi al meglio: servono norme, curricoli, strutture, risorse, dirigenza… e l'elenco potrebbe allungarsi su più fronti, approfondendone le caratteristiche irrinunciabili.

Tutto ciò è certamente necessario, ma non sufficiente.

Infatti, ogni condizione di contesto può favorire o creare difficoltà all'agire dell'insegnante, però è nella relazione con gli studenti che prende forma quella realtà unica, irripetibile e irreversibile che è l'azione didattica (Damiano, 1993[1]). Tutto quanto riguarda la scuola assume senso solamente se, nella concretezza di uno spazio e di un tempo specifico, con quelle precise persone, l'azione dell'insegnante diventa occasione di crescita per ciascuno.

Ogni momento di scuola, ogni singola azione didattica si presenta perciò con la bellezza e la grandezza dell'unicità di una realtà nella quale l'insegnante si trova ad affrontare una situazione problematica aperta per la quale non esiste una soluzione già scritta.

Purtroppo quando si parla di insegnanti, spesso il discorso si limita al loro reclutamento, come se questo bastasse.

Siamo onesti: una buona scuola per gli studenti richiede 'buoni' insegnanti. Il problema del reclutamento degli insegnanti non può perciò essere visto in modo separato da quello della loro formazione iniziale e in servizio. Certamente 'coprire i posti cattedra' è necessario, ma non è sufficiente; per chi opera nella scuola serve un'adeguata formazione iniziale e un efficace sostegno allo sviluppo professionale. E la seconda azione senza la prima è, per lo meno, depotenziata, se non del tutto vanificata.

Entrare in aula ogni giorno è trovarsi di fronte continuamente a situazioni aperte e complesse per le quali agli insegnanti vengono richieste certamente molte competenze, ma anche quella capacità di riflettere sull'esperienza che sola consente di utilizzarle adeguando la propria azione alla situazione del momento, rendendola efficace (European Commission, 2013[2]).

Per questo non c'è nulla che possa supplire a una formazione iniziale in grado di promuovere competenze sia disciplinari sia didattiche, ma soprattutto un *habitus* mentale da 'ricercatore pratico' in grado di interrogare la realtà e riflettere su di essa (Mortari, 2009[3]). Anche anni di insegnamento non possono sostituire un percorso formativo iniziale che, come accade nel tirocinio, attiva processi riflessivi sulla pratica.

1. Damiano, E. (1993), L'azione didattica, Armando, Roma
2. European Commission (2013). Supporting teacher competence development for better learning outcomes. Brussels: EC.
3. Mortari, L. (2009) Ricercare e riflettere. La formazione del docente professionista, Carocci, Roma

Riflessività e competenze di ricerca vengono richiamate anche nei documenti europei come essenziali per una formazione iniziale dei docenti in grado di consentirne uno sviluppo professionale adeguato alla complessità e alla continua evoluzione del compito richiesto (Caena, 2014[4]). La conoscenza della propria disciplina e della sua didattica, come la consapevolezza delle dinamiche di crescita proprie dei soggetti a cui ci si rivolge, sono elementi necessari, ma non sufficienti: al docente serve anche la capacità di ricercare e riflettere sul contesto perché l'azione didattica sia adeguata ed efficace.

A che punto siamo in Italia rispetto alla formazione iniziale dei docenti?

Per quanto riguarda la scuola dell'infanzia e la scuola primaria, l'impianto formativo è certamente impegnativo e in grado di promuovere quelle competenze necessarie a una professionalità consapevole e matura.

E per i docenti della scuola secondaria di primo e secondo grado?

La risposta è purtroppo imbarazzante, per non utilizzare altri aggettivi.

La realtà della formazione iniziale di tali docenti si traduce col ritenere sufficiente la loro preparazione disciplinare, a cui i 24 crediti formativi di discipline antropo-socio-psico-pedagogiche ben poco aggiungono, soprattutto in assenza di un tirocinio e della sua seria rielaborazione.

Nei mesi scorsi, in un confronto con colleghi stranieri, ho ricevuto domande interessate e sinceri apprezzamenti per l'impianto formativo destinato ai futuri docenti della scuola dell'infanzia e primaria, mentre da parte loro trapelava l'incredulità rispetto al percorso iniziale per i futuri docenti dei gradi superiori di scuola. Di fronte al loro sconcerto, ho potuto solamente convenire, giustificando lo stato attuale come esito di un percorso di riforma interrotto che registra però la volontà di arrivare a un suo ripensamento… sono rimasto vago sui tempi e sui soggetti che si stanno impegnando in questa modifica…

I segnali non mancano, speriamo si traducano in un progetto serio e credibile.

Per questo motivo, nella sezione "Esperienze e riflessioni" abbiamo offerto ampi stralci del documento *Proposta sulla formazione iniziale e in servizio degli insegnanti della scuola secondaria* (novembre 2019), elaborato dalla Conferenza Universitaria Nazionale di Scienze della Formazione (CUNSF www.cunsf.it) che riunisce i Direttori dei Dipartimenti delle università italiane presso i quali sono istituiti percorsi per la formazione degli insegnanti. Si tratta quindi di una proposta autorevole che presenta un'ipotesi di formazione iniziale offerta al dibattito politico inscritta in un quadro scientifico che aiuta a collocare il problema nella sua giusta dimensione.

Il ruolo di una rivista scientifica rispetto a questo tema non è certo quello di proporre soluzioni operative, ma di evidenziarne la necessità richiamandone le ragioni pedagogiche e professionali, ma anche mostrando, nei contributi presentati, la fecondità di un approccio riflessivo e di ricerca sulle pratiche professionali.

Oltre agli altri interessanti contributi presenti nella sezione "Esperienze e riflessioni" e alle stimolanti segnalazioni della sezione "Recensioni", sottolineiamo la ricchezza e lo spessore degli articoli scientifici presenti nella sezione "Ricerche".

4. Caena, F. (2014). Initial teacher education in Europe: an overview of policy issues. Brussels: European Commission

Luca Odini porta alla luce alcuni aspetti salienti del pensiero di Arne Næss che conducono a rileggere, in chiave critica, le proposte di educazione ambientale che vengono offerte nelle attività educative e didattiche.

Nel suo contributo in lingua inglese Aristides Galatis affronta il tema dell'insegnamento del pensiero critico, una competenza spesso poco compresa, di solito temuta, ma ampiamente riconosciuta come una delle attività principali dell'educazione, sostenendo la problematizzazione come strumento pedagogico primario dell'insegnante di pensiero critico.

Giovanni Bonaiuti argomenta sul serrato dibattito sollevato dai sostenitori dell'*evidence-based education* in merito all'auspicabile possibilità di fondare le pratiche didattiche sui risultati della ricerca; nel suo articolo analizza e discute i concetti di base della proposta alla luce delle principali obiezioni che ne vengono mosse e presenta le iniziative internazionali e la posizione italiana dell'associazione SAPIE (Società per l'Apprendimento e l'Istruzione informati da Evidenze).

Nel suo articolo Laura Sara Agrati affronta il tema dell'efficacia delle strategie didattiche sul piano inclusivo e invita ad approfondire criticamente la relazione tra quanto messo in evidenza dall'odierna ricerca e quanto effettivamente conoscono e si rappresentano i docenti, soprattutto in prospettiva della loro formazione professionale.

Giuseppina Messetti esplora il punto di vista di studenti universitari sull'insegnamento, nel momento in cui intraprendono il percorso formativo per diventare docenti di scuola secondaria; assumendo il *framework* teorico della *Student Voice,* presenta dati qualitativi che fanno riferimento a 24 scritti autobiografici di altrettanti studenti, focalizzati sui ricordi degli insegnanti "preferiti".

Nel loro contributo Valentina Pagani e Giulia Pastori presentano i risultati di una Ricerca Collaborativa che ha coinvolto i pratici nella discussione critica dello strumento CLASS (*Classroom Assessment Scoring System)*, mettendo in luce come sia possibile coniugare in modo proficuo il carattere oggettivo e decontestualizzato che caratterizza molti degli strumenti di valutazione della qualità dei servizi educativi con l'idea dominante nel dibattito pedagogico 0-6 italiano, che privilegia una valutazione negoziata, partecipativa e riflessiva.

Federica Valbusa presenta nel suo saggio un percorso di educazione affettiva, progettato con l'obiettivo di aiutare gli alunni della scuola primaria a riflettere sulle loro emozioni per comprenderle; descrive la pratica dell'autocomprensione affettiva, promossa attraverso la scrittura diaristica accompagnata dalla metafora dell'"orto delle emozioni", pensata per facilitare l'analisi dei vissuti affettivi.

Il contributo di Elena Nuzzo si concentra sul feedback tra pari come stimolo alla riflessione metalinguistica: nella classe di lingua straniera gli apprendenti possono essere attivamente coinvolti nel processo di correzione delle produzioni scritte mediante la pratica della revisione tra pari; il feedback correttivo dato a un compagno può avere effetti positivi anche su chi lo fornisce, stimolando la riflessione metalinguistica, grazie alla necessità di mettere a fuoco la natura degli errori individuati nel testo dell'altro e di saperli illustrare e spiegare.

Lo studio presentato da Renato Salsone *et al.* descrive le scelte universitarie dei diplomati, sia in termini di motivazioni al proseguimento degli studi, sia in termini di risultati raggiunti a un anno dal diploma, focalizzandosi sull'orientamento come strumento importante, correlato alla capacità di gestione proattiva e autonoma della propria carriera formativa e professionale.

Mattia Oliviero e Luciano Covi analizzano nel loro articolo i risultati dei test INVALSI nei vari indirizzi di studio sotto due aspetti diversi ma complementari: da un lato i risultati assoluti dei test, mostrando come le differenze tra indirizzi al grado 10 siano già presenti negli studenti al grado 8; dall'altro lato, l'effetto delle scuole sull'apprendimento degli studenti al netto delle loro caratteristiche individuali, mostrando come il valore aggiunto di una scuola - ferme restando le criticità espresse da alcuni ricercatori, relative in particolare al suo utilizzo come unico strumento di valutazione dei sistemi educativi - non sia collegato ai risultati assoluti raggiunti dalla stessa, ma sia una misura dell'effetto della scuola al netto di tutte le differenze che caratterizzano gli studenti che la frequentano.

Infine, Luisa Pandolfi si concentra nel suo contributo sui *Care Leavers*, giovani neomaggiorenni che lasciano il sistema protetto di cura e tutela delle comunità per minori e si trovano a dover diventare 'grandi' e adulti in tempi rapidi: presenta una ricerca che mette in luce, attraverso il punto di vista di coloro che hanno vissuto direttamente l'esperienza, i principali fattori protettivi che incidono sul raggiungimento di esiti positivi al termine dei percorsi di accoglienza educativa residenziale e nella fase di transizione alla vita autonoma.

Claudio Girelli e Maria Arici

EDITORIAL

Teachers' training: the heart of the school

Teachers' quality is the 'heart' of a school capable of promoting the personal and cultural growth of its students.

Of course, many other aspects are necessary for this 'heart' to be able to express itself at its best: we need rules, curricula, facilities, resources, leadership... and the list could be extended further to other fields, focussing on their essential characteristics.

All this is certainly necessary, but not sufficient.

Indeed, every framework condition can either favour or hinder teachers' work, but it is the relationship with the students that shapes the unrepeatable, irreversible and unique experience represented by the teaching action (Damiano, 1993[1]). Everything that concerns the school becomes meaningful only if, in a specific space and time and with those specific people, the teacher's action becomes an opportunity for growth for everybody.

Therefore, every moment at school and every single teaching action take up the beauty and prominence of a unique experience, where the teacher is faced with an open problematic situation for which there is no written solution.

Unfortunately, when it comes to teachers, the question is often limited to their recruitment, as if that were enough.

Let's be honest: a good school for students requires 'good' teachers. The issue of teachers' recruitment cannot therefore be divided from that of their initial and in-service training. Certainly, 'filling the teaching positions' is necessary, but not enough; teachers need appropriate initial education and effective support for their professional development. And the second action without the first is, at least, weakened, if not completely stultified.

Walking into a classroom every day means to continuously face open and complex situations. Teachers are therefore asked to have many skills, but also the ability to reflect on their experiences, thus being able to use those experiences to adapt their action to the current situation, making it effective (European Commission, 2013[2]).

For this reason, there is nothing that can replace a good initial training for teachers, able to promote both disciplinary and didactic skills, and above all the mindset of a 'pragmatic researcher', able to question reality and reflect upon it (Mortari, 2009[3]). Even years and years of teaching experience cannot replace initial education that, as is the case with practical traineeships, activates reflective processes on teaching practice.

Reflexivity and research skills are also mentioned in many European documents as essential skills for the initial training of teachers. These skills can help promote teachers' professional development in line with the complexity and continuous evolution of the required tasks (Caena, 2014[4]).

1. Damiano, E. (1993), L'azione didattica, Armando, Roma
2. European Commission (2013). Supporting teacher competence development for better learning outcomes. Brussels: EC.
3. Mortari, L. (2009) Ricercare e riflettere. La formazione del docente professionista, Carocci, Roma
4. Caena, F. (2014). Initial teacher education in Europe: an overview of policy issues. Brussels: European Commission

The knowledge of one's own discipline and its didactics, as well as the knowledge about the growth dynamics of the subjects involved in the teaching experience are necessary elements, but not sufficient: the teacher also needs to be able to question and reflect upon the overall context, for the teaching action to be appropriate and effective.

What is the situation like in Italy with regard to initial teacher training?

As far as preschool and primary school are concerned, the training system is certainly challenging and able to promote the skills necessary for an informed and mature professionalism.

What about lower and upper secondary school teachers?

The answer is unfortunately embarrassing, not to use other adjectives.

Initial teacher training is such that teachers' disciplinary training is considered sufficient. On top of that, 24 training credits in anthropological, psycho-sociological and pedagogical disciplines add very little to teachers' training, especially in the absence of an internship and its serious reworking.

In recent months, in a conversation with some international colleagues, I received interested questions and sincere appreciation for the training system for future preschool and primary school teachers, while at the same time they showed some doubts about the initial training of high school teachers. Faced with their concern, I could not but agree with them, and justify the current state of affairs as the result of an interrupted reform process, that however will hopefully be revised… I was rather vague about the times and the entities that are working on this change…

There are positive signs and we hope they will turn into a serious and credible project.

For this reason, in the section "Experiences and reflections" we offer extensive excerpts from the document *Proposal on initial and in-service training of secondary school teachers* (November 2019), drawn up by Conferenza Universitaria Nazionale di Scienze della Formazione (CUNSF www.cunsf.it), which brings together the Directors of the Departments of Italian universities offering teacher training courses. It is therefore a reliable proposal that submits to the political debate a model of initial training set within a scientific framework that helps see the problem in its proper dimension.

The role of a scientific journal with respect to this topic is certainly not to propose operational solutions, but to highlight the need for them by underlining their pedagogical and professional motivations, but also showing, by means of the various contributions, the richness of a reflective and research-oriented approach on professional practices.

In addition to the other interesting contributions in the "Experiences and reflections" section and in addition to the stimulating reports in the "Reviews" section, we would like to underline the richness and depth of the scientific articles published in the "Research" section.

Luca Odini highlights some prominent aspects of Arne Næss' thought that help critically reread the proposals of environmental education offered in the framework of educational and didactic activities.

In his contribution in English, Aristides Galatis addresses the topic of teaching critical thinking, a skill that is often poorly understood, usually feared, but widely recognized as one of the main activities of education. The author further highlights the notion of problematization as a primary pedagogical tool of the critical thinking teacher.

Giovanni Bonaiuti argues about the intense debate raised by the supporters of *evidence-based education* on the desirability of basing teaching practices on research results. In his article, Bonaiuti analyses and discusses the basic concepts of this proposal in the light of the main objections and presents the international initiatives and the Italian stance of the SAPIE association (Società per l'Apprendimento e l'Istruzione informati da Evidenze).

In her article, Laura Sara Agrati addresses the issue of the effectiveness of teaching strategies in the area of inclusion, and invites to critically elaborate on the relationship between what is highlighted by today's research and what teachers actually know and are aware of, especially in relation to their professional training.

Giuseppina Messetti explores university students' point of view on teaching at the time when they decide to undertake the training process to become secondary school teachers. Based on the *Student Voice* theoretical *framework*, the author presents qualitative data referring to 24 autobiographical writings of as many students, focused on the memories of their "favourite" teachers.

In their contribution, Valentina Pagani and Giulia Pastori present the results of a Collaborative Research work that has involved practitioners in the critical evaluation of the CLASS tool (*Classroom Assessment Scoring System*). The authors highlight how it is possible to positively combine the objective and decontextualized character of many of the tools used to assess the quality of educational services with the dominant idea in the Italian 0-6 pedagogical debate, which favours a negotiated, participatory and reflective evaluation.

In her contribution, Federica Valbusa presents a path of affective education, aimed at helping primary school pupils to reflect on their emotions in order to understand them. The author describes the practice of affective self-understanding, promoted through diary writing and accompanied by the metaphor of the "garden of emotions", and designed to facilitate the analysis of emotional experiences.

Elena Nuzzo's contribution focuses on peer feedback as a stimulus to metalinguistic reflection. In the foreign language class, learners can be actively involved in the process of correcting written texts by means of peer review. Corrective feedback given to a schoolmate can have positive effects on the provider as well, stimulating metalinguistic reflection thanks to the need to focus on the nature of the mistakes identified in the other's text and to know how to describe and explain them.

The study presented by Renato Salsone *et al.* describes the university choices of school graduates, both in terms of motivation to continue their studies and in terms of the results achieved one year after high-school graduation. The study highlights the importance of univer-

sity counselling, by focussing on its connection with the students' proactive and autonomous management of their training and professional career.

In their article, Mattia Oliviero and Luciano Covi analyse the results of the INVALSI tests by focussing on two different, tough complementary aspects: on the one hand, the absolute results of the tests, where the two authors show that the differences in terms of orientation and emerging at grade 10 are already present at grade 8; on the other hand, the effect of schools on students' learning, net of their individual characteristics. The authors show that the added value of a school (though considering the critical issues highlighted by some researchers, particularly with regard to its use as the only tool for evaluating educational systems) is not linked to the absolute results achieved by the school itself, but is a measure of the effect of the school, net of all the differences that characterize the students who attend it.

Finally, Luisa Pandolfi focuses in her contribution on *Care Leavers*, i.e. students that have just turned 18 and who decide to leave the protected system of care and protection offered by minors' residential centres and thus have to quickly become 'grown-ups' and adults. The author presents a research work that highlights, based on the point of view of those who have personally had this experience, the main protective factors that help achieve positive outcomes at the end of the residential care pathways and in the transition to autonomous life.

Claudio Girelli and Maria Arici