

Adriana Celentano, Luciana Danusso, Emilia De Gennaro, M. Cristina Ipsevich, Giovanna Mayer, Daniela Proia, Micaela Ricciardi, Ida Spagnolo
Supervisori della SSIS del Lazio

ORGANIZZAZIONE DEL TIROCINIO: riflessioni a margine di un anno di lavoro

(tratto da *Università e Scuola* (Periodico CONCURED) - anno V - N.2/R - 2000 pagg. 5-13)

1 CONTESTO DI RIFERIMENTO E SITUAZIONE DI PARTENZA

La nostra attività di supervisori (41) della SSIS del Lazio, iniziata nel settembre '99, ha affrontato una prima fase di lavoro comune a tutti gli indirizzi relativo, in particolare, all'analisi di possibili percorsi per il tirocinio e alla costruzione di strumenti che ne potessero facilitare la realizzazione. Il materiale prodotto dai diversi gruppi ha riguardato:

- la carta del tirocinio
- l'organizzazione del tirocinio
- la costruzione di griglie di osservazione di diversi tipi di attività a scuola
- la discussione dei criteri di valutazione dell'attività svolta

Questa fase di lavoro comune è stata facilitata da due seminari, organizzati dal CARFID (Centro di Ateneo per la Ricerca sulla Formazione e sull'Innovazione Didattica, dell'Università "La Sapienza" di Roma) nella prima metà di settembre e in febbraio, tenuti da Donald Freeman (dell'Università di Brattleboro, Vermont). L'esperienza comune è stata molto importante perché è servita innanzitutto a dare un'identità di gruppo. Abbiamo così potuto vedere le caratteristiche trasversali dell'insegnamento senza "perderci", in questa prima fase, nella didattica delle singole discipline. L'altro risultato importante è dovuto alla metodologia utilizzata nel corso, l'apprendimento cooperativo, che ci ha aiutato a esplicitare a noi stessi e agli altri quanto c'è di non detto nell'insegnare; quanto si può essere diversi negli approcci, ma ugualmente corretti nel rapporto tra studenti e professori; come in situazioni apparentemente uguali l'insegnante risponda in modo diverso perché ha presenti i mille aspetti che determinano o condizionano quella situazione. Naturalmente soltanto la coscienza di aver effettuato certe scelte permette di trasmetterle ed eventualmente di cambiarle, e il corso ha permesso a molti di noi di aumentare la propria consapevolezza di ciò che significa essere insegnante.

I due seminari Freeman, il lavoro comune di settembre-ottobre ed una riunione-seminario in aprile sono stati gli unici momenti in cui ci siamo ritrovati tutti e nei quali abbiamo potuto operare scambi di idee e confronti sulle diverse esperienze e, successivamente, sulle differenze di realizzazione delle attività all'interno dei cinque indirizzi.

2 IL TIROCINIO NELL'INDIRIZZO LINGUISTICO-LETTERARIO

(a cura di E. De Gennaro e M. Ricciardi)

Quando Donald Freeman ci ha parlato per la prima volta della 'KASA'¹ dell'insegnare, forse non immaginava l'eco che questa metafora avrebbe lasciato nel lavoro che ci preparavamo a svolgere. Almeno per noi dell'indirizzo linguistico-letterario, l'elaborazione di un progetto comune di tirocinio è partita proprio dall'idea di costruire questa 'casa', nei due anni a nostra disposizione, perché i docenti in formazione acquisissero una certa consapevolezza (*Awareness*) della professionalità e della cultura dell'insegnare. Come ottenere che le conoscenze disciplinari (*Knowledges*) sorrette da adeguate abilità e capacità professionali (*Skills*) e dall'attenzione ai fattori relazionali (*Attitudes*) diventassero appunto *Awareness*? E che ruolo in particolare doveva avere il tirocinio, l'Area 4 insomma, che per norma ha proprio la funzione di trasformare in esperienza reale le competenze disciplinari e le simulazioni didattiche maturate nel lavoro delle altre Aree?

Un problema assai complesso, anche perché le altre esperienze di questo tipo avevano riguardato la formazione dei docenti di scuola elementare o sperimentazioni non sistematiche, per quanto di grande interesse. Inoltre la SSIS del Lazio è partita in ritardo, fra mille difficoltà

¹ Vedi la nota n°1 dell'articolo "Il tirocinio nella formazione iniziale degli insegnanti" a pag. (riempire)

organizzative, logistiche e di coordinamento fra le diverse componenti della Scuola, il che ha assorbito tempo e risorse alla progettazione e realizzazione di un percorso organico e condiviso.

Il gruppo dei supervisori dell'indirizzo linguistico-letterario² ha lavorato da dicembre alla stesura di un progetto comune di lavoro che da un lato garantisse uniformità nelle differenze di approccio individuale sul piano relazionale e metodologico, dall'altro sfruttasse le diverse competenze dei supervisori come risorsa comune: si tratta infatti di docenti che condividono esperienze di gestione di gruppi e di insegnamento ad adulti in corsi di formazione, ma che hanno professionalità diverse, dalle lingue classiche alla storia e filosofia, dalla psicologia alla geografia, dall'esperienza nel coordinamento e nella gestione organizzativa di progetti e di scuole a quella in sperimentazioni assistite o d'istituto.

Il progetto aveva quindi alcuni obiettivi:

- sviluppare le abilità di osservazione dei corsisti, in particolare delle dinamiche relazionali fra docente e studente e, dove possibile, fra docente e docente
- analizzare coi corsisti SSIS alcune metodologie didattiche (in particolare tipologie di lezione) e stili di insegnamento
- fare acquisire elementi di valutazione rispetto al processo di innovazione della scuola, in particolare alla sperimentazione dell'autonomia delle istituzioni scolastiche e al POF
- fare riflettere sulle 'parole chiave' della nuova scuola e acquisire un lessico comune

Insomma si trattava di potenziare l'area dell'*Attitude* (e in parte delle *Skills*), dal momento che in questo primo anno il tirocinio è stato progettato in funzione delle Scienze dell'Educazione, cioè delle discipline che i corsisti frequentano in Area 1, mentre nel secondo anno sarà orientato in particolare sulle discipline di insegnamento delle diverse classi di concorso: in una prima fase quindi (l'anno trascorso) i corsisti hanno svolto tirocinio osservativo, mentre nel secondo anno passeranno anche ad un tirocinio attivo con lo svolgimento di brevi unità didattiche in accordo con il docente accogliente.

Per raggiungere questi obiettivi abbiamo lavorato sull'intersezione di due piani³: da un lato l'ingresso negli istituti accoglienti che è passato dall'osservazione dell'istituto e del suo funzionamento a quella del gruppo classe e delle sue dinamiche, a quella, quando possibile, delle dinamiche collegiali; dall'altro il 'tirocinio assistito' fra noi supervisori e i corsisti, che è passato anch'esso da alcuni momenti collettivi di incontro in macrogruppi, ad altri successivi di lavoro in piccoli gruppi coordinati da un solo supervisore, ad altri ancora per gruppi allargati composti da due o più microgruppi. Volevamo che si creasse insomma una sorta di 'circularità virtuosa' per cui ad un approccio unitario (l'istituto, i macrogruppi) seguisse un lavoro più individualizzato sulle classi, che poi si ricomponesse in unità e/o realtà più ampie.

Negli incontri collettivi in particolare, affidati di volta in volta (per complessive 14 ore) a supervisori diversi sulla base delle specifiche competenze di ciascuno, dopo un incontro generale di presentazione del progetto a gennaio, sono stati affrontati, per brevi cenni ed esemplificazioni concrete, alcuni aspetti che i corsisti avrebbero dovuto poi osservare nell'ingresso nelle scuole, e cioè:

- la relazione educativa in classe: fattori facilitanti e ostacolanti, l'ascolto, la comunicazione descrittiva, rappresentativa, regolativa (Emma Fortunato)
- il riconoscimento degli stili cognitivi nel linguaggio verbale e non verbale (Vincenzo Palmisciano) e l'approccio cooperativo nel metodo Feuerstein (Maria Edoarda Bottari)

² Vincenzo Palmisciano, Emma Fortunato, Lina Grossi, Emilia De Gennaro, Rosa Rossi, Ester Cerbo, Micaela Ricciardi, Maria Urso, Paolo Cardoni, Marina Romano, Claudio Senni, Gabriella Polano, Donata Panzini, Maria Edoarda Bottari

³ Questo è il quadro riassuntivo delle attività e dei tempi di lavoro dell'indirizzo linguistico-letterario:

TIROCINIO	GENNAIO-MARZO	MARZO-MAGGIO	GIUGNO-LUGLIO	TOTALE
nell'istituto accogliente		1. osservazione dell'istituto: 10 ore 2. osservazione in classe: 50 ore		60 ore
nell'aula universitaria (tirocinio assistito)	Incontri collettivi con i supervisori: 14 ore	Incontri seminariali con il supervisore per piccoli gruppi e/o gruppi allargati: 36 ore		50 ore

- gli stili di insegnamento e l'autonomia didattica: tipologie di lezione, metodologie di lavoro, lessico e questioni (Lina Grossi, Gabriella Polano e Rosa Rossi)
- la sperimentazione dell'autonomia: elementi normativi e alcuni casi (Maria Urso, Donata Panzini e Claudio Senni)

Conclusi gli incontri generali, a metà marzo i tirocinanti sono entrati nelle scuole accoglienti; anche per questa fase abbiamo definito alcuni criteri comuni:

- conoscenza di almeno due istituti per possibili raffronti
- ingresso in classe con più di un docente accogliente della stessa disciplina per poter osservare diverse metodologie e stili di insegnamento: si è poi favorita anche l'osservazione di uno stesso docente su classi diverse, per procedere ad utili confronti
- discussione con il docente accogliente su aspetti significativi dell'attività svolta in classe, attraverso la forma del dialogo-intervista
- osservazione, quando possibile, anche di docenti di altre discipline, perché si potessero da un lato individuare meglio le dinamiche relazionali, al di là e al di fuori del contenuto d'insegnamento, dall'altro studiare i comportamenti di una stessa classe con docenti diversi
- osservazione, quando possibile, delle attività collegiali: consigli di classe, collegi docenti, consigli di istituto, dipartimenti, ecc.

La scarsità di tempo a disposizione spiega perché alcune attività siano state considerate facoltative, a seconda dei tempi organizzativi degli istituti accoglienti, che non avevano avuto modo di progettare con noi questa esperienza e, pur mostrando grande disponibilità, avevano difficoltà oggettive, in alcuni casi, ad assecondare le nostre richieste.

I corsisti comunque hanno in primo luogo (per complessive 10 ore) incontrato il Preside e/o il vicepresidente, lo staff e le funzioni obiettivo per una presentazione dell'istituto dal punto di vista progettuale, organizzativo e delle risorse finanziarie: in sostanza si è trattato di esplicitare il POF della scuola accogliente, e di rispondere a quesiti dei docenti in formazione. In un secondo momento sono entrati nelle classi e hanno svolto tirocinio osservativo per complessive 50 ore, con il compito di trascrivere, in forma di relazione, di diario di bordo e/o di verbale, gli elementi significativi della loro osservazione e di ricavarne spunti per quesiti da porre al docente accogliente nel tempo che questi dedicava loro dopo la lezione.

Contemporaneamente a questi ingressi nelle scuole si sono svolte le 34 ore di incontri ristretti fra supervisor e corsisti: sono stati finalizzati alla riflessione e all'acquisizione della consapevolezza della professionalità docente, attraverso l'uso di una metodologia cooperativa e di vari strumenti di lavoro (le schede di osservazione fornite dal supervisore e/o elaborate per gruppi dai corsisti, le relazioni, le interviste, i questionari, le lettere aperte ecc.). Il lavoro di microgruppo ha mirato a rielaborare l'esperienza osservativa del tirocinio, procedendo in modo circolare dall'analisi del macrosistema 'istituto' e del suo funzionamento, a quella del 'microsistema' nelle singole classi e tornando al macrosistema. Ma soprattutto, attraverso un processo di metadidattica, il lavoro di gruppo mirava ad insegnare a lavorare in *équipe* e a creare l'esperienza della condivisione progettuale e di obiettivi.

Partendo dal suo vissuto e dalla sua immagine di docente ideale, il docente in formazione è stato spinto a mettere in discussione l'idea stessa di modello e a lavorare sulla relatività e complessità di ogni situazione didattica, nel rifiuto di ricette preconfezionate, di Verità che definiscono assolutamente comportamenti giusti o sbagliati. Di ogni affermazione valutativa si è cercato di chiarire le ragioni implicite, in un processo di esplicitazione del tacito, che è risultato molto stimolante e spesso non facile: il docente in formazione ha così riflettuto con i colleghi sulle modalità di ascolto e di intervento nella relazione educativa, sulle tecniche di insegnamento, sui vantaggi e sui limiti di ciascuna soluzione: l'osservazione in classe ha costituito una sorta di banca dati per argomentare rispetto ai problemi e ai casi di volta in volta prospettati, alla quale si è aggiunta la personale esperienza di insegnamento di alcuni corsisti più esperti. Da questo lavoro in comune sono derivati prodotti scritti, elaborati individualmente o in gruppi di 2-4 tirocinanti, che costituiscono parte del portfolio del docente in formazione: il segno tangibile della costruzione di quella "KASA" su cui Donald Freeman ci ha aiutato a riflettere.

Si è trattato di un lavoro complesso che, anche se descritto per sommi capi, ha richiesto un notevole sforzo di coordinamento fra i supervisor, con le scuole accoglienti e con i docenti universitari: non sempre i risultati sono stati quelli attesi e la sensazione di dispendio di energie è, alla fine del primo anno, molto forte; d'altra parte la Scuola di Specializzazione ha messo in

campo molte risorse umane e organizzative, ciascuna con la propria realtà ed esperienza, con il positivo risultato che per la prima volta queste risorse hanno avuto l'occasione di incontrarsi e di confrontarsi, ma anche con le difficoltà legate agli elementi di divergenza fra le sue componenti; in particolare:

- ciascun **supervisore** ha una esperienza pratica che deriva da modelli diversi a seconda dell'approccio all'insegnamento individuale
- l'insegnante in formazione** spesso ha già un'esperienza di insegnamento
- l'insegnante accogliente** è stato scelto sulla base di una semplice disponibilità pronunciata ed è inserito in realtà scolastiche con marcate peculiarità individuali
- gli universitari** propongono pratiche che molto spesso non sono immediatamente e direttamente traducibili in realtà all'interno di un contesto scolastico
- gli universitari** hanno un'esperienza accademica che fa riferimento a modelli diversi a seconda della realtà organizzativa e scientifica in cui sono inseriti

Si può comprendere quindi come tutte le tipologie di organizzazione debbano essere adattate e conformate alle diverse realtà che fanno parte del sistema formativo della SSIS. Da qui le non poche difficoltà: comunque il nostro sforzo ha mirato a non perdere di vista la finalità complessiva degli interventi che è quella di preparare i nuovi docenti della scuola fornendo loro gli strumenti necessari, al di là della "teoria della didattica", per l'esercizio guidato delle abilità del sapere, saper fare e saper essere.

3 IL TIROCINIO NELL'INDIRIZZO FISICO-INFORMATICO-MATEMATICO

(a cura di Adriana Celentano, Luciana Danusso, M. Cristina Ipsevich, Giovanna Mayer, Daniela Proia , Ida Spagnolo)

3.1 Organizzazione del Tirocinio

Il sottogruppo degli 11 supervisori dell'indirizzo Fisico - Informatico - Matematico (FIM)⁴ si è trovato ad affrontare numerosi problemi, in particolare sul versante del tirocinio:

- quale modello di tirocinio?
- quali scuole scegliere?
- quali insegnanti accoglienti?
- come suddividere gli insegnanti in formazione?

Abbiamo cominciato con un lavoro di raccolta dati costruendo un *data base* relativo alle scuole e agli insegnanti accoglienti (IA). Tale data base conteneva informazioni relative al tipo di scuola, alla sua collocazione nel territorio, ed al numero degli insegnanti delle diverse discipline che avevano dato la propria disponibilità ad accogliere gli insegnanti in formazione (IF).

Abbiamo poi proposto un questionario ai circa 150 specializzandi da cui abbiamo tratto informazioni relative al tipo di laurea (Matematica, Fisica o altro), alla o alle abilitazioni richieste, al curriculum universitario, alle eventuali esperienze di lavoro pregresse o in atto ed alla sede preferita per lo svolgimento del tirocinio.

Dopo aver analizzato i dati abbiamo effettuato la scelta delle scuole e degli IA in base ai seguenti criteri:

- diversità del tipo di scuola
- presenza di forme di innovazione o di sperimentazione
- distribuzione geografica sul territorio regionale
- desiderata degli insegnanti in formazione
- dislocazione sul territorio con riferimento al punto precedente e alla possibilità di movimento dei docenti supervisori
- numero di insegnanti accoglienti complessivamente superiore alle necessità (circa doppio)
- rapporti preesistenti di collaborazione con i laboratori di didattica dell'Università

Abbiamo poi suddiviso gli IF in undici gruppi, uno per ogni supervisore, in base ai seguenti criteri:

- tipo di abilitazioni richieste

⁴ [Giovanni Olivieri, Ferruccio Rhor, Elena Crespina, Giovanna Mayer, Luciana Danusso, Cristina Ipsevich, Adriana Cementano, Daniela Proia, Ida Spagnolo, Vittoria Mangani, Antonello Giannelli](#)

- compatibilità tra offerta (disponibilità di scuole e numero di insegnanti accoglienti) e domanda (desiderata degli specializzandi in relazione alle zone territoriali richieste)
- formazione di gruppi di circa uguale numerosità

Per fornire alle scuole, agli insegnanti accoglienti e a quelli in formazione un unico punto di riferimento ognuno di noi ha "preso in carico" un gruppo di scuole e circa 10-15 tirocinanti; non abbiamo voluto fare un'ulteriore suddivisione in base ai due diversi curricula (fisico e matematico), anche se abbiamo in parte tenuto conto delle diverse competenze di ognuno di noi, per ribadire la trasversalità di quanto si stava costruendo.

Sul versante dell'organizzazione complessiva del tempo-studente e della distribuzione delle attività sulle quattro aree è apparso subito chiaro che non tutte le ore di tirocinio stabilite dal Consiglio di Indirizzo per il primo anno (140 h) potessero essere svolte nelle scuole. L'esigenza di preparare l'attività a contatto con la realtà scolastica, prima di realizzarla, e di riflettere su di essa in una fase successiva ed il problema che molti dei nostri IF lavoravano già a tempo pieno, per lo più con incarichi di supplenza annuale sono stati vincoli non eludibili.

Da qui la suddivisione tra attività di preparazione e riflessione da svolgersi in orario pomeridiano nelle sedi universitarie, che abbiamo denominato coniando il termine di tirocinio 'assistito', e tirocinio a scuola.

Nel secondo semestre, in particolare, siamo riusciti a realizzare una attività di collaborazione con alcuni docenti di A1 impegnati in laboratori connessi con il tirocinio, anche attraverso presenze di supervisori e titolari di moduli di insegnamento.

3.2 Tirocinio assistito

Il cosiddetto "tirocinio assistito", da rivolgersi non a piccoli gruppi, ma a circa 30 studenti a volta, era un'attività non prevista da noi e all'inizio ci è sembrata un po' forzata; si è rivelata invece non solo utile ma anche necessaria. Noi undici supervisori venivamo da esperienze diverse, i nostri cammini si erano intersecati diverse volte ma eravamo undici modi diversi di "essere insegnante": malgrado ciò il corso di Freeman ci aveva convinto che non avrebbe avuto senso lavorare in modo individuale o suddividerci tra l'indirizzo Matematico e l'indirizzo Fisico. La programmazione del "tirocinio assistito" ha creato un ampio dibattito tra noi che ha fatto sviluppare una base culturale comune e ha permesso di costruire una riflessione dall'esterno sull'insegnamento. Nella ricerca comune dei temi da trattare con gli studenti ci pare di esser riusciti a concretizzare che cosa per noi significasse "insegnare ad insegnare" e come per loro questo si potesse trasformare in "imparare ad insegnare" senza fornire modelli o ricette precostituite. In quest'organizzazione del corso è stato molto utile il lavoro svolto nei mesi precedenti, sia per la metodologia di lavoro comune acquisita sia per la riflessione condivisa sulle culture dell'insegnare.

Perciò per le attività di tirocinio assistito abbiamo cercato di utilizzare il più possibile la metodologia di apprendimento cooperativo che avevamo precedentemente sperimentato su di noi e gli argomenti proposti nella fase iniziale avevano proprio le caratteristiche necessarie per rendere esplicito ciò che nell'insegnamento non è. Il corso di tirocinio assistito si è infatti avviato con una riflessione sul vissuto "da studenti" degli insegnanti in formazione. La riflessione è stata indotta attraverso lavori di gruppo e schede che hanno stimolato il confronto ed il nostro ruolo è stato di ascolto e guida. Abbiamo poi posto il problema dell'osservazione di una lezione; anche in questo caso abbiamo voluto stimolare la riflessione senza dare un'unica metodologia di lavoro. I corsi si sono costruiti delle griglie per l'osservazione che poi hanno effettivamente utilizzato verificandone così pregi e difetti. Infatti contemporaneamente all'attività di tirocinio assistito avevamo individuato scuole ed insegnanti disponibili ad accogliere gli IF.

All'interno dei due sottoindirizzi (60+90 studenti) si erano intanto avviati i corsi di "Laboratorio di sviluppo curricolare" (LSC) che costituiscono il momento in cui si affronta il problema della progettazione e sviluppo di unità curriculari, integrando le conoscenze dei vari corsi con l'attività di tirocinio. Le ore di tirocinio assistito si sono, da questo momento e per tutto il primo semestre, differenziate secondo tre tipologie:

- attività inerenti la fase di osservazione nelle scuole;
- attività degli IF con il "proprio" supervisore;
- attività collegate con il LSC dell'indirizzo.

Questi tre momenti si sono alternati tra loro a seconda delle esigenze; nei momenti di incontro supervisore-IF è stata discussa, predisposta, avviata e confrontata nel gruppo l'attività dei

tirocinanti nelle scuole; le attività collegate con il LSC si sono ovviamente differenziate a seconda dell'indirizzo.

Nel LSC di Matematica si stavano affrontando temi riguardanti le conoscenze numeriche, il calcolo letterale e i concetti di variabile, incognita, parametro... Si è così chiesto, all'interno del LSC, di far predisporre ad ogni corsista, in modo autonomo, quattro domande di un ipotetico test relativo alle conoscenze numeriche facendo scegliere loro se queste dovessero essere parte di un test d'ingresso del primo anno di scuola secondaria superiore o di un test d'uscita del biennio. Nelle ore di tirocinio assistito gli *item* predisposti sono stati confrontati, riletti, analizzati relativamente agli obiettivi e in ultimo ogni gruppo di lavoro ha formulato un test che avrebbe potuto essere provato in una delle scuole in cui si sarebbe svolto il tirocinio.

Nel secondo semestre sono stati proposti una serie di argomenti (proposte per la seconda e terza prova degli esami di stato, test a risposta chiusa di matematica, programmi scolastici in alcuni paesi stranieri, uso didattico di calcolatrici grafiche, attività didattiche sul gioco del Lotto, sul concetto di infinito,...): gli studenti, dopo averne scelto uno, hanno elaborato, divisi in gruppi, un progetto che hanno esposto a conclusione del corso. Durante l'elaborazione e la progettazione alcuni supervisor si sono resi disponibili a fornire materiale per la stesura dei progetti.

Il LSC di Fisica ha proposto agli studenti una didattica per problemi; tali situazioni sono state introdotte spesso da esperimenti mostrativi e perciò nel tirocinio assistito si è chiesto di costruire schede di lavoro e per gli studenti e per gli insegnanti che permettessero di sviluppare un'attività interattiva e una modalità di lavoro basata sull'apprendimento per scoperta. Tale lavoro si è svolto prima per gruppi e poi si sono rilette e rielaborate le schede ottenute.

Agli studenti sono state presentate le mappe concettuali ed è stato richiesto di costruirne per presentare il quadro di riferimento in cui inserivano alcuni degli argomenti trattati. Si è poi deciso di trattare la fisica del quotidiano e, partendo dalla cucina, si è chiesto agli I.F. di presentare la spiegazione del funzionamento di alcuni oggetti che vi compaiono; questo lavoro che è stato elaborato in gruppi e poi presentato a tutti ha richiesto un lavoro non solo di approfondimento, ma anche di analisi di testi scolastici e non.

Nel secondo semestre, alcune ore (15-20) di laboratorio di area 1 sono state svolte in compresenza con i supervisor di tirocinio ed è stato realizzato un lavoro trasversale all'esperienza formativa.

A partire da contesti disciplinari concreti, il più possibile relativi all'insegnamento matematico-fisico, si è arrivati a contesti generali attraverso l'analisi e l'interpretazione dei processi didattici osservati.

Sono state promosse riflessioni su:

- modalità di insegnamento:
 - modello "trasmissivo" di un sapere organizzato a priori in cui i processi sono predefiniti e in cui si valutano i risultati
 - modello *evolutivo*, per "scoperta", in cui si valutano i processi di apprendimento e non i risultati
- criteri per l'osservazione di sequenze didattiche
- stili comunicativo-relazionali
- caratteristiche dell'apprendimento
- principi generali che sono alla base della riforma scolastica (è stato letto il documento dei saggi per la riforma del riordino dei cicli)

I corsisti, divisi in gruppi di 30, hanno osservato contesti disciplinari e cognitivi tratti da:

- articoli e pubblicazioni scientifiche,
- interviste sull'apprendimento della matematica rilasciate da insegnanti della stessa disciplina su cui si sono confrontati,
- esperienza vissuta in prima persona dagli IF nel tirocinio a scuola.

Da questa limitata esperienza è nata una collaborazione tra alcuni insegnanti di area 1 e i supervisor con l'intento di costruire schede di osservazione di sequenze didattiche specifiche (spiegazioni, interrogazioni, esercitazioni, attività di laboratorio, attività di recupero ...).

3.3 Tirocinio a scuola – I anno

La prima fase del tirocinio è iniziata a fine febbraio, è stata di tipo per lo più osservativo, ed è avvenuta in base ad un modello di riferimento che prevedeva:

- osservare soprattutto l'interazione docente-studenti
- utilizzare griglie di osservazione costruite dagli IF nel tirocinio assistito, sulla base del materiale elaborato dai 41 supervisori all'inizio dell'anno, oppure compilare un diario di bordo
- entrare in classe possibilmente a coppie
- effettuare un minimo di 20 ore entro la fine del I semestre (fine marzo), 60 ore entro maggio
- seguire un docente in modo 'trasversale' (tutte le sue classi), oppure più docenti (possibilmente dello stesso consiglio di classe)
- laddove possibile, cominciare un primo intervento didattico in una classe che venisse seguita per un numero 'ragionevole' di ore, lasciando tale aspetto alla libera contrattazione tra insegnante accogliente e insegnante in formazione

Questo modello è stato seguito generalmente dagli IF, anche se alcuni hanno seguito più IA, in alcuni casi anche in scuole diverse.

Nel II semestre per l'osservazione in classe si è tenuto conto dei criteri e dei modelli teorici trattati nei laboratori di A1; per quanto riguarda l'osservazione delle attività delle scuole nel loro complesso (ad es. organi collegiali), la partecipazione è stata talvolta condizionata dai problemi posti dai presidi, nonostante la Convenzione con la SSIS da essi firmata prevedesse esplicitamente tale eventualità.

Abbiamo ritenuto opportuno, comunque, limitare la fase osservativa che, anche in base alle riflessioni degli IF, ci è sembrato di non poter prolungare per tutto il II semestre. Abbiamo quindi previsto il passaggio dal tirocinio osservativo al tirocinio attivo, in base al seguente modello:

- l'IF ha seguito un IA in una classe, anche su due materie (matematica e/o fisica) in modo da partecipare significativamente al percorso didattico relativo all'unità di argomento su cui intervenire (minimo due settimane consecutive) e su cui effettuare una verifica; la durata di tale attività, comprensiva di eventuali osservazioni, preparazioni e riflessioni con l'IA è stata pari a circa 20 ore
- l'IF ha completato il monte ore annuale - pari a 60 - possibilmente con lo stesso IA, anche in classi diverse
- a chi non ha potuto garantire la realizzazione del tirocinio secondo le suddette modalità è stata data facoltà di far slittare al terzo semestre un monte ore pari a 2 crediti (20 ore)

Il problema che si presenta adesso è la valutazione dell'attività svolta in classe. Ogni supervisore ha raccolto i registri degli IF e degli IA, per la verifica delle ore svolte, le griglie di osservazione e i "diari di bordo", i progetti e le relazioni relativi agli interventi effettuati.

Sono stati anche proposti due questionari agli IA, uno per ogni semestre di questo primo anno, per raccogliere qualche loro opinione. Abbiamo preferito, almeno per ora, la forma del questionario a quella della relazione, soprattutto per non appesantire il lavoro dei docenti, che, hanno collaborato quasi ovunque in modo positivo e la cui attività si è concentrata alla fine dell'anno scolastico.

Va detto inoltre che se il tirocinio assistito è stato importante e proficuo per preparare il lavoro in classe, non è stato semplice inserire queste attività pomeridiane nel già fitto orario di lezioni e laboratori. Inoltre, in tali ore gli IF erano suddivisi in gruppi più ampi secondo criteri legati alle attività didattiche pomeridiane. E' stato, quindi, molto difficoltoso trovare tempi e spazi in cui ogni supervisore potesse incontrare singolarmente il suo gruppo per riflettere, confrontare e discutere sull'esperienza nelle classi.

Siamo riusciti nell'intento grazie soprattutto all'ampia disponibilità dimostrata dai corsisti sia nei nostri confronti che in quelli di un'attività che hanno intrapreso con interesse, nonostante le notevoli difficoltà. Il compito dei supervisori non è stato agevole neppure per quanto riguarda l'organizzazione degli incontri con gli IA. Anche in tal caso va riconosciuto quanto la disponibilità dei docenti e la risposta in larga parte positiva delle scuole a questo tipo di lavoro abbia agevolato il nostro compito.

La maggioranza degli insegnanti accoglienti si è mostrata contenta del lavoro che, a detta di alcuni, è stata un'occasione di crescita professionale, per altri è stata un'opportunità per riflettere su questioni didattiche e per ritrovare motivazione all'insegnamento. Alcuni avrebbero desiderato una maggiore integrazione con le attività didattiche seguite dagli IF all'Università.

3.4 Ipotesi per il II anno

Nel I anno sono state effettuate circa 140 ore di tirocinio, 60 nelle scuole e 80 presso l'Università. Poiché sono 30 i crediti per il tirocinio nei due anni, nel II anno si dovranno effettuare 160 ore. Abbiamo previsto di svolgerne circa il 50% nelle scuole, tenendo presente che:

- è importante che gli IF prendano contatto con diverse tipologie di scuole, in particolare differenziando tra licei e istituti tecnici e/o professionali
- è importante per chi consegue l'abilitazione in matematica e fisica, effettuare almeno un intervento in ognuna delle discipline
- è auspicabile che il tirocinio inizi fin dai primi di settembre, sia per favorire chi ancora non sarà impegnato nel lavoro come supplente, sia per poter partecipare all'attività di programmazione delle scuole

4 PROBLEMI APERTI

Come ogni inizio questo primo anno è stato segnato da numerose difficoltà: certamente hanno pesato, in questo anno, i problemi di carattere logistico-organizzativo:

- il ritardo di inizio dei due semestri
- la mancanza di luoghi dove svolgere le attività per cui molti supervisori si sono dovuti appoggiare alle scuole di appartenenza per il tirocinio assistito
- la mancanza di strumenti adeguati, in alcuni casi persino di telefono, fax, macchina per le fotocopie, ecc.
- la mancanza, per l'indirizzo linguistico-letterario, di un quadro orario determinato, in cui fosse inserito in modo realmente fruibile lo spazio per il tirocinio assistito

Con diversa accentuazione nei due indirizzi, questi problemi hanno avuto la precedenza su temi di gran lunga più rilevanti quali:

- l'armonica collocazione del tirocinio nell'ambito del progetto formativo complessivo ideato dall'Università, per permettere ai supervisori una programmazione trasversale ma produttiva con le Aree 1, 2 e 3
- il confronto istituzionalizzato tra i supervisori e con i docenti universitari per verificare la gestione e il funzionamento dell'attività di tirocinio nella sua integrazione con le altre Aree.

Ma sono rimasti comunque aperti alla discussione, in ambedue gli indirizzi, alcune altre questioni:

- la definizione di criteri, possibilmente omogenei, per la selezione delle scuole accoglienti (innovative nella realtà e non solo sulla carta), che vadano al di là della semplice disponibilità di presidi e insegnanti alla collaborazione; in particolare, appare delicata la scelta degli insegnanti accoglienti, esperti con i quali gli Insegnanti in Formazione vanno a fare sperimentazione pedagogico-didattica
- la definizione dei modi e i tempi di coinvolgimento dei docenti accoglienti nel progetto di tirocinio, eventualmente anche nella fase di progettazione delle attività di tirocinio.
- la giusta considerazione dell'impegno degli Insegnanti Accoglienti che, soprattutto nella fase di tirocinio attivo, sono chiamati ad una significativa attività di programmazione straordinaria con gli insegnanti in formazione: si tratta di un lavoro, che per ora non viene riconosciuto sul piano economico, se non con la possibilità di accedere ai fondi di istituto, peraltro ormai del tutto insufficienti, soprattutto in quelle scuole impegnate anche nel settore dell'innovazione didattica
- l'individuazione dei criteri e delle scale di valutazione del tirocinio, alla fine del biennio di specializzazione

Sono questi i temi su cui lavorare nel prossimo anno per completare e riportare ad unità ciò che di frammentario c'è stato nell'esperienza della SSIS del primo anno, progettando e realizzando sia percorsi didattici integrati tra i soggetti coinvolti nella formazione degli studenti, sia modelli di coinvolgimento e gestione delle diverse istituzioni.

Per il prossimo mese di settembre la Commissione di Tirocinio del FIM ha proposto una giornata di convegno dedicata agli IA, in cui dare spazio alle loro osservazioni e alle loro proposte in merito al lavoro svolto e da svolgere in futuro.

Lavorando in condizioni davvero non ideali, siamo comunque riusciti ad avviare un'esperienza radicalmente nuova. Con quali risultati? E' presto per dirlo, ma le relazioni finali (spesso in forma di lettera aperta) che i corsisti ci hanno consegnato ci autorizzano all'ottimismo, per l'apprezzamento espresso. E ci piace concludere con le parole di una di loro: *"Nel caos che ci ha circondato, il tirocinio è stato 'la stella danzante' della motivazione, dell'imparare che dimentica la stanchezza, perché è stato vivo, pieno di colori e suoni, perché ogni momento è stato intenso di possibilità, perché è stato cooperativo, e ci ha insegnato la cooperazione, perché è stato duro e mi ha ricordato che non è facile"* (A.M.).