

CULTURA
Studium
136.



Scienze dell'educazione, pedagogia e storia della pedagogia

FRANCESCO MAGNI

LA SFIDA DEL “CASO” INGHILTERRA

**Formazione iniziale e reclutamento
dei docenti**


Stadium
edizioni

Tutti i volumi pubblicati nelle collane dell'editrice Studium "Cultura" ed "Universale" sono sottoposti a doppio referaggio cieco. La documentazione resta agli atti. Per consulenze specifiche, ci si avvale anche di professori esterni al Comitato scientifico, consultabile all'indirizzo web <http://www.edizionistudium.it/content/comitato-scientifico-0>.

Realizzato con il contributo del Dipartimento di Scienze Umane e Sociali dell'Università degli studi di Bergamo.

Copyright © 2018 by Edizioni Studium - Roma
ISBN 978-88-382-4685-2

www.edizionistudium.it

INDICE

Avvertenza	9
I. Un sistema in continua evoluzione fin dalle sue fondamenta (cenni storici 1800-1944)	13
II. 1944-1963: una visione per il futuro delle scuole inglesi	25
III. 1963-1984: “ <i>the academic drift</i> ”	37
IV. 1984-1997: i governi conservatori tra Stato e mercato	45
V. 1997-2010: il <i>New Labour</i> tra continuità e innovazioni	57
VI. 2010-2018: sfide presenti e prospettive future	65
VII. Spunti sintetici sul modello inglese	95
Bibliografia	105

«No one forgets a good teacher»
Slogan pubblicitario della Teacher Training Agency (UK), 1999

AVVERTENZA

La scuola la fanno gli insegnanti. Si potrebbe partire da questo detto comune per intuire fin da subito l'importanza, per la qualità della scuola e dei processi d'istruzione, dei sistemi di formazione e di reclutamento dei docenti.

Un consenso diffuso si è ormai formato attorno alla considerazione che tra i fattori scolastici, la qualità degli insegnanti sia quello principale nell'influenzare l'apprendimento degli studenti¹. E anche se da un lato appare più complesso riuscire ad individuare con precisione tutti gli elementi che caratterizzano la c.d. *teacher quality*²; dall'altro le modalità di formazione iniziale, reclutamento ed immissione nell'insegnamento segnano, in ogni caso, una fase cruciale in grado di lasciare un'impronta decisiva per il futuro sviluppo professionale dei docenti come singoli e come corpo.

Il tema della formazione iniziale e del reclutamento degli insegnanti è inoltre all'ordine del giorno in molti paesi d'Europa³: in alcuni di essi, la sfida attorno alla quale si sta discutendo è quella di riuscire ad attrarre un maggior numero di giovani motivati e di talento nella professione docente, vista la possibile (e talvolta, come si vedrà per il caso inglese, effettiva⁴)

¹ Cfr. OECD, *Teacher Matter. Attracting, Developing and Retaining Effective Teacher*, OECD, Paris 2005; L. DARLING-HAMMOND, *Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence*, in «Education Policy Analysis Archives», vol. 8, n. 1, 2000; OECD, *Talis 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, OECD Publishing, 2014.

² Cfr. E. A. HANUSHEK-S. G. RIVKIN, *Teacher quality*, in E. A. Hanushek, F. Welch (a cura di), *Handbook of the economics of education*, vol. 2, North Holland, Amsterdam 2006, pp. 1051-1078.

³ Cfr. G. ARGENTIN-O. GIANCOLA, *Diventare insegnanti in Europa. Una comparazione tra quattro Paesi*, in «Scuola Democratica», n. 3, 2013, pp. 863-877.

⁴ HOUSE OF COMMONS, *Supply of teachers report*, Education Committee, London 2017 <https://publications.parliament.uk/pa/cm201617/cmselect/cmeduc/199/199.pdf>.

carenza di personale qualificato in alcune aree e in determinati settori disciplinari nel prossimo futuro⁵. Nel nostro Paese, com'è noto, la situazione appare invece diametralmente opposta: a causa di politiche di reclutamento del personale docente avvenute nel corso del tempo «in modo caotico sovente sotto la pressione di esigenze e istanze estranee al potenziamento e al miglioramento della qualità del sistema scolastico»⁶, l'Italia si trova ancor oggi a dover fare i conti con il lascito dei decenni trascorsi; un'eredità che si concretizzava fino a qualche tempo fa e ancor oggi in un lungo elenco di insegnanti precari in attesa di un'assunzione a tempo indeterminato. Com'è noto, da noi, negli ultimi anni, si è avviata una massiccia operazione di immissione in ruolo di insegnanti. Grazie al piano occupazionale straordinario previsto dalla legge n. 107/2015, sono stati assunti nell'autunno del 2015 quasi 100.000 insegnanti precari, nel 2016 oltre 63.000 e oltre 51.000 nel 2017, tra graduatorie “ad esaurimento” e i vincitori di un concorso a cattedre⁷.

L'affronto di alcune pesanti eredità del passato⁸, unito alla caduta di certi pluridecennali “steccati ideologici”⁹, sembravano, fino a pochi anni fa, suggerire il dischiudersi di uno spazio propizio per la discussione di prospettive realmente riformatrici del nostro sistema di formazione iniziale e di reclutamento dei docenti. Invece, nonostante un ingente sforzo di risorse economiche, sembra che, per il momento, tali iniziative siano rimaste tali e resti dominante quella che è stata definita come una *precarietà istituzionalizzata*¹⁰, sia a livello di sistema della formazione iniziale sia a livello di modalità di reclutamento.

Ma perché non prendiamo, noi italiani, ad esempio, la buona abi-

⁵ Cfr. EUROPEAN COMMISSION, *Study on Policy Measures to improve the Attractiveness of the Teaching Profession in Europe*, Voll. 1-2, Luxembourg, Publications Office of the European Union, 2014.

⁶ L. SALTARI, *La formazione e il reclutamento degli insegnanti in Italia*, in «Rivista Trimestrale di Diritto Pubblico», Giuffrè, n. 2, 2014, p. 474.

⁷ Il concorso a cattedre è stato bandito con il DPCM del 24 dicembre 2015 (provvedimento preso anch'esso in attuazione della Legge n. 107/2015).

⁸ Cfr. G. BERTAGNA, *La pedagogia della scuola. Dimensioni storiche, epistemologiche ed ordinamentali*, in G. Bertagna-S. Ulivieri (a cura di), *La ricerca pedagogica nell'Italia contemporanea. Problemi e Prospettive*, Edizioni Studium, Roma 2017, pp. 34-111.

⁹ G. BERTAGNA, *La Buona caduta degli steccati*, in «Nuova Secondaria», n. 9, 2015, pp. 3-4.

¹⁰ E. GREMIGNI, *Una precarietà istituzionalizzata. Diventare insegnanti nella scuola pubblica italiana*, in «Scuola Democratica», n. 1, 2013, pp. 105-124.

tudine di guardare come in casa d'altri si risolvono gli stessi problemi quantitativi e qualitativi? Proprio per rispondere a questo interrogativo e per alimentare di contenuti meno scontati il dibattito sul modo migliore di pensare alla formazione iniziale e al reclutamento dei docenti, si è scelto di iniziare ad analizzare il «caso» inglese, secondo un'ottica di pedagogia comparata¹¹.

Del resto, come è stato autorevolmente sottolineato anche a livello internazionale, «i cambiamenti necessari per costruire una forte professione docente in grado di affrontare queste sfide in tutto il mondo ci imporranno di imparare gli uni dagli altri ciò che davvero conta e che cosa funziona nei diversi contesti»¹².

La scelta di circoscrivere il nostro sguardo alla sola Inghilterra nasce da due motivazioni. La prima è effettuale. Nel Regno Unito sussistono,

¹¹ Per un primo approfondimento sul campo di studio dell'educazione comparata si rinvia ai lavori di A. NÓVOA-T. YARIV-MASHAL, *Comparative Research in Education: A Model of Governance or a Historical Journey*, in «Comparative Education», vol. 39, n. 4, 2003, pp. 423-438; R. COWEN-A. M. KAZAMIAS, *International Handbook of Comparative Education*, Springer Netherlands, 2009; M. A. LARSEN (a cura di), *New Thinking in Comparative Education*, Honouring Robert Cowen, Sense, Rotterdam 2010; M. MANZON, *Comparative Education: The Construction of a Field*, CERC Springer, Hong Kong 2011; M. MANZON, *Origins and traditions in comparative education: challenging some assumptions*, in «Comparative Education», vol. 54, n. 1, 2018, pp. 1-9. Tra i molti studi riguardanti la formazione degli insegnanti in un'ottica comparata si segnalano: L. DARLING-HAMMOND, A. LIEBERMAN (a cura di), *Teacher Education around the World. Changing policies and practices*, Routledge, New York 2012; J. SAYER, *European perspectives of teacher education and training*, in «Comparative Education», n. 42, 2006, pp. 63-75; J. FURLONG-M. COCHRAN-SMITH-M. BRENNAN (a cura di), *Policy and Politics in Teacher Education*, Routledge, New York 2009; M. EVANS (a cura di), *Teacher Education and Pedagogy. Theory, Policy and Practice*, Cambridge University Press, 2013; V. ELLIS-J. ORCHARD (eds.), *Learning Teaching for Experience*, Bloomsbury, New York 2014; R. BRUNO-JOFRÉ-J. SCOTT JOHNSTON (a cura di), *Teacher Education in a Transnational World*, University of Toronto Press, Toronto-Buffalo-London 2014; B. MOON (a cura di), *Do University have a Role in the Education and Training of Teachers? An International Analysis of Policy and Practice*, Cambridge University Press, 2016; AA.Vv., *Teacher Education in Times of Change*, Teacher Education Group, Bristol: Policy Press 2016; L. DARLING-HAMMOND, *Teacher education around the world: What can we learn from international practice?*, in «European Journal of Teacher Education», vol. 40, 2017, pp. 291-309; B. HUDSON (a cura di), *Overcoming Fragmentation in Teacher Education Policy and Practice*, Cambridge University Press, 2017.

¹² L. DARLING-HAMMOND-A. LIEBERMAN, *Teacher Education around the World: What Can We Learn from International Practice*, in L. Darling-Hammond, A. Lieberman (a cura di), *Teacher Education around the World - Changing Policies and Practices*, Routledge, London 2012, p. 169.