

# Alla ricerca del docente ideale

→ di Paolo Bozzaro

Quali sono le caratteristiche personali e le capacità didattiche di un buon insegnante? Gli studenti sono in grado di valutare un rapporto educativo? A quale modello si riferiscono quando invocano un insegnante ideale?





**N**a storia della pedagogia è ricca di tentativi di definire il "docente ideale".

Ma come spesso succede quando si ricerca un archetipo, se è facile trovarlo nel rarefatto mondo delle idee, difficile incontrarne una "copia" vivente e liberamente circolante fra le aule di un istituto.

Da un ricerca, effettuata nel 1999 comparando insegnanti ritenuti *più esperti* con insegnanti *meno esperti*, il profilo del buon insegnante rispondeva a queste caratteristiche: eccelle nell'insegnamento, ha un alto livello di conoscenza dei contenuti della disciplina che insegna, ha un alto livello di conoscenza pedagogica, percepisce i modelli e i rapporti più significativi dell'insegnamento, appare altamente efficiente nel rispondere agli studenti e nel prendere rapidamente delle decisioni, comprende i problemi della didattica a livello profondo, dedica molto tempo all'analisi dei problemi pedagogici e di gestione, è abile nel monitorare e valutare i comportamenti relativi all'insegnamento, possiede ricordi ben elaborati delle esperienze didattiche precedenti... L'elenco potrebbe continuare e arricchirsi con caratteristiche di personalità, stili di comunicazione, attitudini particolari: ma il problema rimane. Quanto un modello "ideale" di buon insegnante è effettivamente correlato con l'efficacia della sua pratica didattica? E l'efficacia di una didattica su quali parametri e obiettivi intendiamo verificarla? E' buon insegnante chi "spiega" bene la propria materia o chi favorisce lo sviluppo socioemotivo degli alunni? Chi risponde in modo appropriato alle esigenze di istruzione o chi si preoccupa soprattutto dei processi educativi? Che la trasmissione delle conoscenze debba essere il compito istituzionale più specifico della scuola non è argomento sul quale possa esserci grande dissenso. La ricchezza del patrimo-

nio culturale di una società come la nostra può essere "ereditata" dalle nuove generazioni solo se esse imparano a conoscerla bene, a rispettarla, ad apprezzarla, ad amarla in tutte le sue forme, artistiche e scientifiche, letterarie e "materiali", antiche e moderne. E' proprio nella scuola - oltre che nella famiglia - che inizia per tanti bambini questo percorso di conoscenza, che dovrebbe poter continuare anche *fuori e dopo* l'obbligo scolastico, promovendo quel processo di assimilazione culturale, che unico permetterà nel tempo il dialogo e lo scambio intergenerazionale, assicurando così al gruppo sociale continuità e sviluppo.

Se compito primario della scuola rimane sicuramente l'istruzione, non si può però dimenticare che proprio nel contesto scolastico si verificano importanti esperienze di socializzazione, attraverso le quali vengono appresi modelli, stili, atteggiamenti, che grande influenza hanno nello sviluppo delle varie personalità. A scuola, in termini più semplici, non si imparano solo delle nozioni: si acquisiscono delle competenze, si scoprono nuovi interessi, si sperimentano successi e frustrazioni, si stabiliscono rapporti, si modellano nuovi atteggiamenti, si scoprono valori...

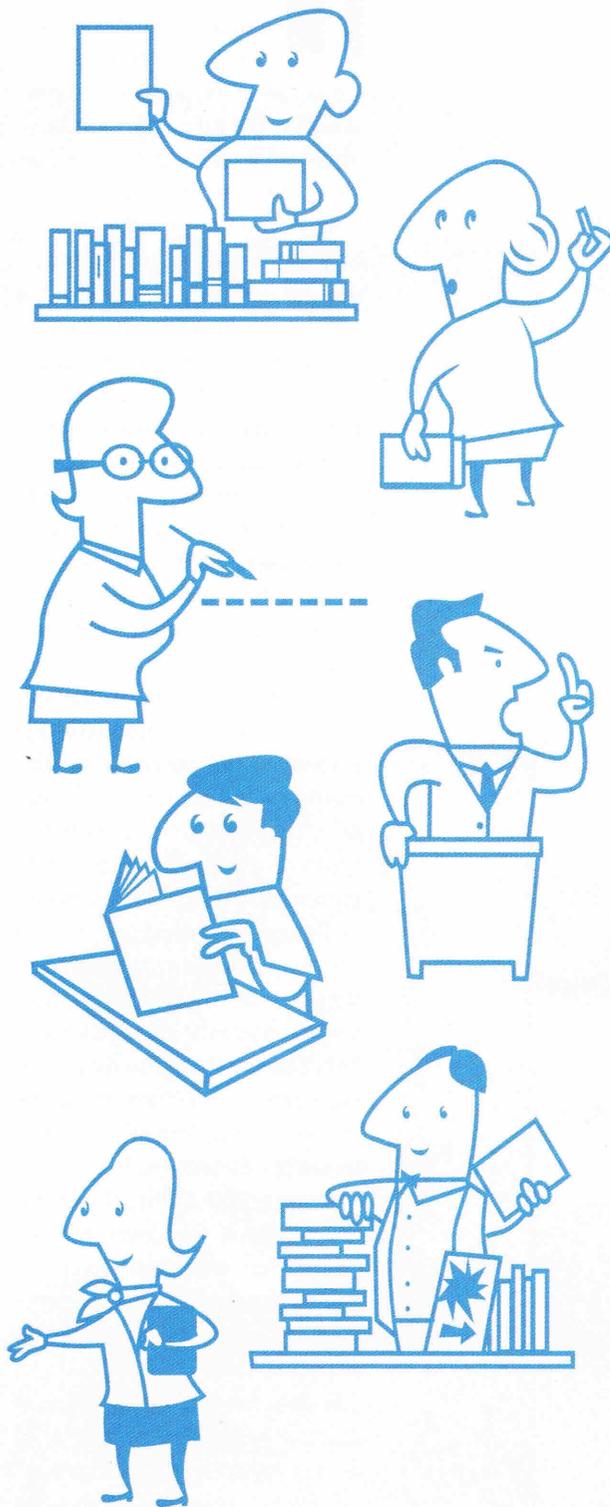
Solo una concezione riduttivamente tecnicista può pensare che la *mission* più alta di una scuola moderna possa consistere nell'addestrare migliaia di allievi a parlare in inglese, a usare il computer e a venerare e servire l'economia delle imprese. Qualunque traguardo "cognitivo" - utile, importante, forse anche indispensabile - non può prescindere dalla valenza *educativa* del processo attraverso il quale si giunge all'acquisizione dei dati e delle competenze. E questa valenza educativa si esprime essenzialmente (come diceva Platone) nella qualità "dialogica" dell'insegnamento, nella capacità del docen-

te di stabilire con l'allievo una *relazione autentica e significativa*: è proprio quello che in termini più diretti esprimono gli studenti, quando si chiede loro che tipo di docente desidererebbero.

Il dibattito è antico. Nella riflessione pedagogica è ricorrente la contrapposizione tra un modello *tecnico* dell'insegnamento e un modello *educativo*, tra una didattica centrata sui contenuti del programma e una didattica orientata a individuare i percorsi di apprendimento (anche quelli individualizzati!), tra una pratica professionale che si muove solo all'interno dei confini disciplinari e una pratica di insegnamento che si estende sino alla comprensione delle motivazioni degli allievi, includendovi anche un rapporto interpersonale sincero, leale, accogliente, comprensivo.

Dalla diversità dei modelli scaturiscono naturalmente atteggiamenti opposti riguardo al ruolo della scuola (e alla funzione degli insegnanti) con radicalizzazioni estreme, da una parte e dall'altra, che si fronteggiano soprattutto in occasione dei momenti di valutazione degli apprendimenti o dei comportamenti degli alunni. Ancora oggi ci sono docenti che considerano l'allievo unicamente dal livello di "risposta" che egli dà alle loro materie, ritenute naturalmente le più importanti; altri, all'opposto, che regalano la sufficienza a tutti, "purché stiano buoni in classe".

Le diverse concezioni emergono anche nella vita quotidiana: nel modo con cui gli insegnanti trattano gli alunni, attraverso il clima sociale che caratterizza la classe, nel flusso di comunicazione che si stabilisce nel gruppo, nella strutturazione organizzativa della didattica. Dove per didattica non si intende una semplice (anche se efficace) *tecnica di trasmissione* di informazioni, ma un processo continuo e costante di scambi verbali e non verbali, che - per la rete di relazioni asimmetriche che



caratterizzano gli ambiti educativi - non riguardano solo aspetti cognitivi, ma contengono anche messaggi emotivi (di approvazione o disapprovazione, di accettazione o di rifiuto, di gratificazione o di frustrazione, di valorizzazione o di disconferma ...).

La funzione docente contiene al suo interno più "funzioni". Il Testò

Unico del 1994, all'art. 395, la definisce "come esplicitazione essenziale dell'attività di trasmissione della cultura, di contributo all'elaborazione di essa e di impulso alla partecipazione dei giovani a tale processo e alla formazione umana e critica della loro personalità". E nella sua essenza tale definizione si collega alla migliore tradizione pedagogica di stampo umanistico, coniugando in un unico percorso l'approfondimento della cultura e lo sviluppo della persona.

Ma quanto questo modello è realmente "praticato" nelle aule scolastiche? Da cosa dipende l'adozione di una pratica di insegnamento piuttosto che di un'altra? Come l'insegnante si costruisce il proprio stile didattico? Quanto le auto-rappresentazioni da parte del docente influenzano le rappresentazioni che dell'insegnante si fa poi l'allievo? Quanto una determinata percezione di un insegnante da parte di un alunno può influenzare l'interesse e l'impegno che egli metterà nello studio della sua materia? Per rispondere adeguatamente a questi interrogativi occorrerebbe avviare anche in Italia delle attente e diffuse ricerche sul campo, promuovendo nei docenti e negli allievi una maggiore consapevolezza riguardo agli stili educativi esistenti e una migliore comprensione dei requisiti necessari a avviare e sostenere quel *dialogo educativo* che da più parti viene spesso invocato.

Ad alcuni di questi interrogativi la ricerca psicopedagogia ha iniziato a dare delle risposte. E' ormai accertato che apprendimento e insegnamento sono due processi strettamente correlati, che si influenzano reciprocamente sul piano del raggiungimento degli obiettivi cognitivi che per le dimensioni socio-affettive presenti nella relazione: le "aspettative" degli insegnanti nei confronti dei propri alunni agiscono come dispositivi premonitori e "regolatori"

ri" del loro comportamento (il famoso *effetto Pigmalione*); un buon livello di autostima nell'insegnante è indispensabile per promuovere anche nell'allievo un'analoga conquista; un docente "autorevole" (piuttosto che autoritario) facilita nel gruppo l'acquisizione di regole "chiare" e di un clima organizzativo più funzionale al compito; un docente capace di trasmettere *empatia* a tutti i propri allievi, realizza più facilmente didattiche di tipo individualizzato; un docente attento alle manifestazioni socio-affettive della classe, più facilmente viene "scelto" come oggetto di identificazione da parte degli

allievi; un docente che "ascolta" con attenzione i propri studenti, a sua volta è più "ascoltato" quando parla; un docente seriamente appassionato e competente della propria disciplina, è più motivato a forme di sperimentazione didattica...

Naturalmente queste osservazioni hanno un peso diverso se le riferiamo ad un contesto scolastico di una classe elementare o di un istituto superiore: i livelli di dipendenza/autonomia che si riscontrano nell'arco dell'età evolutiva presentano una notevole variabilità e sarebbe semplicistico generalizzare le situazioni. Proprio quello che rilevò Ryans con la sua

*Teacher Characteristics Rating Scale*, una speciale scala di valutazione delle caratteristiche dell'insegnante. E' vero che l'insegnante "efficace", quello che ha successo con gli alunni, tende ad essere affettuoso, comprensivo, amichevole, responsabile, sistematico, fantasioso ed entusiasta, ma egli rilevò che l'importanza di questi pregi, ai fini dell'efficacia didattica, diminuisce con il crescere dell'età degli alunni. Come dire: più l'alunno diventa "autonomo" nei processi di apprendimento, meno è influenzato dalle caratteristiche di personalità dei docenti. Una ragione di più per incrementare l'educazione... all'autonomia! ■

# Ti amo prof, anzi ti odio

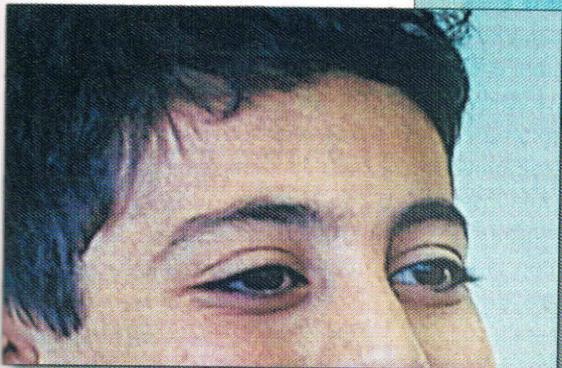
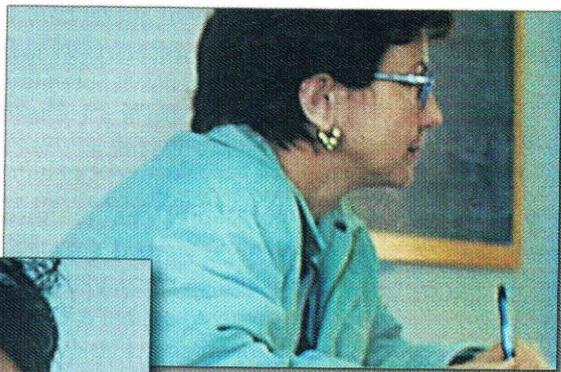
→ di Concita Cosentino

**S**ono 800.000. Sono più numerose le donne che gli uomini. Hanno in media più di cinquanta anni ed un rapporto statistico con gli studenti (stando alle stime ministeriali) di uno ad undici. Sono gli insegnanti italiani. Considerati da molti degli "sfaccendati" o nella migliore delle ipotesi dei "dipendenti" della pubblica amministrazione con poche o nulle possibilità di carriera, piuttosto che "professionisti", sfuggono attualmente a qualunque misurazione ufficiale dei loro meriti, responsabilità e

risultati del lavoro. Per loro, l'unico giudizio è quello (spesso inappellabile) dei propri studenti. Malpagati e malvisti, i professori, riescono ancora ad essere maestri di vita? Incarnano gli ideali dell'insegnante? Esiste l'insegnante ideale? Queste, le domande che *Scuolainsieme* ha posto ai ragazzi e alle

o donna, l'importante è che sia preparato e umile, autorevole ma non autoritario, comprensivo e soprattutto comprensibile. Di buon umore, ma severo e professionale, non amico, ma "uno con cui ci si possa confidare", leale e sincero. Né distaccato, né genitore, ma un adulto affettuoso che si ricordi "cosa vuol dire essere alunni". Nelle risposte c'è soprattutto il desiderio di un educatore sempre presente, che ami il suo lavoro e trasmetta passione.

Questo per quel che riguarda l'ideale, ma la realtà appare ben diversa... L'insegnante "che tutti vorrebbero" nella scuola di oggi sembra per i ragazzi una pura utopia, perché "difficilmente si incontra". Gli studenti italiani, infatti, nella stragrande maggioranza rivelano un'opinione piuttosto bassa del corpo docente, identificato, spesso, come il nemico da sfuggire o da contrastare. Una valutazione che diventa, frequentemente, condanna



ragazze degli istituti superiori italiani. Le risposte, non sempre scontate, hanno delineato il profilo del docente perfetto. Nei sogni degli alunni c'è un professore empatico, disponibile, paziente, giusto. Non importa se sia uomo

senza appello. "Non si può parlar bene di un prof - dice Filippo, III liceo scientifico, 16 anni capelli corti impomatati e orecchino - se la prima cosa che fa è giudicarti senza provare a conoscerti...", "Certo - aggiunge Nadia, 17 anni - non tutti fanno così, però succede spessissimo. Il problema è che anche gli insegnanti hanno (e fanno) simpatie e antipatie e questo crea dei dissidi fra noi e loro e all'interno delle classi".

"Sono superbi - commenta Moira, colpita di sole e sorriso sornione - dimenticano che anche gli alunni possono insegnare loro qualcosa. Con noi non parlano perché ossessionati dai programmi... e ci umiliano rimproverandoci in pubblico".

A segnare le risposte degli studenti è frequentemente la delusione. "Non bisogna generalizzare, ma a volte i proff. sono cattivi, addirittura vendicativi - dicono insieme Emanuela, Valeria e Veronica, IV Alberghiero - alcuni non sanno mai chiudere un occhio, ma cercano in noi comprensione per i loro problemi. Altri invece - ribadisce Veronica - non accettano critiche. Ho detto ad un insegnante che non sapeva spiegare... e sono stata guardata male per tutto l'anno". Qualcuno fra gli alunni vorrebbe un docente capace di sedersi fra i banchi insieme a loro, invece "chi sale in cattedra - afferma Isabella - si rivela indisponibile, presuntuoso, arrogante, incapace di cogliere le emozioni dei ragazzi senza essere invadente".

"Non è difficile andare a scuola, il difficile è restarci." Giuseppe, 17 anni, zazzera rossa e lentiggini, racchiude tutto in una battuta. "E' l'intero sistema scuola che non va e i professori sono una parte importante del sistema" - continua - "Non comprendono la noia - sottolinea Sabrina - non si accorgono che la scuola non ci coinvolge, che siamo passivi e non riusciamo partecipare perché

ogni giorno siamo costretti a sentire spiegazioni per molte ore di seguito." "Ci ignorano - aggiunge Glenda - ci chiamano per cognome e nemmeno si ricordano di noi".

Si ascoltano, però, anche voci fuori dal coro. Luigi, 18 anni, non condivide le critiche. "Probabilmente sono stato fortunato, ma ho incontrato buoni insegnanti. Certo non erano perfetti, ma posso dire di avere creato un rapporto sano con loro, in particolar modo con il professore di Italiano e Latino con cui riuscivamo ad avere un confronto sereno mantenendo

Paese, con circa quindici anni di ritardo sul resto dell'Europa, è iniziata in sordina (nella totale indifferenza o acquiescenza) su un campione di 6.000 istituti (sulle 10.800 scuole italiane), una rilevazione sul lavoro svolto dai docenti, dalle elementari alle superiori. Così come già accade in Francia, dove gli ispettori entrano in classe e controllano il lavoro didattico e i risultati ottenuti dagli alunni in ogni singola disciplina, con relazioni finali accessibili soltanto ai presidi e agli insegnanti interessati; o in Gran Bretagna dove si verificano i risultati e ai



sempre la giusta distanza tra alunno e docente. Credo che il punto centrale sia il dialogo, se lo si crea cadono quelle barriere, quei muri che vietano a chi sta al di là della cattedra di potere vivere bene la scuola e a chi le sta dietro di farsi seguire e... perché no? migliorare".

Talvolta capita che professori capaci di creare un serio confronto con le classi, riescano a far emergere passioni e attitudini altrimenti sopite. Dice sicura Irene, 21 anni, diploma professionale e studentessa universitaria. "Devo ad una mia insegnante la scelta di dedicarmi allo studio delle Lingue, con la speranza di poter diventare, un giorno, anch'io professoressa".

Nel febbraio scorso, in tutto il

maestri e ai professori migliori si assegnano bonus in denaro, anche in Italia si tenterà un monitoraggio sul lavoro che si svolge in aula. E' il primo tentativo dopo il ventilato "concorso" del ministro Berlinguer, che portò in piazza proff. arrabbiatissimi che non volevano sentire parlare di verifiche. In attesa che siano resi noti i risultati dei questionari somministrati nelle scuole campione che ci sveleranno in maniera scientifica se gli studenti italiani siano soddisfatti o meno dei loro insegnanti, dovremmo riflettere se modelli cinematografici come il Silvio Orlando di "Auguri professore" o il Robin Williams de "L'attimo fuggente" o il Roberto Citran di "La classe non è acqua" non siano da far diventare realtà... ■