

Gruppo tematico AIP
**La diffusione della conoscenza in Psicologia per l'insegnamento
accademico e per la terza missione**

**L'insegnamento della Psicologia in diversi contesti formativi alla
luce dei recenti cambiamenti normativi**

Il presente documento si propone di condividere alcune proposte inerenti le possibili modalità dell'insegnamento della Psicologia nell'ambito della formazione di professionalità in ambito psicologico ed educativo. Esso si articola nelle seguenti parti:

1. La nuova laurea abilitante in Psicologia con particolare riferimento al Tirocinio Pratico Valutativo
2. Il contributo della Psicologia alla formazione degli insegnanti di scuola secondaria
3. Il ruolo della Psicologia nella formazione di educatori e insegnanti nello 0-6
4. Riflessioni sulle competenze metodologiche della Psicologia

La scelta dei settori scolastici considerati si è focalizzata su quelli in cui si sono avuti recenti cambiamenti legislativi

**1. La nuova laurea abilitante in Psicologia con particolare riferimento
al Tirocinio Pratico Valutativo**

Stefano Cacciamani, Caterina Fiorilli, Maria Assunta Zanetti

La trasformazione della laurea in Psicologia in laurea abilitante richiede un'attenta considerazione della necessità di assicurare un percorso formativo che promuova l'acquisizione, ancor più che in passato, oltre che delle conoscenze in ambito psicologico anche di competenze di tipo operativo, caratterizzanti la professionalità dello Psicologo. Com'è noto, infatti, il Decreto Interministeriale n.654 del 5.07.22 all'art. 2 comma 1 stabilisce che "nell'ambito delle attività formative professionalizzanti previste per la classe di laurea magistrale in Psicologia, 20 crediti formativi universitari (di seguito, CFU) sono acquisiti con lo svolgimento di un tirocinio pratico-valutativo (di seguito, TPV) interno ai corsi di studio". Al comma 2 dello stesso articolo il Decreto precisa "Il TPV si sostanzia in attività pratiche contestualizzate e supervisionate, che prevedono l'osservazione diretta e l'esecuzione di attività finalizzate a un apprendimento situato allo sviluppo delle competenze e delle abilità procedurali e relazionali fondamentali per l'esercizio dell'attività professionale." Al comma 5 si aggiunge. "Le ulteriori attività formative professionalizzanti, pari a 10 CFU, sono svolte durante i corsi di laurea in Scienze e tecniche psicologiche - classe L-24."

Questo implica la necessità di progettare le modalità didattiche degli insegnamenti e dei TPV in modo tale da costruire un sistema formativo che favorisca la promozione di competenze di tipo professionale.

1.1 Quali competenze professionali?

Un primo elemento da considerare in questa prospettiva è la necessità di esplicitare quali “competenze professionali” si intendono formare. Il documento sull’ *European Certificate in Psychology dell’European Federation of Psychologists’ Association* (EFPA) del Luglio 2023, può offrire in tal senso degli spunti interessanti. Nell’ allegato 1 (Glossario) EFPA indica che le competenze professionali si riferiscono alla capacità di svolgere adeguatamente un ruolo professionale. Articola quindi le competenze professionali dello psicologo in:

a) **Competenze funzionali:** descrivono le principali attività scientificamente fondate degli psicologi (cosa fanno gli psicologi) e le conoscenze psicologiche, abilità e atteggiamenti richiesti. Esse sono così identificate:

1. identificazione del bisogno, chiarimento del contratto/compito, definizione degli obiettivi;
2. pianificazione/progettazione di valutazioni, interventi, servizi o prodotti
3. implementazione di valutazioni, interventi, servizi o prodotti;
4. valutazione dei risultati.

b) **Competenze fondamentali:** descrivono le principali conoscenze psicologiche, abilità e atteggiamenti necessari per implementare queste attività psicologiche (vale a dire come gli psicologi lavorano):

- 1.competenze relative all'etica, agli standard professionali e al diritto;
- 2.competenze comunicative e relazionali;
- 3.competenze inerenti lo Sviluppo Professionale Continuo;
- 4.competenze scientifiche e di ricerca;
- 5.competenze di collaborazione;
- 6.competenze relative alle differenze individuali e culturali
- 7.competenze nel campo delle tecnologie digitali/dell'informazione e della comunicazione;
- 8.competenze di auto-riflessione e cura di sé.

L’insieme delle “competenze fondamentali” concorre a ciascuna delle “competenza funzionale”. Ad esempio, le Competenze relative all'etica, agli standard professionali e al diritto sono rilevanti nell’esercizio di tutte e 4 le “competenze funzionali”

Per ciascuna competenza nel documento EFPA i “risultati di apprendimento” sono definiti in termini di ciò che ci si aspetta che gli Psicologi siano in grado di fare dopo il completamento delle tre fasi della formazione accademica e della pratica supervisionata.

Il Decreto Interministeriale n.654 del 5.07.22 all’art 2 comma 10 indica una lista di competenze a cui il tutor è invitato a fare riferimento nel momento di effettuare la valutazione mostrate dal tirocinante, che si riferiscono a:

- a) valutazione del caso;
- b) uso appropriato degli strumenti e delle tecniche psicologiche per la raccolta di informazioni per effettuare un’analisi del caso e del contesto;
- c) predisposizione di un intervento professionale teoricamente fondato e basato sulle evidenze;

- d) valutazione di processo e di esito dell'intervento;
- e) redazione di un report;
- f) restituzione a paziente/cliente/utente/istituzione/organizzazione;
- g) stabilire adeguate relazioni con pazienti/clienti/utenti/istituzioni/organizzazioni;
- h) stabilire adeguate relazioni con i colleghi;
- i) comprensione dei profili giuridici/etico/deontologici della professione, nonché dei loro possibili conflitti.

1.2 Il sistema formativo

Un secondo elemento rilevante, su cui concentriamo più specificamente la presente analisi, riguarda quale sistema formativo progettare per far sì che il TPV possa favorire la promozione di tali competenze.

Indicazioni per l'insegnamento della Psicologia in ambito universitario, in questa nuova prospettiva possono essere tratte dal documento APA "*Principles for Quality Undergraduate Education in Psychology*" (2023) che propone un Principio di Qualità che prevede quanto segue: "i Dipartimenti e i programmi di Psicologia progettano il loro curriculum, offrono attività co-curricolari e creano ambienti di apprendimento che prepareranno adeguatamente gli studenti a raggiungere le conoscenze e le competenze attese per gli studenti universitari impegnati nello studio della psicologia". Tra le raccomandazioni derivate da questo principio la n. 5 sottolinea in particolare: "I Dipartimenti di Psicologia e i programmi forniscono opportunità di apprendimento esperienziale e supportano il coinvolgimento degli studenti in attività co-curricolari. Lo stesso testo a pag. 10 precisa che cosa si intende per attività co-curricolari: si tratta di attività che richiedono l'utilizzo di conoscenze ed abilità per far fronte alle sfide dei contesti del "mondo reale". Tali attività possono arricchire l'apprendimento degli studenti e facilitare lo sviluppo di abilità di leadership, collaborazione, impegno nella comunità, comunicazione, gestione delle relazioni interpersonali e del tempo di lavoro, sicuramente importanti per la professionalità psicologica.

Il Documento approvato congiuntamente da AIP e dalla Conferenza della Psicologia Accademica il 10. 11.2022 offre inoltre ulteriori rilevanti indicazioni sia per la laurea triennale sia per la magistrale sul versante della tipologia di attività spendibili per il TPV, degli scopi formativi delle attività, delle caratteristiche organizzative e del profilo regolamentare.

In particolare, per il TPV nella laurea triennale si indicano due scopi formativi delle attività:

- a) promuovere presso lo studente una mappa del tipo di domande di psicologia e dei formati/ambiti/contesti istituzionali e professionali dell'intervento psicologico;
- b) promuovere capacità di esercizio di procedure e strumenti tipicamente utilizzati dal professionista psicologo. Per capacità di esercizio qui si intende il possesso dei parametri operativi basilari che regolano la messa in atto di una procedura o strumento: ad esempio, i criteri che regolano la somministrazione e la siglatura di un test, la condizione e la valutazione di una osservazione comportamentale, la conoscenza della sintassi di un software di analisi statistica.

Per il TPV nella laurea magistrale si indicano due scopi formativi delle attività:

- a) promuovere la competenza ad utilizzare in modo finalizzato procedure e strumenti che rientrano nel bagaglio del professionista psicologo (per brevità: competenza all'uso).
- b) promuovere la competenza organizzativa, consistente nella capacità di analizzare, promuovere, governare e verificare il contesto relazionale e istituzionale attraverso il quale si realizza l'intervento.

Sulla scorta di queste premesse, l'idea di progettare ambienti di apprendimento aperti alle sfide dei contesti del mondo reale dei professionisti psicologi può essere una chiave interpretativa interessante per affrontare i cambiamenti richiesti dalla laurea abilitante sul piano formativo.

Alcune indicazioni per procedere in tale prospettiva potrebbero essere:

- a) una progettazione dei CdS che entri nel merito dei contenuti in maniera da assicurarsi che gli argomenti ritenuti importanti per la formazione dello Psicologo siano effettivamente presenti nel curriculum;
- b) la creazione nei corsi di studi di momenti di confronto tra docenti degli insegnamenti e docenti dei TPV, valutando anche la possibilità di collegare i singoli TPV a singoli insegnamenti, per assicurare una progettazione didattica che favorisca la connessione tra teorie, metodi di indagine ed attività, per quanto riguarda sia la laurea triennale, sia per quella magistrale;
- c) la promozione fin dal TPV della laurea triennale di competenze relative all'utilizzo di tecniche di indagine tipiche della professionalità psicologica (ad es. la somministrazione di test, l'osservazione, il colloquio, la conduzione di gruppi...) e alla conduzione di interventi di tipo psico-educativo
- d) la possibilità che per la laurea magistrale i TPV possano essere svolti anche interamente in ambito accademico, in considerazione del fatto che anche le competenze di ricerca sono professionalizzanti e che in ambito universitario esistono strutture (ad es. Laboratori, Centri, Servizi, ecc.) che sarebbero in grado di accogliere e formare i tirocinanti;
- e) l'utilizzo nel TPV di strategie didattiche che promuovano l'agency (Bandura, 2006) degli studenti nell'utilizzo di conoscenze ed abilità in situazioni di tipo professionale. Diversi sono i modelli e i metodi che a livello didattico possono consentire di operare in tale direzione: *Analisi di casi* (Sudzina, 1997), *Project based learning* (Ching & Hsu, 2013), *Cooperative Learning* (Johnson & Johnson, 2009), *Knowledge Building* (Scardamalia e Bereiter, 2014), *Triological Approach* (Paavola & Hakkarainen, 2014), *Service Learning* (Rhodes and Davis, 2001), *Team Based Learning* (Michaelsen, 2023) (solo per citarne alcuni¹;

¹ L'insegnamento basato sull'Analisi di casi, prevede la presentazione agli studenti di un caso, ovvero una situazione problematica che può essere analizzata da diverse prospettive e che richiede di prendere una decisione. Il docente agisce da facilitatore ed aiuta gli studenti, nella discussione del caso a creare connessione tra le teorie e l'applicazione alla situazione concreta (Sudzina, 1997).

Il Project Based Learning (PjBL) è una modalità di insegnamento che utilizza un problema-guida presentato all'interno di una situazione contestuale, la cui soluzione richiede la messa a punto di un progetto (Ching & Hsu, 2013).

Il Cooperative Learning è un metodo di insegnamento basato su piccoli gruppi in cui gli studenti lavorano insieme per massimizzare il proprio apprendimento e quello dei membri del proprio gruppo. Si basa su 5 principi: interdipendenza positiva, responsabilità individuale, interazione promozionale faccia a faccia, abilità sociali, elaborazione di gruppo (Johnson & Johnson, 2009)

- f) l'utilizzo, nell'ambito dei metodi didattici, di tecnologie digitali per superare i confini dell'aula fisica del corso e per strutturare percorsi flessibili grazie all'integrazione di modalità di lavoro a distanza e in presenza;
- g) la creazione di opportunità di formazione iniziale e aggiornamento professionale in servizio dei docenti universitari riguardo all'utilizzo di tali modelli e metodi didattici;
- h) l'opportunità di promuovere il pensiero critico degli studenti nell'ambito del percorso formativo e in particolare la competenza di analisi critica di teorie, metodi e strumenti per la loro futura attività professionali;
- i) l'opportunità di promuovere la competenza di lettura e scrittura di testi scientifici;
- j) il ripensare la valutazione degli apprendimenti in un'ottica TPV, progettando strumenti e setting valutativi che tengano in considerazione non solo l'acquisizione di conoscenza, ma anche di competenze;
- k) un'attenta valutazione dell'efficacia del sistema formativo dei TPV da parte dei Consigli di Corsi di studio nella prospettiva dell'Assicurazione della Qualità.

Un'azione sinergica in queste diverse direzioni potrebbe consentire la progettazione di ambienti di apprendimento e percorsi formativi in grado di rispondere alle necessità della laurea abilitante. Come già sottolineato dalla "Nota preliminare del Tavolo Tecnico per l'Università presso il CNOP riguardante la laurea abilitante in Psicologia" l'integrazione del tirocinio nella laurea triennale e magistrale richiede la disponibilità di risorse umane, professionali, organizzative e finanziarie per la gestione organizzativa e amministrativa del rapporto con gli enti convenzionati ospitanti del tirocinio esterno e la gestione formativa delle esperienze e la relativa valutazione. Essa richiede inoltre che sia diminuito il rapporto numerico tra docenti e studenti. Sebbene la professione di psicologo sia inserita tra quelle sanitarie, i corsi di laurea in psicologia sono tuttora inseriti nell'area umanistico-sociale, che prevede il più alto rapporto numerico massimo tra docenti e studenti per singolo

Il Knowledge Building è un modello educativo che si propone, a partire da problemi autentici, di coinvolgere gli studenti nel costruire conoscenza di valore per la comunità (Scardamalia & Bereiter 2014).

L'Approccio Triadico intende promuovere quei tipi di processi collaborativi in cui gli studenti (o i partecipanti) concentrano il loro impegno per sviluppare insieme artefatti concreti che permettono loro di appropriarsi di pratiche di lavoro produttivo con la conoscenza (Paavola & Hakkarainen, 2014).

Il Service-Learning è una strategia pedagogica in cui gli studenti si impegnano in un servizio alla comunità che consentirà loro di acquisire le conoscenze del loro percorso formativo e permetterà loro di dare un contributo alle loro comunità (Rhodes & Davis 2001).

Il Team Based Learning (TBL) è una metodologia didattica basata sull'apprendimento attivo, in forma autonoma e in piccolo gruppo. Il Team-Based Learning si avvale di caratteristiche proprie di altre strategie formative quali la flipped classroom, il cooperative learning, il problem solving e la valutazione tra pari e può facilitare - anche grazie alle tecnologie educative - un maggiore coinvolgimento di studenti e studentesse (Michaelsen, 2023)

insegnamento: 1/250 per le lauree triennali, 1/100 per quelle magistrali. Per le lauree dell'area sanitaria è pari rispettivamente a 1/75 e 1/50; per i corsi di area sanitaria a ciclo unico la numerosità massima è pari a 1/60 (D.M. 14 ottobre 2021, n. 1154, Allegato D).

Riferimenti bibliografici

- American Psychological Association (2023). *Principles for Quality Undergraduate Education in Psychology*. [Principles for Quality Undergraduate Education in Psychology \(apa.org\)](#)
- Associazione Italiana Psicologia, Consiglio Nazionale ordine degli Psicologi e Associazione Italiana di Psicologia (ND). *Nota preliminare definita dal Tavolo Tecnico per l'Università presso il CNOP*. [Nota preliminare con revisioni approvata da CPA \(aipass.org\)](#)
- Ching, Y. H., & Hsu, Y. C. (2013). Peer feedback to facilitate project-based learning in an online environment. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 14(5), 258-276.
- Conferenza della Psicologia Accademica e Associazione Italiana di Psicologia (2022). *Attività formative professionalizzanti di sede spendibili ai fini del Tirocinio Pratico Valutativo (TPV) previsto dalla laurea abilitante in psicologia Criteri e raccomandazioni per la progettazione, realizzazione e valutazione*. [TPV - Linee di indirizzo tirocinio L24 \(10 CFU\) e tirocinio L-51 interno \(max 6 CFU\) \(aipass.org\)](#)
- D. I. 5-07-2022 n.654 Laurea Magistrale abilitante alla professione di Psicologo - Classe LM-51 [Decreto Interministeriale n. 654 del 5-7-2022 | Ministero dell'Università e della Ricerca \(mur.gov.it\)](#)
- D.M. 14 ottobre 2021, n. 1154. Autovalutazione, valutazione, accreditamento iniziale e periodico delle sedi e dei corsi di studio. Allegato D. [https://www.mur.gov.it/sites/default/files/2021-10/Decreto ministeriale n.1154 del 14-10-2021.pdf](https://www.mur.gov.it/sites/default/files/2021-10/Decreto%20ministeriale%20n.1154%20del%2014-10-2021.pdf)
- European Federation of Psychologists Associations (2023). *Europsy. European Certificate in Psychology-EFPA Regulations on EuroPsy and Appendices europsy_regulations_july_2023_ga_brighton_v2_0.pdf*
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational researcher*, 38(5), 365-379.
- Michaelsen, L. K., Parmelee, D. X., Levine, R. E., & McMahon, K. K. (Eds.). (2023). *Team-based learning for health professions education: A guide to using small groups for improving learning*. Taylor & Francis.
- Paavola, S., & Hakkarainen, K. (2014). Triological approach for knowledge creation. In *Knowledge creation in education* (pp. 53-73). Singapore: Springer Singapore.
- Rhodes, N.J., & Davis, J.M. (2001). Using service learning to get positive reactions in the library. *Computers in Libraries*, 21(1), 32-35.
- Scardamalia, N., & Bereiter, C. (2014). Knowledge building and knowledge creation: Theory, pedagogy, and technology. In R. K. Sawyer (Ed.), *The Cambridge*

Handbook of the Learning Sciences (2nd ed., pp. 397–417). New York: Cambridge University Press.

Sudzina, M. R. (1997). Case study as a constructivist pedagogy for teaching educational psychology. *Educational psychology review*, 9, 199-260.

2. Il contributo della Psicologia alla formazione degli insegnanti di scuola secondaria

Anna Emilia Berti, Caterina Fiorilli, Maria Assunta Zanetti

Ci sembra utile, per contestualizzare il problema che ci accingiamo ad affrontare, presentare in breve la storia della formazione degli insegnanti di scuola secondaria, negli ultimi decenni.

2.1 Dall'assenza di una formazione specifica all'insegnamento all'istituzione delle SISS

Fino al 1999 la formazione degli insegnanti della scuola secondaria di primo e secondo grado avveniva soltanto attraverso corsi di laurea dedicati alle discipline (ad es. Lettere, Filosofia, Biologia, Fisica, Matematica) che formavano a sbocchi di lavoro diversificati e non prevedevano una specifica preparazione all'insegnamento. A termini di legge, l'accesso all'insegnamento sarebbe dovuto avvenire attraverso un esame di abilitazione (volto ad accertare le conoscenze disciplinari) e un concorso, ma continue deroghe (avvenute anche negli anni successivi) consentivano l'assunzione in ruolo di varie categorie di precari (Magni 2019). Il principio di una specifica formazione universitaria di tutto il corpo docente fu affermato (1973, nella legge delega sullo stato giuridico degli insegnanti (*Legge 30 luglio 1973, n. 477*). Tuttavia, questo principio venne realizzato parecchi anni più tardi. Solo una ventina d'anni dopo, con Legge 19 novembre 1990, n. 341, emanata durante il VI governo Andreotti, vennero definite le modalità di tale formazione, stabilendo appositi corsi di laurea per gli insegnanti di scuola dell'infanzia e primaria, e corsi di specializzazione post lauream per quelli di scuola secondaria (Dal Passo, & Laurenti 2017).

L'istituzione di questi corsi fu disciplinata ancora più tardi, con il Decreto Ministeriale 26 maggio 1998, emanato durante il governo Prodi, mentre il Ministero della Pubblica Istruzione e quello di Università e ricerca erano affidati a Luigi Berlinguer. Il decreto, oltre a disciplinare il corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria, affidava che la formazione degli insegnanti di scuola secondaria a Scuole di specializzazione all'insegnamento secondario (SSIS) di durata biennale e afferenti agli atenei. I corsi avevano la durata di circa 1200 ore, di cui 300 di tirocinio (art. 2, comma 6). Il completamento del corso e il superamento di un esame finale consentivano di ottenere l'abilitazione all'insegnamento (Magni 2019).

Il D.M. non specificava quali SSD dovevano essere presenti nella scuola, ma si limitava a stabilire (allegato C) che essa doveva includere "attività didattiche e relativi crediti" afferenti a quattro aree e relativi SSD, la prima riguardante "la formazione per la funzione docente", la seconda i contenuti formativi degli indirizzi (in particolare le didattiche delle corrispondenti discipline) e le altre due dedicate a laboratori e al tirocinio. In particolare, la prima area, a cui si dovevano dedicare "almeno il 20 per cento dei crediti complessivi, comprende attività didattiche finalizzate all'acquisizione delle necessarie attitudini e competenze di cui all'allegato

A nelle scienze dell'educazione e in altri aspetti trasversali della funzione docente” (art. 4, comma 5 a).

Merita di essere sottolineato il riferimento alle Scienze dell'Educazione, intese come aspetto trasversale della funzione docente. Cosa sia da includere in questa dizione meriterebbe un esame approfondito. È probabile che ai giorni nostri “Scienze dell'Educazione” venga inteso come l'insieme delle varie “pedagogie”, visto il ruolo preponderante che queste hanno assunto nella formazione degli insegnanti. Se si vanno però a vedere le definizioni date all'epoca da eminenti pedagogisti, il termine si riferisce a tutte le discipline (psicologiche, sociologiche, giuridiche, metodologiche) che hanno a che fare con l'educazione formale e informale, con un ruolo importante per la psicologia (Laeng 1992; Visalberghi, 1986).

Tra le “attitudini e competenze” elencate nell'allegato A, le più pertinenti alla Psicologia sono quelle descritte nel punto 2: “ascoltare, osservare, comprendere gli allievi durante lo svolgimento delle attività formative, assumendo consapevolmente e collegialmente i loro bisogni formativi e psicosociali al fine di promuovere la costruzione dell'identità personale, femminile e maschile, insieme all'auto-orientamento”.

Le SSIS ebbero una vita travagliata, per l'alternarsi di vari governi e relativi ministri dell'Università con idee diverse sulla formazione degli insegnanti. Esse vennero attivate 1999 e chiuse dal ministro Gelmini al termine del 9° ciclo del 2009-2010. Il monitoraggio del loro funzionamento, avviato dalla Crui e dalla Conferenza dei centri universitari per la ricerca educativa e didattica venne sospeso nel 2001 da Letizia Moratti, allora Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della ricerca (Dal Passo, & Laurenti 2017). Non esiste quindi un quadro complessivo del loro operato e in particolare informazioni sul ruolo avuto in esse da docenti o dipartimenti di psicologia.

2.2 Dalle SISS ai 24 CFU

Le SISS, cioè un percorso da attuarsi dopo la laurea, furono abolite dal DM 10-9-2010, n. 249, emanato dalla Gelmini, per sostituirle (apprezzabilmente!) con un corso di laurea magistrale a numero chiuso, seguito da un ulteriore anno di formazione chiamato Tirocinio Formativo Attivo (TFA). In attesa dell'entrata in vigore delle nuove lauree magistrali (di fatto mai avvenuta), venne avviato in via transitoria per l'anno 2011-2012 un TFA che doveva portare all'abilitazione (ribandito poi 2014-2015). Il TFA, oltre al tirocinio vero e proprio, prevedeva anche insegnamenti di scienze dell'educazione, didattiche disciplinari, e laboratori pedagogico-didattici (D.M. n. 249 del 10 settembre 2010, art. 3). Un requisito di accesso al TFA, per la maggior parte delle classi concorsuali) era l'aver acquisito, durante la laurea specialistica o magistrale, almeno 18 crediti in Scienze dell'Educazione (includente *M-PED/02 Storia della pedagogia; M-PED/03 Didattica e pedagogia speciale; M-PSI/04 Psicologia dello sviluppo e psicologia dell'educazione; M-PSI/05 Psicologia sociale*) di cui almeno 6 CFU nei settori MPED/ 01 o MPED/ 02.

Il TFA venne soppresso dal DL n. 59 del 13 aprile 2017 che, in attuazione della Legge 107 del 2015 (La buona scuola), istituiva il “percorso triennale di formazione iniziale, tirocinio e inserimento nella funzione docente” (“percorso FIT”) (Magni 2019).

Il percorso FIT della durata di tre anni, e al quale si doveva accedere tramite concorso (che avrebbe consentito l'assunzione a tempo indeterminato alla conclusione positiva del percorso) prevedeva un corso di specializzazione della durata di un anno (60 CFU), seguito da due di tirocinio. I requisiti per accedere al concorso erano il possesso congiunto di una laurea magistrale (o titolo equipollente) e il possesso di 24 CFU nelle discipline antropo-psico-pedagogiche e nelle metodologie e tecnologie didattiche. Questi CFU potevano essere acquisiti in forma curricolare, aggiuntiva o extra curricolare. Gli aspiranti insegnanti erano tenuti ad acquisire almeno 6 CFU in ciascuno di almeno tre dei seguenti quattro ambiti disciplinari: Pedagogia, Pedagogia speciale e didattica dell'inclusione; Psicologia; Antropologia (includente anche Filosofia morale); metodologie e tecnologie didattiche. Era dunque possibile acquisire 6 CFU per ciascuno dei quattro ambiti, o scartarne uno per acquisire un maggior numero di crediti di uno degli altri tre. Il percorso FIT fu soppresso un anno dopo nella legge di Bilancio 2019 (Legge 30 dicembre 2018, n. 145), e sostituito da un "Percorso annuale di formazione iniziale e prova" consistente in svolgimento di attività didattiche e di progettazione didattica. Anche per questo era previsto un accesso tramite concorso, e tra i requisiti e 24 CFU. Prima 18 e poi 24 crediti in Scienze dell'Educazione (intese in senso lato) sono stati pertanto, dal 2010 al 2023 l'unica formazione all'insegnamento realizzata in ambito accademico.

2.3 Le proposte della psicologia accademica per l'insegnamento della psicologia entro i 24 CFU.

La CPA (Consulta della Psicologia Accademica), nel 2017 suggeriva ai docenti di Psicologia di proporre un pacchetto formato da due moduli di 6 crediti ciascuno, a loro volta suddivisi in gruppi di 3 crediti, in modo da affrontare i diversi contenuti formativi previsti dal D.M. n. 616 del 10 Agosto 2017: 1. Processi cognitivi, di apprendimento e di sviluppo; 2. Processi sociali e di gruppo nel contesto scolastico; 3. Aspetti affettivi e relazionali nella gestione del gruppo classe; 4. Disturbi di sviluppo e di apprendimento e inclusione scolastica. Il Documento della CPA indicava anche i diversi SSD coinvolti nell'insegnamento di ciascuno dei 4 punti

In un documento congiunto del 24 Giugno 2015 (durante la discussione in Senato del DL sul riordino del sistema nazionale di istruzione e formazione, Legge 107, 2015), CPA e AIP indicavano le conoscenze psicologiche che ritenevano indispensabili nella formazione degli insegnanti di scuola secondaria come segue:

La formazione degli insegnanti non può prescindere dal possesso delle conoscenze riguardanti l'organizzazione del comportamento e delle principali funzioni psicologiche (attenzione, emozione, motivazione, memoria, apprendimento, pensiero, linguaggio) attraverso cui gli studenti interagiscono nel contesto scolastico. La formazione degli insegnanti deve inoltre prevedere conoscenze adeguate dei processi di sviluppo psicologico tipico e atipico e prevedere conoscenze sui processi psicologici cognitivi e affettivo-relazionali più specificamente implicati nel campo dell'apprendimento, dell'educazione e dell'orientamento scolastico e professionale. Deve infine contemplare adeguata conoscenza dei processi psicologico sociali, individuali e di gruppo

(disposizioni, atteggiamenti, comunicazione interazione, ecc.) che influenzano il funzionamento dei gruppi classe e delle organizzazioni scolastiche.

L'AIP e la CPA auspicavano, inoltre, che l'insegnamento dei diversi contenuti fosse affidato a docenti dei SSD della Psicologia ad essi pertinenti. Queste indicazioni sono state ampiamente disattese. Una ricerca da noi condotta in Internet, sugli Atenei in cui erano ancora accessibili informazioni sull'ultimo anno (2021-2022) in cui sono stati erogati i 24 CFU, ha messo in evidenza che alcuni atenei non hanno attivato corsi appositi, ma si sono limitati a fornire elenchi di insegnamenti già presenti in diversi Corsi di laurea, che potevano ottenere il riconoscimento dei CFU; altri Atenei hanno attivato appositi pacchetti di soli 24 CFU, rendendo quindi impossibile la scelta di acquisire 12 CFU in uno degli insegnamenti. Alcuni atenei hanno proposto 12 o più CFU per alcuni degli ambiti, e altri per tutti.

Nel complesso l'esperienza dei 24 crediti non è stata positiva. Un'indagine condotta su 59 Atenei (sintetizzata in Striano 2020) ha rilevato diverse criticità nell'erogazione dei 24 crediti, la principale dovuta all'altissimo numero di partecipanti, con conseguente erogazione soltanto trasmissiva, spesso in modalità blended.

2.4 La situazione attuale e i rischi futuri

Il nuovo percorso formativo, definito dal DPCM 4 agosto 2023 prevede, a regime, che dopo la laurea magistrale vengano seguiti dei corsi di 60 CFU (di cui 20 di tirocinio diretto e indiretto) erogati da Centri multidisciplinari istituiti da Istituzioni di formazione superiore (Università statali, non statali legalmente riconosciute, università telematiche e il settore dell'Alta Formazione Artistica, Musicale e Coreutica, detto sinteticamente settore AFAM) anche in forma aggregata. Tra i docenti del percorso formativo devono essere inclusi due docenti di ruolo o a tempo indeterminato dell'istituzione che ha costituito il Centro (art. 4).

Gli obiettivi formativi del percorso di formazione iniziale sono così elencati nell'allegato 1 del DPCM: Al termine del percorso di formazione iniziale, gli abilitati devono possedere:

a) competenze culturali, disciplinari, pedagogiche, didattiche e metodologiche, specie quelle dell'inclusione, rispetto ai nuclei basilari dei saperi e ai traguardi di competenza fissati per gli studenti;

b) competenze proprie della professione di docente, in particolare pedagogiche, relazionali, valutative, organizzative e tecnologiche, integrate in modo equilibrato con i saperi disciplinari nonché con le competenze giuridiche relative alla disciplina scolastica;

c) competenze psico-pedagogiche, socio-antropologiche, linguistiche e digitali;

d) capacità di progettare, anche tramite attività di programmazione di gruppo e tutoraggio tra pari, percorsi didattici flessibili, da promuovere nel contesto scolastico, adeguati alla capacità e ai talenti degli studenti, tenendo conto delle soggettività e dei bisogni educativi specifici di ciascuno di essi, al fine di favorire l'apprendimento critico e consapevole, l'orientamento e l'acquisizione delle competenze trasversali;

e) capacità di svolgere con consapevolezza i compiti connessi con la funzione di docente e con l'organizzazione scolastica, nel rispetto della deontologia professionale.

Questi obiettivi formativi sono articolati in modo dettagliato nell'allegato 2 del DPCM, che specifica anche le discipline coinvolte e il numero di crediti assegnati.

La parte del leone la fa la Pedagogia, con un totale di 18 crediti sotto le voci *Discipline di area pedagogica* (10 CFU), *Formazione inclusiva delle persone con BES (disabilità, disturbi evolutivi specifici/DSA e svantaggio economico, sociale e culturale)* (3CFU), *Disciplina di area linguistico-digitale* (3 CFU, compresi anche SSD di ING-INF), *Metodologie didattiche: introduzione ai modelli di mediazione didattica per la secondaria* (2 CFU). A IUS/09 vengono assegnati 2 CFU per *Discipline relative all'acquisizione di competenze nell'ambito della legislazione scolastica*. Psicologia non compare in una voce a sé, ma è inclusa in *Disciplina (sic) psico-socio-antropologiche* (M-PSI/01; M-PSI/04; SPS/08; M-DEA/01) a cui vengono assegnati 4 CFU in tutto. Infine, 16 CFU sono assegnati a *Didattiche delle discipline e metodologie delle discipline di riferimento (delle classi di concorso)* senza alcuna indicazione dei SSD a cui dovrebbero fare capo gli insegnamenti.

Vale la pena di riportare in dettaglio gli "obiettivi formativi minimi" che dovrebbero essere conseguiti con i 4 crediti assegnati alle *discipline psico-socio-antropologiche*:

- Processi psicologici implicati nel processo di insegnamento apprendimento: ragionamento e *problem solving*; processi di costruzione del sé; sviluppo delle competenze sociali; identità e legami affettivi;
- Processi psicologico-sociali, individuali e di gruppo, che influenzano il funzionamento dei gruppi classe e delle organizzazioni scolastiche;
- Gestione delle dinamiche di gruppo e dei conflitti interpersonali e intergruppi;
- Etnografia del contesto classe: conoscenze e competenze di natura antropologica e antropologico-culturale, volte al riconoscimento dell'alunno con la sua storia, la sua identità e le specificità dei suoi contesti culturali e familiari, ai fini della maturazione di una cultura inclusiva;
- Concetti di cultura, etnie, generi e generazioni: elementi di antropologia cognitiva.

I primi due punti erano presenti (e attribuiti ai SSD di Psicologia) anche nel Dl del 2017, quando erano previsti 24 CFU per accedere alla formazione iniziale. In esso alla Psicologia era assegnato anche un terzo punto: "I processi di sviluppo psicoaffettivo che permettono alle/agli insegnanti di favorire e orientare scelte di vita e di studio consapevoli e volte al benessere personale e sociale, tenendo anche conto di inclinazioni, aspirazioni e motivazioni delle studentesse e degli studenti".

L'attuale legislazione rappresenta dunque una grande retrocessione delle discipline psicologiche, che si trovano a gestire (presumibilmente) con soli 2 CFU dei contenuti che, nel regime precedente, potevano essere sviluppati in 6 o (nella migliore delle ipotesi) in 12 CFU.

Le uniche indicazioni che si possono dare, sono quelle di non frazionare i due crediti tra più docenti, e di affidarli, se possibile, a uno docente di Psicologia dell'Educazione (secondo *APA dictionary*: "*a branch of psychology dealing with the application of psychological principles and theories to a broad spectrum of teaching, training, and learning issues in educational settings. Educational psychology also addresses psychological problems that can arise in educational systems*").

Rimane da chiedersi perché alla Psicologia venga attribuito un ruolo tanto marginale nella formazione degli insegnanti di scuola secondaria. In ogni caso l'AIP può offrire un

contributo fondamentale facendosi carico di questo problema, e identificando in quali modi la Psicologia può contribuire alla formazione di educatori ed insegnanti di ogni ordine e grado, e a essere presente nelle diverse sedi in cui si dibattono questi problemi. Un contributo particolarmente importante può venire dai colleghi che già partecipano in queste sedi, in cui possono rappresentare l'istanza di una maggiore presenza della psicologia nei suddetti percorsi formativi.

Riferimenti bibliografici

- CPA (2017). Linee guida per l'organizzazione dei CFU psicologici all'interno dei 24 crediti formativi universitari o accademici previsti dal D.L. n. 59 del 13 Aprile 2017 (percorso FIT), alla luce del D.M. n. 616 del 10 Agosto 2017). Testo non pubblicato
- CPA e AIP (2015) *Formazione iniziale degli insegnanti all'interno del Disegno di Legge di Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione. Testo non pubblicato* Legge 30 luglio 1973, n. 477. Delega al Governo per l'emanazione di norme sullo stato giuridico del personale direttivo, ispettivo, docente e non docente della scuola materna, elementare, secondaria e artistica dello Stato.
https://www.gazzettaufficiale.it/atto/serie_generale/caricaDettaglioAtto/originario?atto.dataPubblicazioneGazzetta=1973-08-16&atto.codiceRedazionale=073U0477&elenco30giorni=false
- D.M. 10-9- 2010, n. 249 *Regolamento concernente: «Definizione della disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo e secondo grado, ai sensi dell'articolo 2, comma 416, della legge 24 dicembre 2007, n. 244»*
https://www.miur.it/documenti/universita/offerta_formativa/formazione_iniziale_insegnanti_corsi_uni/dm_10_092010_n.249.pdf
- Dal Passo, F., & Laurenti, A. (2017). *La scuola italiana. Le riforme del sistema scolastico dal 1848 ad oggi*. Anzio: Novalogos.
- Decreto Del Presidente Del Consiglio Dei Ministri 4 agosto 2023 . Definizione del percorso universitario e accademico di formazione iniziale dei docenti delle scuole secondarie di primo e secondo grado, ai fini del rispetto degli obiettivi del Piano nazionale di ripresa e resilienza.
<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2023/09/25/23A05274/sg>
- Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 59. Riordino, adeguamento e semplificazione del sistema di formazione iniziale e di accesso nei ruoli di docente nella scuola secondaria per renderlo funzionale alla valorizzazione sociale e culturale della professione, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera b), della legge 13 luglio 2015, n. 107.
<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/05/16/17G00067/sg>

- Decreto Ministeriale 26 maggio 1998. Criteri generali per la disciplina da parte delle universita' degli ordinamenti dei corsi di laurea in scienze della formazione primaria e delle scuole di specializzazione per l'insegnamento nella scuola secondaria.
<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1998/07/03/098A5825/sg>
- Laeng, M. (1992). Educazione. https://www.trecM.cani.it/enciclopedia/educazione_res-75d76676-87ea-11dc-8e9d-0016357eee51_%28Enciclopedia-Italiana%29/
- Legge 19 novembre 1990, n. 341. Riforma degli ordinamenti didattici universitari.
<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1990/11/23/090G0387/sg>
- Legge 30 dicembre 2018, n. 145. Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2019 e bilancio pluriennale per il triennio 2019-2021.
<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2018/12/31/18G00172/sg>
- Magni, F. (2019). *Formazione iniziale e reclutamento degli insegnanti in Italia: percorso storico e prospettive pedagogiche*. Roma: Edizioni Studium Srl.
- Striano, M. (2021). I lavori in plenaria del Convegno Professione insegnante: quali strategie per la formazione? 15 al 17 giugno 2020. In Betta, G, Marisa Michelini, M. (2021). *Professione insegnante: quali strategie per la formazione? Libretto Azzurro*. Udine. Centro Interuniversitario Giovani Educazione Orientamento (GEO), pp. 8-21.
- Visalberghi, A. (1986). *Pedagogia e scienza dell'educazione*. 5° edizione. Milano: Mondadori.

3. Il ruolo della Psicologia nella formazione di educatori e insegnanti nello 0-6

Anna Emilia Berti, Paola Molina

3.1 La situazione esistente

3.1.1. La formazione 0-3

Per poter fare delle riflessioni sull'insegnamento della Psicologia nella formazione di educatori di asilo nido occorre innanzitutto esaminare quali competenze vengono richieste a queste figure e quale spazio viene assegnato a materie psicologiche nei corsi di laurea volti alla loro formazione. Per quanto riguarda il primo punto, riportiamo testualmente tutte le competenze e conoscenze elencate nell'art. 3 del D.M. 378, 9 maggio 2018.

- a) conoscenze teoriche relative allo sviluppo infantile da zero a tre anni di età, nelle sue diverse dimensioni fisico, psico-motorio, emotivo, relazionale, sociale, identitario, cognitivo e comunicativo;
- b) capacità di riconoscere e promuovere competenze emotive, cognitive, senso-motorie, relazionali, simboliche, comunicative delle bambine e dei bambini da zero a tre anni di età;
- c) conoscenze teoriche e pratiche relative a cura, educazione e socializzazione delle bambine e dei bambini da zero a tre anni di età;
- d) conoscenze dei diversi contesti di vita, culture, pratiche e scelte di cura e di educazione delle famiglie;
- e) competenze relazionali e comunicative;
- f) conoscenze e competenze relative al sostegno alla genitorialità e alla promozione delle relazioni con le famiglie;
- g) conoscenze e competenze relative alla promozione del benessere psico-fisico e all'identificazione di condizioni di rischio, ritardo, disagio e disturbo nello sviluppo delle bambine e dei bambini da zero a tre anni di età;
- h) conoscenze relative a pensiero, storia, normativa, organizzazione e funzionamento delle istituzioni educative per la prima infanzia in Italia e in altri Paesi;
- i) conoscenze e competenze relative a progettazione, organizzazione e valutazione dei contesti e delle attività educative per la prima infanzia, in linea con gli orientamenti educativi nazionali per i servizi educativi per l'infanzia di cui all'articolo 5 del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65;
- j) conoscenze e competenze relative ai contenuti delle proposte e alle metodologie educative nella prima infanzia, con particolare attenzione all'esperienza del gioco e alle diverse modalità di espressione;

k) conoscenze e competenze relative all'osservazione, valutazione e documentazione dei comportamenti delle bambine e dei bambini da zero a tre anni di età nei contesti educativi.

I primi due punti (a, b) chiamano chiaramente in causa la Psicologia dello sviluppo, il punto g la psicopatologia dello sviluppo o la neuropsichiatria infantile, i punti h, i e j la pedagogia. I punti c, d, e, f, k, si collocano in un terreno di cui in Italia sia sta appropriando la pedagogia, ma su cui la psicologia avrebbe molto da dire e lo dovrebbe far presente.

La formazione degli educatori viene demandata (allegato B dello stesso decreto) a una laurea triennale della classe L-19 (Scienze dell'educazione e della formazione) che includa, per quanto riguarda la Psicologia, almeno "10 CFU nei SSD PSI/01 e M-PSI/04 con contenuti specifici sull'infanzia 0-3 anni)..... e almeno 5 CFU MED/38, MED39, MED/42 oppure M-PSI/08 con contenuti specifici sull'infanzia 0-3 anni; e 5 CFU di laboratorio, da svolgersi nell'ambito della Psicologia o della Pedagogia.

Il numero minimo di crediti assegnati alla psicologia va quindi da 10 a 15 (nel caso si scelga M-PSI/08 rispetto a una materia medica), considerando che i 5 CFU di laboratori potrebbe essere svolto tutti nell'ambito della pedagogia. E' chiaro che per il legislatore sono altre discipline (in particolare quelle pedagogiche) a dover fornire agli educatori le competenze che abbiamo visto.

L'obbligo di frequenza non è previsto per le lezioni mentre per i laboratori lo è in ragione del 75%.

Dall'esame dell'offerta formativa di diversi atenei italiani risulta che, quasi sempre, alla formazione degli educatori per i servizi per l'infanzia non viene dedicato un apposito corso di laurea, ma un indirizzo a cui di solito se ne affianca un altro, di educatore socio-pedagogico, che condivide con esso il primo anno di corso. L'insegnamento di Psicologia con il maggior numero di crediti è spesso collocato nel primo anno e di solito Psicologia generale o, meno spesso, Psicologia del ciclo di vita (numero di crediti da 9 a 12) e i contenuti di questi corsi non sono specificamente dedicati ai primi tre anni.

Questa situazione di fatto corrisponde anche alle più recenti indicazioni ministeriali, contenute nel D.M: 1648 del 19-12-2023, con cui sono state ridefinite le classi di laurea. Per quanto riguarda L-19, viene affermato che "i corsi della classe hanno come obiettivo quello di formare la figura dell'Educatore professionale socio-pedagogico e dell'Educatore dei servizi educativi per l'infanzia, ai sensi della normativa vigente".

Tuttavia, nonostante il richiamo alla normativa vigente, il seguito del DM non tiene in alcun conto le competenze e conoscenze elencate nell'art. 3 del D.M. 378, 9 maggio 2018 e che abbiamo visto in precedenza. Gli "obiettivi formativi qualificanti" rimangono molto generali, e senza nessun richiamo espliciti ai primi tre anni di vita. Ad esempio

[saper] gestire in maniera critica l'insieme delle conoscenze e competenze che compongono la cultura di base nelle scienze dell'educazione e della formazione [...] con riferimento sia contenuti della formazione (scuola, famiglia, società) sia nei tempi della vita e della formazione (nella prospettiva del lifelong, lifewide e lifedeep

learning): infanzia, (0-6 anni), fanciullezza e preadolescenza, adolescenza e giovinezza, età adulta e anziana.

L'elenco delle attività formative rimane invariato rispetto a quello precedentemente in vigore (D.M. 16 marzo 2007, Determinazione delle classi di laurea universitarie), tranne modifiche minori, come l'eliminazione di algebra e geometria dall'elenco dell'ambito "Altre materie scientifiche" e Scienze e tecniche mediche applicate dall'ambito "Discipline scientifiche per l'inclusione".

Sembra che il legislatore non si sia accorto che L-19 ora include un indirizzo specificamente dedicato all' Educatore dei servizi educativi per l'infanzia e che le competenze di questa figura sono state delineate in un decreto precedente. Questa potrebbe essere una buona ragione per richiedere che a questa figura sia dedicato un apposito corso di laurea, o che sia istituito un corso di laurea per la formazione degli educatori di tutti servizi rivolti ai bambini da 0 a 6 anni (incluse le scuole dell'infanzia).

Un ulteriore elemento di perplessità rispetto al riconoscimento di un percorso specifico entro la laurea L-19 deriva dal fatto che tutte le lauree della stessa classe hanno lo stesso valore legale (D.M. 3-11-199, n. 509, art. 4 e D.M. 22-10, 2004, n. 270, art. 4). Sebbene nei bandi comunali da noi visionati ci sia sempre il richiamo al D.M. 378, 9 maggio 2018 e la richiesta di una laurea L-19 con curriculum sulla prima infanzia, c'è sempre la possibilità che un candidato non accettato si appelli.

3.1.2. La formazione 3-6

In vista dell'attuazione del sistema integrato 0-6 andrebbe ripensata anche la formazione degli insegnanti di scuola dell'infanzia, che attualmente prevede lo stesso percorso degli insegnanti di scuola elementare, cioè la laurea magistrale a ciclo unico in scienze della formazione primaria, senza contemplare neppure una distinzione in due curricula. Questo comporta il rischio che in questo corso di laurea si riservi uno spazio molto esiguo non solo ai primi tre anni di vita, ma anche agli anni che vanno da 3 a 6.

Obiettivo generale del percorso formativo (D.M. 249, 10 settembre 2010) è "l'acquisizione di competenze disciplinari, psico-pedagogiche, metodologico-didattiche, organizzative e relazionali necessarie a far raggiungere agli allievi i risultati di apprendimento previsti dall'ordinamento vigente". Questo obiettivo è però tradotto in modo molto parziale nel curriculum previsto per la laurea. Infatti, come è possibile vedere dall'elenco delle Attività Formative Indispensabili, allegato al D.M., il percorso formativo è centrato sulle competenze disciplinari (matematica, fisica, chimica, linguistica, musica, geografia, attività motorie), per un totale di 126 CFU, prevede una parte consistente di discipline pedagogiche (71 CFU) e riserva invece uno spazio molto ristretto alla psicologia (con particolare accento sulla patologia e la disabilità): per discipline psicologiche sono previsti 8 crediti (come, per es., per *Musicologia e Storia della Musica* oppure *Letteratura per l'infanzia*, che però entrambe prevedono anche un credito di Laboratorio). L'elenco di tutte le Attività Formative Indispensabili è presentato nella tabella 1 (riportata negli allegati).

Un aspetto sicuramente positivo del percorso è la consistenza e l'organizzazione del tirocinio. "Le attività di tirocinio indirette e dirette, sono previste per complessive 600 ore pari a 24 crediti formativi universitari, hanno inizio nel secondo anno di corso e si svolgono secondo modalità tali da assicurare un aumento progressivo del numero dei relativi crediti formativi universitari fino all'ultimo anno". Una parte, non specificata, è necessariamente da svolgere nella scuola dell'infanzia. Tuttavia, nessuno spazio è previsto nell'ambito del tirocinio a

discipline psicologiche, pur essendo le competenze *relazionali* uno degli ambiti di competenza previsti.

3.2 La situazione attuale: proposte per l'insegnamento della Psicologia

Nella situazione attuale, l'unica raccomandazione possibile ai docenti di materie psicologiche è quella di coordinarsi tra loro per assicurarsi che vengano coperti il più possibile i punti di più stretta competenza psicologica (in particolare, ma non solo, quelli a) e b), e siano offerti anche laboratori di Psicologia. Perché questo avvenga, occorre che i corsi di Psicologia non siano collocati nel primo anno di studio, comune ai due indirizzi in cui sono spesso articolati i corsi di laurea per educatori, ma nel secondo e nel terzo, in modo da specificare i contenuti in base agli obiettivi formativi di ciascun indirizzo.

Per la formazione psicologica degli insegnanti di scuola dell'infanzia (3-6) lo spazio della Psicologia è molto limitato, e occorre non solo che sia mantenuto a livello di corsi frontali, ma anche che la Psicologia partecipi attivamente a laboratori e attività di tirocinio, là dove possibile.

3.3 La formazione iniziale e il contesto organizzativo: cosa comporta il sistema integrato 0/6 anni?

La situazione italiana è stata negli ultimi anni profondamente modificata dall'introduzione di un sistema integrato 0-6 anni, che ha l'obiettivo di coordinare tutta l'offerta prescolastica, pur mantenendo le specificità di ogni tipologia di servizio.

Il riferimento è alla ricerca europea, che parla dell'educazione prescolastica in termini di ECEC (*Early Childhood Education and Care*), senza distinzioni 0-3 e 3-6, ma chiaramente differenziata rispetto alla Scuola in senso stretto (Lazzari, 2017; Working Group on Early Childhood Education and Care, 2014).

In Italia questo è l'obiettivo indicato dalla Legge sul sistema integrato 0-6 anni (Decreto Legislativo. 13 aprile 2017, n. 65) e dalle *Linee pedagogiche per il sistema integrato «Zerosei»*, elaborate dalla Commissione Ministeriale istituita in base alla legge 65 (2020).

Tuttavia, nessuna azione è stata finora prevista riguardo alla formazione iniziale, mentre il Coordinamento Pedagogico Territoriale (CPT) previsto dalla legge si sta realizzando con una certa difficoltà (in alcune regioni ancora non esiste) e parte principalmente da progetti di formazione in servizio condivisa.

Partendo da queste considerazioni, la principale proposta relativa alla formazione iniziale degli educatori/insegnanti è sicuramente quella di una revisione degli ordinamenti, per arrivare a un percorso formativo unico 0-6 anni, coerente con le disposizioni che riguardano l'organizzazione dei servizi. In particolare, una figura unica per il sistema 0-6 potrebbe essere indispensabile per garantire non solo lo sviluppo di poli 0-6, ma anche la *transizione dolce* fra l'asilo nido e la scuola dell'infanzia, che è l'obiettivo più a breve termine: la legislazione attuale, infatti, prevede sempre una copresenza delle due figure educative per qualsiasi attività svolta con bambini di entrambe le età, creando non pochi ostacoli a sperimentazioni innovative.

Nel frattempo, una proposta di transizione, volta a fornire a educatori dei servizi 0-3 e insegnanti della scuola dell'infanzia gli strumenti per poter dialogare tra loro potrebbe consistere nel

–realizzare un indirizzo specifico per la scuola dell'infanzia (entro il corso di laurea magistrale in Scienze della Formazione Primaria), che contempli anche conoscenza sullo sviluppo dal 0 a 3 anni.

–L'estendere la gamma di età considerata (da 0-3 a 0-6) nell'indirizzo di laurea triennale rivolto attualmente agli educatori di asilo nido

–Contestualmente, dovrebbero essere predisposti dei canali che consentano un passaggio agevolato tra l'uno e l'altro percorso formativo (L19 e percorso specifico entro Formazione Primaria) per chi lo volesse intraprendere

In prospettiva però mantenere la differenziazione attuale fra i due percorsi formativi, non solo a livello di contenuto, ma anche a livello di titolo di studio (laurea triennale o magistrale) appare del tutto incongruente, e si dovrebbe andare verso la stessa laurea (triennale o magistrale che sia) sia per gli educatori di asilo nido sia per quelli della scuola dell'infanzia. Questa laurea dovrebbe inoltre collocarsi in una classe a sé stante.

3.4 La formazione in servizio

Non è possibile all'interno del documento proporre un modello di formazione in servizio con caratteristiche specificamente psicologiche (nell'impostazione oltre che nel contenuto). Si raccomanda però una attenzione particolare e una presenza attiva nei percorsi formativi sullo 0-6 che si stanno attuando all'interno dei nascenti Coordinamenti Pedagogici Territoriali (CPT). E contemporaneamente un'attivazione di percorsi di ricerca che affrontino specificamente lo studio delle età di transizione e unitariamente le tappe dello sviluppo prescolastico.

Riferimenti bibliografici

Commissione Nazionale per il Sistema integrato di educazione e istruzione (D.lgs. 65/2017). (2020). *Linee pedagogiche per il sistema integrato «Zerosei»*. Ministero dell'Istruzione.

D.M. 3-11-1999, n. 509 Regolamento recante norme concernenti l'autonomia didattica degli atenei.

https://www.miur.it/0006Menu_C/0012Docume/0098Normat/2088Regola.htm

D.M. 22-10, 2004, n. 270. Modifiche al regolamento recante norme concernenti l'autonomia didattica degli atenei, approvato con decreto del Ministro dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica 3 novembre 1999, n. 509.

https://www.miur.it/0006menu_c/0012docume/0098normat/4640modifi_cf2.htm

DM 10-9- 2010, n. 249 *Regolamento concernente: «Definizione della disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo e secondo grado, ai sensi dell'articolo 2, comma 416, della legge 24 dicembre 2007, n. 244»*

https://www.miur.it/documenti/universita/offerta_formativa/formazione_iniziale_insegnanti_corsi_uni/dm_10_092010_n.249.pdf

Decreto Legislativo 13-4-2017, n. 65. Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera e), della legge 13 luglio 2015, 107.

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/05/16/17G00073/sg>

DM n. 378/2018. *Titoli di accesso alla professione di educatore dei servizi educativi per l'infanzia DLGS65/2017*. <https://www.miur.gov.it/-/titoli-di-accesso-alla-professione-di-educatore-dei-servizi-educativi-per-infanzia-dlgs-n-65-2017>

D.M. 1648 19-12-2023, Decreto Ministeriale relativo alle Classi di Laurea.

<https://www.mur.gov.it/it/atti-e-normativa/decreto-ministeriale-n-1648-del-19-12-2023>

European Education and Culture Executive Agency, Eurydice, Delhaxhe, A., Borodankova, O., Motiejunaite, A., & Balcon, M. (2014). *Early childhood education and care 2014*. Publications Office. <https://doi.org/10.2797/53047>

European Union. (s.d.). *Description of the eight EQF levels | Europass*. Recuperato 26 gennaio 2024, da <https://europa.eu/europass/en/description-eight-eqf-levels> Working Group on Early Childhood Education and Care. (2014). *Proposal for key principles of a Quality Framework for Early Childhood Education and Care*.

Allegati

Tabella 1: Discipline concorrenti al percorso di Formazione Primaria

- 1) *matematica*: i sistemi numerici; elementi di geometria euclidea e cartesiana e geometria delle trasformazioni; elementi di algebra; elementi di calcolo delle probabilità; i temi della matematica applicata.
- 2) *fisica*: misure e unità di misura; densità e principio di Archimede; la composizione atomica dei materiali; elementi di meccanica e meccanica celeste e astronomia; elementi di elettrostatica e circuiti elettrici; il calore e la temperatura; fenomenologie di termodinamica; il suono.
- 3) *chimica*: elementi di chimica organica e inorganica.
- 4) *biologia*: elementi di biologia umana, animale e vegetale; elementi di cultura ambientale; elementi di scienze della terra.
- 5) *letteratura italiana*: testi e problemi della letteratura italiana dalle origini ai nostri giorni nel quadro della letteratura europea.
- 6) *linguistica italiana*: linguistica e grammatica italiana; didattica della lingua italiana per stranieri.
- 7) *lingua inglese*: elementi avanzati di lingua inglese.
- 8) *storia*: elementi di storia antica, medioevale, moderna e contemporanea.
- 9) *geografia*: elementi di geografia fisica e umana.
- 10) *attività motorie*: metodi e didattiche delle attività motorie.
- 11) *arte*: disegno e le sue relazioni con le arti visive; elementi di didattica museale; acquisizione di strumenti e tecniche nelle diverse aree artistiche; educazione all'immagine; calligrafia.
- 12) *musica*: elementi di cultura musicale.
- 13) *letteratura per l'infanzia*: testi e percorsi di letteratura per l'infanzia.
- 14) *pedagogia*: pedagogia generale; pedagogia interculturale; pedagogia dell'infanzia.
- 15) *storia della pedagogia*: storia dell'educazione; storia della scuola.
- 16) *didattica*: didattica generale; pedagogia e didattica del gioco; didattica della lettura e della scrittura; tecnologie educative; il gruppo nella didattica.
- 17) *pedagogia speciale*: pedagogia speciale; didattica speciale.
- 18) *pedagogia sperimentale*: metodologia della ricerca; tecniche di valutazione.
- 19) *psicologia*: elementi di psicologia dello sviluppo e dell'educazione; psicologia della disabilità e dell'integrazione.
- 20) *sociologia*: elementi di sociologia dell'educazione.
- 21) *antropologia*: elementi di antropologia culturale.
- 22) *diritto*: elementi di diritto costituzionale e di legislazione scolastica.
- 23) *neuropsichiatria infantile*: elementi di neuropsichiatria infantile.
- 24) *psicologia clinica*: psicopatologia dello sviluppo.
- 25) *igiene generale e applicata*: igiene ed educazione sanitaria ed alimentare.

Tabella 2: Percorso di 60 crediti per l'accesso ai ruoli di educatore dei servizi per l'infanzia per chi è in possesso di laurea in Formazione Primaria

Ai sensi dell'articolo 4, comma I, lettera e), del decreto legislativo n. 65 del 2017, è riconosciuta, ai fini dell'accesso ai posti di educatore dei servizi educativi per l'infanzia, la laurea triennale nella classe L-19 *Scienze dell'educazione e della formazione* il cui percorso formativo soddisfa i seguenti requisiti minimi che possono essere acquisiti in forma curricolare, aggiuntiva o extra-curricolare:

- almeno 10 CFU nei SSD M-PED/01 e/o M-PEO/02 con contenuti specifici sull'infanzia 0-3 anni;
- almeno 10 CFU nei SSD M-PED/03 e M-PED/04 con contenuti specifici sull'infanzia 0-3 anni;
- almeno 10 CFU nei SSD M-PSI/01 e M-PSI/04 con contenuti specifici sull'infanzia 0-3 anni;
- almeno 5 CFU nei SSD SPS/07 oppure SPS/08 con contenuti specifici sull'infanzia 0-3 anni;
- almeno 5 CFU in almeno due dei SSD MED/38, MED/39, MED/42 oppure M-PSI/08 con contenuti specifici sull'infanzia 0-3 anni;
- almeno 5 CFU di laboratori nei SSD M-PED/01, M-PED/02, M-PED/03, M-PED/04, M-PSI/04 con contenuti specifici sull'infanzia 0-3 anni;
- almeno 10 CFU di tirocinio, di cui almeno il cinquanta per cento delle ore di tirocinio diretto svolto presso i servizi educativi per l'infanzia di cui all'articolo 2, comma 3 del decreto legislativo n. 65 del 2017.

4 Una riflessione sulle competenze metodologiche della Psicologia

Paola Molina

Le competenze *tecniche* dello psicologo [osservazione, interviste e questionari, conduzione di gruppo (focus-group), test] hanno sia caratteristiche specifiche legate all'utilizzo clinico, sia caratteristiche più generali, che le rendono strumenti operativi e di ricerca utilizzati in diversi contesti e finalità.

Non c'è però una riflessione su queste competenze, né sulle modalità in cui possono essere rese disponibili è attraenti per gli altri professionisti. Questo significa che a volte nel progetto o nella ricerca viene coinvolto uno Psicologo, indipendentemente dalle sue competenze metodologiche specifiche, oppure, più spesso, si utilizzano strumenti che richiedono una conoscenza tecnica specifica senza nessuna preparazione e cautela. Solo per fare un esempio, un *questionario* sembra uno strumento innocuo, che chiunque può strutturare, sottoporre e analizzare, e come tale viene spesso utilizzato e interpretato, senza che ci sia consapevolezza di cosa viene effettivamente raccolto.

Inoltre, nessuna consapevolezza esiste dei temi etici legati alla raccolta di dati in cui sono coinvolte persone.

Potrebbero quindi ad esempio essere strutturati *pacchetti formativi* su:

- Come si struttura, si somministra e si analizza un questionario
- Come si conduce un'osservazione sistematica
- Come si costruiscono, si conducono e si analizzano un'intervista o un focus-group, etc.,

ognuno dei quali tenga conto anche dei temi etici coinvolti (domanda a comitato etico, protezione dei partecipanti, etc.). Questi pacchetti potrebbero essere utili sia come formazione di base dei triennialisti, sia come strumenti rivolti ad altri professionisti e/o ricercatori che comunque utilizzano questo tipo di strumenti.

Venerdì, 12.04.24