

DISFOR Dipartimento di Scienze della Formazione

CORSO DI LAUREA IN SCIENZE DELLA FORMAZIONE PRIMARIA

RELAZIONE FINALE DI TIROCINIO

Candidato: Margherita Cappai

Tutor coordinatore: Alberto Campora

ANNO ACCADEMICO

2023/ 2024

Indice

- 1. Il mio percorso di tirocinio in una costruzione simbolica*
 - 1.1 T1: L'osservazione*
 - 1.2 T2: La relazione*
 - 1.3 T3: La progettazione*
 - 1.4 T4: La valutazione*
- 2. Narrazione critica del percorso di tirocinio e riflessioni alla luce della complessità della professionalità dell'insegnante*
 - 2.1 Le strategie comunicative*
 - 2.2 L'inclusione*
 - 2.3 La motivazione all'apprendimento*
 - 2.4 L'azione didattica*
 - 2.5 Lavorare in team*
- 3. Conclusioni*
- 4. Bibliografia*

1. Il mio percorso di tirocinio in una costruzione simbolica

Quando ho iniziato a pensare ad un simbolo che potesse rappresentare il mio percorso di tirocinio, ho considerato varie opzioni, tutte molto diverse tra loro, passando da qualcosa di molto concreto come un vaso, a un'opzione più astratta come poteva essere un quadro, ma alla fine la mia scelta è ricaduta su un oggetto costruito da me, ma con un significato, a mio parere, molto semplice ed immediato.

Il treno con i quattro vagoni rappresenta, secondo l'interpretazione che ho voluto dare al mio oggetto simbolico, il viaggio che è stato per me il tirocinio, sia diretto che indiretto. Ogni vagone, ovviamente rappresenta un anno del percorso.

Il treno, in questo caso, rappresenta per me un mezzo di trasporto che va oltre la sua funzione pratica e diventa un potente simbolo del viaggio e del percorso che ho intrapreso durante questi quattro anni.

Innanzitutto, il treno rappresenta il movimento.

Ogni volta che si sale a bordo, l'individuo non solo fa un viaggio fisico, ma anche emotivo e di crescita personale. Ogni binario a cui si giunge, ogni stazione che si incontra lungo il cammino, rappresentano le scelte e le esperienze che ci formano nel corso del viaggio. Proprio come i vagoni che avanzano lungo un percorso, anche io, in quanto viaggiatrice, ho seguito strade che mi hanno condotta verso nuove destinazioni. Durante questo tragitto ho affrontato sfide e mi sono imbattuta in diverse opportunità.

Inoltre, il treno simboleggia la connessione.

Sul mio treno del tirocinio sono salite e sono scese molte persone diverse. A partire dai compagni di corso con cui ho condiviso l'esperienza del tirocinio indiretto, ai vari tutor coordinatori che si sono intercambiati nei vari anni, apportando, ciascuno di loro, un contributo diverso e unico nel mio percorso di tirocinio indiretto, per poi passare alle varie classi, e quindi ai molteplici bambini che ho avuto il piacere di conoscere e dai quali ho appreso moltissime lezioni importanti per la crescita del mio percorso professionale, fino ad arrivare ai quattro insegnanti che mi hanno fatto da tutor nelle classi in cui ho avuto l'occasione di svolgere le ore di tirocinio diretto.

Ogni incontro è stata una possibilità di apprendimento, di confronto e di crescita professionale. In questo senso il treno diventa simbolo di connessione, visto come un luogo in cui storie diverse, provenienti da persone diverse, si intrecciano e dove questa diversità arricchisce il viaggio stesso.

Infine, per me il treno rappresenta l'importanza della pazienza e della perseveranza, due qualità, secondo me, fondamentali per il lavoro che ho scelto di fare.

Non sempre il viaggio è stato, è e sarà lineare: ci possono essere ritardi, cambi di percorso imprevisti, tuttavia, ogni tappa, anche quella che può apparire più complessa e che può instaurare della preoccupazione, è parte integrante del percorso e, sono certa, mi aiuterà in futuro.

E così, proprio come viaggiatore su un treno, anche io spero di continuare a muovermi verso avanti, o, se necessario, di tornare al "vagone" precedente, per affrontare quello successivo con maggiore consapevolezza, verso nuove avventure professionali.

In conclusione, il treno non è, in questo caso, solo un mezzo di trasporto, ma un simbolo intenso di viaggio, percorso e crescita. Mi fa subito pensare al valore che assume il tragitto, all'arricchimento che ho avuto da ogni incontro e che, nonostante a volte io abbia potuto incontrare delle difficoltà in questi anni, il mio viaggio è appena incominciato e il mio intento è quello di continuare a renderlo sempre più motivante, entusiasmante, affascinante e pervaso di nuove esperienze e di riuscire a renderle sempre più professionalmente mature e consapevoli.

*“Lunga lunghissima sia questa strada
dovunque porti, dovunque vada
giorni con notti, paura, coraggio
lungo lunghissimo sia questo viaggio
partire presto, tornare tardi
dietro i ricordi, davanti gli sguardi
che non arrivino mai fino in fondo
perchè c'è sempre più mondo”*

(Filastrocca viaggiatrice, Bruno Tognolini)

1.1 T1: L'osservazione

Si dice che anche il viaggio più lungo comincia con un passo: il mio percorso di tirocinio ha avuto inizio nell'anno accademico 2019/ 2020, in una classe seconda primaria, all'interno del plesso Fontanarossa dell' Istituto Comprensivo di Quezzi, vicino a dove abito. Questa è stata la stessa scuola che ho frequentato da alunna, molti anni prima, quindi ho da subito sentito un senso di "ritorno a casa" e questo mi ha portata, di conseguenza, ad essere più tranquilla e allo stesso tempo ha suscitato immediatamente molti ricordi. Ricordo ancora in maniera molto vivida le emozioni che ho vissuto la sera prima del mio primo giorno da tirocinante. Si apriva davanti a me una nuova strada da percorrere, un viaggio appunto, del tutto inesplorata in precedenza, che lasciava spazio a molti interrogativi.

Nel diario di bordo del quaderno operativo del T1 scrivevo:

“La sera prima del mio primo giorno di tirocinio diretto ero allo stesso tempo eccitata e preoccupata, mi chiedevo soprattutto cosa avrei potuto o dovuto dire per presentarmi alla classe, immaginavo che i bambini sarebbero stati molto curiosi e avrebbero voluto sapere chi fosse la nuova figura che trovavano davanti e non ero certa che sarei riuscita a soddisfare adeguatamente le loro richieste e i loro dubbi.”

(Dal diario di bordo, quaderno operativo del T1)

A rileggere oggi questa frase ricordo precisamente quanto io mi sentissi piccola e inesperta rispetto all'insegnate e a quelle che consideravo le "vere docenti", ovvero, per la mia esperienza da alunna, persone adulte sulla quarantina o cinquantina, che hanno alle spalle decenni d'insegnamento e sanno gestire ogni tipo di bambino, situazione e classe.

Ad oggi posso affermare che sicuramente, grazie a questo fantastico viaggio che ho percorso finora, la mia consapevolezza dal punto di vista professionale è di molto accresciuta e non ho più questo tipo di preoccupazioni.

La verità è che ero io stessa un po' più incerta sulla mia persona: sapevo ciò che stavo studiando e mi piaceva, ma era davvero la mia strada? Era quello il viaggio che avevo scelto di percorrere per il resto della vita?

Questo intendo dire quando paragono il tirocinio ad un viaggio in treno: a volte il passeggero potrebbe voler tornare indietro, altre volte vorrebbe scendere ad una stazione e poi ripartire più tardi. A me personalmente, durante questi anni è capitato di volerlo fare e, ricordo, che questa sensazione l'ho provata soprattutto in questo primo anno di tirocinio diretto, probabilmente anche per il fatto che da marzo, a causa della pandemia, abbiamo svolto le lezioni a distanza e mi sembrava tutto molto complicato, infattibile e poco stimolante, sia per me, che per i bambini, che per le docenti con le quali mi stavo interfacciando in quell'anno.

Il focus del primo anno era l'osservazione di tempi e spazi e della loro gestione ed organizzazione all'interno del sistema scolastico; inizialmente ero molto tentata e desiderosa, in modo molto istintivo e naturale, di focalizzare la mia attenzione anche su altre componenti e ricordo di aver avuto difficoltà a rimanere esterna alle dinamiche di classe, anche perchè gli alunni, giustamente, volevano integrarmi, consultarmi, mi vedevano come una seconda maestra e io non sapevo se fosse opportuno o meno dichiarare esplicitamente il mio scopo

all'interno della classe, cosa che alla fine ho scelto di non fare. Ho cercato di trovare un giusto equilibrio tra il rimanere esterna e il considerare il fatto che non fosse, a mio parere, corretto per nessuno, non instaurare alcun tipo di rapporto con gli alunni, quindi ho interagito con loro con modalità molto spontanee, sempre rimanendo in punta di piedi e tentando il più possibile di entrare in classe come spettatrice per non dimenticare mai lo scopo per il quale mi trovavo lì, ovvero osservare per scoprire l'organizzazione degli spazi e dei tempi della classe.

Osservare per me ha significato capire i criteri che guidano la scelta di una routine scolastica che risulti efficace sia per gli studenti che per gli insegnanti. È fondamentale riconoscere che alla base di questa decisione c'è sempre il percorso di apprendimento e crescita di ciascun alunno. Ho considerato fin da subito cruciale svolgere un'analisi approfondita degli spazi e dei tempi, poiché ho compreso l'importanza di osservare e gestire con attenzione il contesto in cui ci si trova, rappresentando così un ottimo punto di partenza per progettare tenendo in considerazione lo sviluppo personale e scolastico del bambino.

L'insegnamento più grande che mi porto dietro grazie al primo anno di tirocinio è l'acquisizione di un senso critico di ciò che mi circonda, in ambito professionale dunque, ritengo di utilizzarlo proficuamente per osservare relazioni, azioni didattiche e criteri valutativi.

Questa caratteristica è stata il mio filo conduttore anche nel percorso del tirocinio indiretto, durante il quale vi sono stati svariati momenti in cui il gruppo con quale ho lavorato ed io ci siamo ritrovati a scambiarcisi opinioni riguardo ciò che stavamo imparando, conoscendo e approcciando tutti più o meno per la prima volta, ovvero l'ambiente scolastico e, più precisamente, i suoi spazi e i suoi tempi. Trovandoci nella stessa situazione, ma in contesti ovviamente molto diversi e disparati, è stato un grande arricchimento continuo anche il confronto e la condivisione con i compagni di corso.

Ad esempio, un lavoro di gruppo che ricordo essere stato molto proficuo è stato costruire un'argomentazione collettiva su quanto avevamo osservato e scoperto relativamente ai tempi dell'apprendimento durante la nostra esperienza di tirocinio diretto. Ma più nello specifico ricordo che mi avesse colpita particolarmente l'incipit con il quale la tutor di quell'anno aveva poi fatto nascere la conversazione, lasciandola gestire a noi. La domanda era la seguente:

“Esistono tempi produttivi e tempi non produttivi per l'apprendimento?”.

Da questa domanda stimolo noi abbiamo pensato, detto e dibattuto riguardo diverse opinioni a riguardo e, soprattutto, abbiamo parlato di cosa possa essere definito come “tempo improduttivo” all'interno dell'ambito scolastico e questo dialogo ragionato ha aperto in me una prospettiva nuova, che ad oggi posso dire di aver assolutamente interiorizzato, ma che prima non era così naturale per me, ovvero il fatto che anche il tempo che all'apparenza può sembrare improduttivo in realtà può assumere anche maggior valore educativo in alcuni casi e in determinate circostanze.

1.2 T2: La relazione

Ho svolto il secondo anno di tirocinio presso la scuola primaria Gerolamo Da Passano, che è all'interno dell'I.C. Montando, in una classe seconda primaria durante l'anno scolastico 2020\2021. Ricordo che il tirocinio diretto ero riuscita ad iniziarlo solo a novembre inoltrato a causa dell'emergenza della pandemia, dato che non si riusciva a comprendere se si potesse o meno svolgere le attività di tirocinanti.

Sono entrata nel contesto scolastico sempre in punta di piedi, mettendo innanzitutto in pratica ciò che avevo appreso durante l'anno precedente, ovvero osservando spazi e tempi al meglio delle mie capacità. Ma, durante questo secondo anno di tirocinio, ho potuto addentrarmi ancora più in profondità e di mettermi maggiormente in gioco per focalizzarmi sulle relazioni. E devo ammettere che è stata una sfida, dato che, per forze di causa maggiore, ovvero la sopracitata pandemia, il mio fine ultimo era inevitabilmente modificato dalla situazione speciale in cui ci trovavamo.

Osservare le varie tipologie di relazione in questo caso non è stato semplice, o meglio, è stato un lavoro duplice, dato che, a parer mio, per avere un quadro completo delle realistiche ed effettive modalità relazionali che si verificano all'interno dell'ambiente scolastico, oltre ad osservare e informarmi riguardo a quelle che erano in vigore in quell'anno, mi ricordo che mi ero fatta spiegare dalla tutor accogliente, ovvero la maestra che affiancavo quell'anno, cosa potesse esserci, secondo la sua opinione, di diverso nel modo di relazionarsi in quel determinato momento rispetto a come poteva aver constatato fino agli anni precedenti la pandemia.

Inevitabilmente anche la docente stessa aveva confermato il mio sospetto che i rapporti interpersonali che potevo aver osservato e conosciuto in quel frangente erano stati tutti un minimo modificati e adattati alla circostanza.

In uno degli incontri di tirocinio indiretto c'era stata una riflessione, ovviamente, riguardo ciò e ciò che era emerso era stato:

“Dal confronto è emerso che tutti abbiamo colto l'intenzione degli insegnanti nel cercare di mantenere saldi i legami all'interno della classe e dare una parvenza di normalità ad una situazione così complessa. I bambini sono una grande risorsa, anche in questa condizione, perché con il loro modo di affrontare difficoltà e ostacoli ci insegnano a metterci in gioco, per trovare nuove strategie di apprendimento e per adattarsi agli imprevisti. Siamo giunti alla conclusione che sarebbe opportuno cercare di evitare situazioni di stress e apprensione all'interno della classe, favorendo invece un senso generale di responsabilità e prudenza.”

(Incontro tirocinio indiretto, quaderno operativo)

In ogni caso, tutte le interazioni che ho notato, mi sono sembrate fondamentali per favorire un ambiente positivo all'interno della classe e per instaurare un solido rapporto di fiducia e cooperazione e di fiducia tra insegnante e genitori e tra alunni e docente.

Nel diario di bordo del quaderno operativo del T1 scrivevo:

“I rapporti all'interno della classe sono distesi e sereni, c'è un clima pacifico e tanta voglia di apprendere da parte dei bambini, la maestra è molto stimolante e anch'ella ha instaurato degli ottimi rapporti con

ognuno dei suoi alunni. Anche per questo vado volentieri a scuola, le lezioni a cui prendo parte sono spesso innovative e cariche di stimoli nuovi per i bambini.”

(Dal diario di bordo, quaderno operativo)

Durante il primo anno di tirocinio ho acquisito una comprensione teorica dell'organizzazione del sistema scolastico. Nel secondo anno, ho avuto l'opportunità di essere direttamente coinvolta nella progettazione delle attività, lavorando a stretto contatto con insegnanti esperte. Questo mi ha permesso di iniziare a elaborare un'unità didattica, progettata specificamente per i bambini che, dopo mesi di interazione, avevo imparato a conoscere profondamente.

Infatti durante questo anno di tirocinio diretto, insieme alla docente tutor scolastico, avevo co-progettato alcune lezioni che fossero coerenti con l'analisi del contesto che avevo precedentemente attuato, lineare con le caratteristiche della classe e con i bisogni di apprendimento, chiara riguardo la definizione degli obiettivi, che prevedesse l'utilizzo di materiale preparato in precedenza da me che fosse consona e soprattutto efficace e, infine, che tenesse in conto, naturalmente, gli spazi e i tempi, così come avevo imparato durante l'anno precedente.

La mia co-progettazione è stata svolta in due incontri ed era in ambito matematico. Più nello specifico ricordo di aver ideato, in collaborazione con la maestra, svariate attività per insegnare agli alunni l'operazione della divisione, utilizzando perlopiù strategie didattiche collaborative, che favorissero l'analisi e la riflessione collettiva sui procedimenti adottati di volta in volta, inoltre per fare in modo che i bambini interiorizzassero il concetto attraverso metodi che implicassero il confronto di idee tra pari.

Grazie a questa nostra co-progettazione, che ricordo essersi svolta con ottimi risultati, avevo colto l'occasione per verificare ancora una volta il rapporto relazionale che intercorreva tra gli alunni della classe, dato che non era frequente che le metodologie utilizzate in classe fossero cooperative learning o simili, ero partita da questa richiesta, che avevo sottoposto all'insegnante, per poi decidere insieme come poterla esaudire in una co-progettazione che fosse poi ottimale per ogni alunno della classe.

Durante questo secondo anno di tirocinio, dunque, il focus prevedeva due macro-temi: l'osservazione e la documentazione delle relazioni educative in classe e, più in generale, nel contesto scolastico ed una prima sperimentazione della professionalità docente tramite l'affiancamento dell'insegnante in classe con la co-progettazione e la realizzazione di un'attività didattica.

Per quanto riguarda il primo tema, dal quaderno operativo, nel bilancio delle competenze, nella parte di *autoriflessione e autovalutazione sul tuo saper essere/ fare professionale rispetto al focus dell'anno*, quindi era un pensiero che avevo scritto al termine dell'esperienza completa di tirocinio diretto, scrivevo:

“Relazionarsi con le altre persone in questo periodo un po' diverso da quello che eravamo abituati a definire “normale” è diventato più complesso e ciò si ripercuote nella quotidianità di ciascuno di noi. A scuola, per quanto riguarda le modalità di insegnamento sono dovute cambiare molte cose per poter rispettare le norme vigenti e questo ha fatto sì che anche il modo di relazionarsi sia mutato. Ho potuto osservare con piacevole stupore che i bambini però sembrano essersi abituati a non poter fisicamente

toccare né la maestra né i compagni, né gli oggetti condivisi in classe, se non igienizzandosi prima e dopo le mani. . Mi sono relazionata con ciascun alunno facente parte della classe, anche perché ho avuto la fortuna di capitare in una classe non troppo numerosa. Con la docente mi sono trovata sin da subito estremamente bene, è capitato più di una volta che ci siamo trattenute a parlare anche oltre l'orario scolastico, perché io volessi chiedere chiarimenti su una dinamica che avevo osservato e non mi era stata subito molto chiara e lei è stata sempre molto disponibile e aperta al dialogo con me, ho sentito proprio che il suo intento era quello di farmi entrare il più possibile nel breve tempo in cui l'avrei affiancata, all'interno del mondo dell'insegnamento, cercando di darmi suggerimenti, consigli o semplicemente trascorrendo del tempo con me a parlare di argomenti riguardanti il mio futuro professionale.”

(Dal bilancio delle competenze del T2, quaderno operativo)

1.3 T3: La progettazione

Il terzo anno di tirocinio si focalizzava sulla progettazione educativa, momento fondamentale dell'agire scolastico. I miei compagni ed io abbiamo dunque avuto modo di elaborare, attuare e verificare un progetto educativo e didattico facendo particolare attenzione alla scelta di una metodologia efficace, sempre tenendo conto i bisogni e gli obiettivi che avevo individuato precedentemente all'interno della classe.

Ho avuto la fortuna di svolgere il tirocinio del T3 in una sezione montessoriana, in una classe prima della scuola primaria De Scalzi, dove attualmente sto lavorando come insegnante di sostegno, in tre classi differenti di cui una, l'attuale quarta, che nell'anno scolastico in cui ho svolto il tirocinio, ovvero nel 2021/ 2022, era una prima.

C'era una particolare cura nell'analizzare i bisogni di ogni bambino, ad esempio ho notato un ottimo lavoro di conoscenza e di studio per quanto riguardava i loro punti di forza e le difficoltà. Questo rifletteva la competenza dell'insegnante accogliente, che evitava di etichettare gli alunni e si concentrava, invece, sul valorizzare i percorsi individuali, mettendo in evidenza i progressi e considerando da dove ciascun alunno partiva. Era estremamente competente nell'intuire le strade più percorribili da ogni bambino, create in maniera individualizzata o sotto forma di piccoli gruppi, per raggiungere obiettivi comuni, riconoscendo che ognuno aveva un proprio cammino di sviluppo e apprendimento, simile, ma mai identico a quello dei compagni. Avendo avuto l'opportunità di osservare come l'insegnante costruisse legami unici con ogni alunno, ho assimilato tutte le esperienze accumulate fino a quel momento per adattare al nuovo ambiente in cui mi trovavo, che ho riconosciuto subito essere leggermente diverso rispetto ai precedenti, dato l'indirizzo specifico, ovvero l'impronta montessoriana sempre presente ad ogni lezione a cui ho assistito. Con ciascun bambino ho sviluppato un legame unico, non migliore né peggiore, ma irripetibile. Ho portato con me le conoscenze acquisite nell'anno precedente riguardo all'importanza di instaurare relazioni efficaci, tenendo conto dei diversi stili di apprendimento

e comunicazione di ognuno. Nella mia progettazione didattica, ho cercato di considerare le storie individuali e allo stesso tempo di rispettare i tempi e gli spazi che caratterizzano le sezioni montessoriane, quindi mi sono informata a tal proposito con la maestra, mia tutor, cercando di non interferire in maniera negativa, ma, al contrario, avendo tutte le intenzioni di rendere il mio intervento un valore aggiunto e un aiuto per ogni alunno. Per questo ho cercato di facilitare le interazioni tra gli alunni attraverso lavori di gruppo e avevo quindi creato, con l'aiuto e l'esperienza dell'insegnante, isole di banchi il più possibile eterogenee e in ciascuna di esse ho assegnato ruoli specifici. La mia pianificazione era pensata non per un gruppo omogeneo, ma per ogni singolo bambino; desideravo che ognuno si sentisse protagonista del proprio apprendimento, poiché ritenevo, e ritengo, che sia fondamentale che si sentisse coinvolto e riconosciuto come parte integrante del successo collettivo, apprendendo divertendosi. Ho elaborato il percorso didattico tenendo in considerazione momenti di osservazione, progettazione e valutazione, utilizzando i feedback, sia verbali che non verbali, forniti dai bambini, per garantire che le lezioni fossero utili e coinvolgenti, e per adattare eventuali attività future.

Dal quaderno operativo, nella parte in cui spiegavo la pianificazione della mia progettazione, si legge:

“Dalle Indicazioni Nazionali «In tutto il primo ciclo il percorso di apprendimento della scrittura richiede tempi distesi, diversificazione delle attività didattiche e interdisciplinarietà in quanto la produzione testuale si realizza in varie discipline. Può altresì richiedere attenzione dedicata a piccoli gruppi e a singoli alunni, soprattutto nella fase iniziale durante la quale ogni bambino ha bisogno di acquisire sicurezza.»

Per svolgere questo tipo di attività i bambini sono stati liberi di sperimentare e soprattutto di aiutarsi tra di loro laddove abbiano riscontrato difficoltà o dubbi, così come abituati solitamente a fare. Ritengo che un approccio alla scrittura supportato da attività concrete e artistiche possa essere stato maggiormente coinvolgente rispetto ad altri metodi d'approccio alla scrittura e inoltre queste attività sono state un'ottima occasione per aiutare gli altri e formare, così facendo, un gruppo classe sempre più unito e solido.”

(Dalla spiegazione della progettazione annuale, quaderno operativo)

L'aspetto che ricordo era risultato per me più formativo nel progettare, è stato sicuramente l'adattamento, il saper modificare con flessibilità l'intervento in modo che fosse attuabile e proficuo per tutti gli alunni e che gli permettesse di ottenere i migliori risultati possibili. Da questo anno di tirocinio ho appreso che è fondamentale che l'insegnante predisponga un percorso personalizzato e personalizzabile e che tenga sempre conto dei diversi tempi di apprendimento. In questo modo si favorisce il processo di crescita e si educa alla valorizzazione delle diversità.

1.4 T4: La valutazione

Il focus dell'ultimo anno di tirocinio era il processo valutativo, analizzato nella sua complessità: compiti autentici, dimensione formativa e dimensione sommativa.

Con il T4 il viaggio del tirocinio sarà ufficialmente concluso, quindi si è reso necessario, in quell'anno, ripercorrere tutti i vagoni e infine fare qualcosa che, prima appunto di quell'anno, ho sempre considerato la parte meno entusiasmante del mio futuro lavoro, ovvero la valutazione di un'unità didattica d'apprendimento.

Grazie soprattutto al tirocinio indiretto svolto in quell'anno ricordo di aver compreso realmente e interiorizzato l'importanza e il valore che ha questo momento durante il percorso di crescita di un alunno o di un'alunna.

In quell'anno ho svolto il tirocinio in una scuola dell'Istituto Comprensivo di Terralba, in una scuola dell'infanzia che si chiama Alice nel Paese delle Meraviglie.

Per quanto riguarda il focus di anno, ovvero la valutazione, non avendo, fino a quel momento, esperienza lavorativa in ambito scolastico, ma solamente da tirocinante, non mi ero mai soffermata sul come si potesse valutare, soprattutto alla scuola dell'infanzia, dove i contesti dove venga richiesta ai bambini una prestazione in modo esplicito sono veramente molto rari, almeno, per quanto ho potuto osservare io fino ad oggi.

Dal quaderno operativo, nella parte del diario di bordo, possiamo leggere:

“La mia tutor accogliente non valuta gli alunni in maniera esplicita e, per questo, non ho assistito a momenti di valutazione durante questo ultimo anno di tirocinio. Alla scuola dell'Infanzia è sicuramente più difficile seguire delle griglie valutative, ma ho notato che comunque lei non ha mai cercato di svolgere delle attività per andare ad osservare qualche campo di esperienza nello specifico.

La sezione è eterogenea e programmare delle attività didattiche che possano essere alla portata di ciascun alunno è difficile, ma credo che sia compito del team docenti attrezzarsi per fare in modo che ciò sia possibile ed effettuabile in aula per qualunque tipo di competenza. Si potrebbe scegliere di lavorare non con l'intera sezione, ma di suddividerli talvolta per età, dato che in aula sono sempre presenti due insegnanti: quella di classe e quella di sostegno e gli alunni, secondo me, non sono ingestibili, ma al contrario la classe risulta essere pacata e tranquilla, con qualche eccezione, che è comunque ben gestibile.

Per questo sono rimasta leggermente insoddisfatta da questa esperienza di tirocinio, anche perchè era l'ultima che avrei fatto e nutrivo maggiori speranze. Sicuramente non mi è servita per osservare e per portare in me un maggiore accrescimento sul lato della valutazione.”

(Dal diario di bordo, quaderno operativo)

Ricordo che l'ultimo anno di tirocinio, come si può dedurre anche da ciò che ho scritto nel diario di bordo, non è stato del tutto positivo e soddisfacente. Per questo, come ho scritto

all'inizio, ritengo che un oggetto simbolico che possa rappresentare al meglio il mio percorso di tirocinio sia proprio il treno: in quell'anno infatti ho trascorso molte ore in classe per il tirocinio diretto, essendo l'ultimo anno le ore erano aumentate rispetto agli anni precedenti e io mi sono ritrovata a dover tornare alle "carrozze precedenti" degli anni di tirocinio passato e a rivedere, riconsiderare, decostruire per ricostruire, alcune mie convinzioni e alcuni miei schemi mentali che avevo costruito riguardo ad esempio le relazioni o la progettazione.

Probabilmente, anche confrontandomi con i miei compagni le mie compagne di corso durante il tirocinio indiretto, avevo ancora il ricordo vivido e molto positivo dell'esperienza di tirocinio dell'anno precedente, ma ricordo che in quell'anno mi sono sentita nuovamente un po' smarrita e non molto al mio posto e ho messo ancora in dubbio le mie capacità e abilità professionali, dato che la metodologia d'approccio, sia con le insegnanti che con i bambini, che avevo sempre sperimentato fino a quel momento, non era più funzionale in quel nuovo contesto.

Nonostante la gestione del tempo da parte dell'insegnante fosse molto poco ben definita, ho cercato di ritagliarmi degli spazi, concordati con lei, e faticosamente, ho portato a termine l'unità didattica e la sua valutazione. In realtà la sezione ha dimostrato grande interesse per tutte e sei le lezioni che ho proposto, erano tutte improntate sul lavorare con le emozioni ed esprimerle attraverso differenti tecniche artistiche.

Alla conclusione del mio percorso universitario, durante il quale ho potuto approfondire ogni aspetto di ciascun anno e realizzare una progettazione completa, che includesse tutte le fasi del processo, posso riflettere su quanto sia stata significativa questa parte universitaria dedicata al tirocinio. Si è trattato di un insieme di esperienze che porterò sempre con me, che mi hanno arricchita e che hanno svelato e rivelato parti di me stessa che non conoscevo. Ho imparato a osservare, riconoscere, valorizzare e valutare l'ambiente scolastico e sono certa che questo sia stato solo l'inizio del mio viaggio, dato che scelgo di vedere la mia professionalità in un'ottica di crescita continua.

2. Narrazione critica del percorso di tirocinio e riflessioni alla luce della complessità della professionalità dell'insegnante

Ritengo che la professione dell'insegnante sia intrinsecamente complessa, poiché non si limita semplicemente a trasmettere informazioni, ma coinvolge profondamente gli studenti nel processo di apprendimento. Lo studente è il protagonista della propria formazione, e per questo è cruciale che l'insegnante supporti il percorso che porta alla costruzione delle proprie conoscenze. In questo contesto, il ruolo dell'insegnante diventa fondamentale: deve affiancare ogni alunno, guidandolo verso l'acquisizione di abilità e competenze, favorendo così la sua crescita personale.

Osservando il lavoro delle colleghe e delle maestre tutor, ho notato che la lezione frontale è ancora il metodo predominante di insegnamento. Il lavoro cooperativo, invece, è spesso relegato a un ruolo marginale, poiché si teme che possa allungare i tempi e rendere difficile la valutazione dell'apprendimento individuale. Tuttavia, credo fermamente che sia necessario porre lo studente al centro del processo educativo, incoraggiandolo a svolgere un ruolo attivo nella costruzione della propria conoscenza e in quella del gruppo di cui fa parte. L'insegnante, pertanto, deve accompagnare gli alunni, fornendo un esempio lungo il cammino che stanno percorrendo insieme.

La professione dell'insegnante si presenta come un mosaico di sfide e responsabilità, un ruolo che va ben oltre la semplice trasmissione di conoscenze. Il docente è chiamato non solo a essere un esperto nella materia che insegna, ma deve essere anche un ottimo ascoltatore, un mediatore culturale, un motivatore nei momenti di crisi dei bambini e un facilitatore di apprendimento. Questa complessità richiede una profonda comprensione non solo delle discipline, ma anche delle dinamiche relazionali e dei processi mentali ed emotivi che influenzano ogni studente.

Osservando l'ambiente scolastico, emerge chiaramente che l'insegnamento non può essere ridotto a una serie di lezioni standardizzate, ripetibili e replicabili di ciclo in ciclo. Ogni classe è un microcosmo unico, composto da individui con background, esperienze e stili di apprendimento diversi. L'insegnante deve quindi sviluppare una sensibilità particolare per le esigenze di ciascun alunno, adattando il proprio approccio e le proprie metodologie in base ai feedback e alle interazioni quotidiane. Questa personalizzazione richiede tempo, riflessione e una continua volontà di miglioramento.

Inoltre, ho compreso che la professionalità dell'insegnante si estende sempre oltre l'aula. È fondamentale instaurare relazioni solide con le famiglie e collaborare con colleghi per creare un ambiente educativo coeso e inclusivo. La comunicazione efficace con i genitori è cruciale per comprendere meglio le dinamiche familiari che influenzano l'apprendimento degli studenti, mentre il lavoro di squadra con i colleghi permette di condividere pratiche e strategie che arricchiscono l'intero processo educativo.

In conclusione, la professione dell'insegnante è intrinsecamente complessa e richiede un impegno costante per sviluppare competenze pedagogiche, relazionali e culturali. Solo affrontando queste sfide con passione e determinazione si può sperare di creare un ambiente di apprendimento significativo e arricchente per ogni studente.

2.1: Strategie comunicative

“Abbiamo tutti dentro un mondo di cose: ciascuno un suo mondo di cose! E come possiamo intenderci, signore, se nelle parole ch'io dico metto il senso e il valore delle cose come sono dentro di me; mentre chi le ascolta, inevitabilmente le assume col senso e col valore che hanno per sé, del mondo com'egli l'ha dentro? Crediamo di intenderci; non ci intendiamo mai!”

(Luigi Pirandello, Sei personaggi in cerca d'autore)

Durante il mio tirocinio, ho avuto l'opportunità di riflettere sulle diverse strategie comunicative applicabili in varie situazioni, considerando le persone coinvolte nella comunicazione. Il tema del secondo anno di tirocinio, focalizzato sulle relazioni, prevedeva un'osservazione critica e analitica delle numerose interazioni tra gli attori della scuola, sia in ambito scolastico che extrascolastico. Come affermava Pirandello, ognuno di noi porta con sé un proprio mondo di esperienze, il che rende la comunicazione talvolta complessa e soggetta a malintesi. Tuttavia, come insegnante, credo sia essenziale cercare un modo di comunicare che sia efficace sia per chi esprime i concetti sia per chi li riceve.

Per raggiungere questo obiettivo, è importante considerare tutti i livelli comunicativi: verbale, non verbale e para-verbale. Ognuno di questi aspetti gioca un ruolo fondamentale nel facilitare la comprensione da parte dell'ascoltatore. Quando un insegnante espone qualunque cosa o conduce una lezione, non può limitarsi al proprio “mondo di cose”, ma deve anche tenere conto del “mondo di cose” dei suoi studenti, dei genitori, dei colleghi e degli esperti con cui interagisce.

Nel “bilancio delle competenze del T2”, riguardo alle relazioni e alle strategie comunicative, scrivevo:

*“Inoltre, un'altra life skills sulla quale mi sento di essere migliorata è quella riguardante le *relazioni efficaci*. Soprattutto grazie al focus di quest'anno ho potuto concentrare la mia attenzione sull'osservare le relazioni nei contesti educativi e, nel farlo, mi sono messa in gioco maggiormente anch'io in prima persona costruendo un rapporto più solido sia con l'insegnante che con gli alunni. Essendo io particolarmente timida, mi trovo spesso in difficoltà maggiori rispetto ad altre persone nel relazionarmi con gli altri come vorrei, sia nel quotidiano, sia in ambito scolastico.”*

(Dal bilancio delle competenze del T2, quaderno operativo)

Durante il percorso di tirocinio, ho potuto constatare che l'empatia è essenziale nei confronti dei bambini che si avventurano in un ambiente in gran parte sconosciuto e, in alcuni casi, ancora da esplorare. Hanno bisogno di sentirsi ascoltati, compresi e accolti. Di conseguenza, l'insegnante deve saper cogliere gli aspetti della comunicazione non verbale che i bambini utilizzano, come i gesti, le espressioni del viso e la postura. È altrettanto importante prestare attenzione agli elementi della comunicazione para-verbale, come il ritmo del discorso, il tono e il volume della voce, poiché possono indicare se il bambino si sente a suo agio, sicuro o se sta affrontando difficoltà comunicative. Inoltre, il docente deve riflettere sulla propria capacità comunicativa, gestendola in modo analitico per trasmettere agli altri sentimenti positivi, quali fiducia, empatia e sicurezza.

2.2 : *L' inclusione*

Nell'ambito scolastico, l'inclusione implica "rimuovere ogni barriera agli apprendimenti e alla partecipazione, con l'obiettivo di assicurare il successo scolastico per tutti gli allievi e per ciascuno, al tempo stesso", come indicato dalle linee guida del Miur. L'inclusione rappresenta un diritto fondamentale per ogni persona; tuttavia, è importante sottolineare che non è l'individuo a dover essere integrato dagli altri, ma è il gruppo a formarsi grazie alle sue diversità, in cui ogni individuo ha il proprio spazio. I passaggi chiave per una didattica inclusiva sono stati:

- la legge n. 517 del 1977 in cui vengono abolite le classi differenziali, stabilendo così il principio dell'inclusione per tutti gli alunni disabili dai 6 ai 14 anni.
- la legge n. 104/92 con cui si sancisce il diritto all'istruzione e all'educazione nelle sezioni e classi comuni per tutte le persone in situazione di handicap.
- la Dichiarazione di Salamanca (1994) in cui è riconosciuta la "necessità e urgenza di dare insegnamento a tutti i bambini, giovani o adulti con esigenze educative speciali".

La trasformazione che ha permesso di applicare un approccio al benessere e di considerare l'ambiente come un fattore che può generare disabilità è legata all'introduzione della Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute (ICF).

Per garantire l'esistenza di una scuola inclusiva, ritengo sia fondamentale attuare un processo circolare di progettazione, riflessione e valutazione, che permetta di verificare in che modo i principi del modello inclusivo vengano concretamente implementati, favorendo così interventi migliorativi.

Considerando la complessità della professione insegnante, ho anche riflettuto sull'importanza di creare ambienti adeguati e di scegliere metodologie, strategie e strumenti diversi in base al contesto e ai bisogni della classe. Un'insegnante svolge un ruolo cruciale quando, dopo aver allestito l'ambiente di apprendimento, si inserisce nel gruppo classe non solo come mediatrice tra gli obiettivi didattici e gli studenti, ma come parte integrante del gruppo, aperta all'ascolto e al dialogo.

"Non c'è nulla che sia ingiusto quanto far le parti eguali fra disuguali."

(Don Lorenzo Milani, Lettera a una professoressa)

Ricordo di aver letto ripetutamente la frase per cercare di comprenderne appieno il significato e per esplorare il mio punto di vista al riguardo. Mi sembrava di dividerne il senso, ma allo stesso tempo avevo delle perplessità, poiché ho sempre creduto che, nel trattare in modo diverso gli alunni, soprattutto quelli con maggiori difficoltà, possano sorgere incomprensioni all'interno della classe. Gli altri bambini potrebbero osservare che alcuni compagni ricevono un trattamento differente, e questa scelta didattica potrebbe facilmente essere percepita come un'etichetta indelebile, creando l'idea di "bambini diversi". Troppo spesso si confonde l'inclusione con l'integrazione, che presuppone che il singolo assuma le abitudini del gruppo o la minoranza della maggioranza, adattandosi a esso, così da essere tutti uguali. Contrariamente invece, in una logica inclusiva, vi sono una compartecipazione e uno scambio reciproco tra individui.

Arrivata alla fine del mio percorso universitario e di tirocinio, credo di aver sviluppato una nuova prospettiva sul termine "inclusione". Forse sarebbe più utile parlare di "unicità" anziché di "diversità", poiché il termine "diverso" implica un confronto con uno standard di normalità, mentre "unico" non richiede paragoni con gli altri. È importante vedere ogni bambino per la sua unicità, piuttosto che attraverso la lente della diversità, aiutandolo a comprendere come possa esprimere il suo potenziale, che è diverso da quello di ciascun compagno. Dobbiamo valorizzare non solo il risultato finale, ma anche il processo di apprendimento e crescita di ogni studente.

“Disabile non è l’individuo, ma la situazione che, non tenendo conto della pluralità di soggetti e delle loro caratteristiche specifiche, ne privilegia alcuni a scapito degli altri ... L’INDEX interpreta le difficoltà non come problema del singolo, ma come ostacoli all’apprendimento e alla partecipazione che possono «dipendere dal contesto educativo o sorgere dall’interazione degli alunni con l’ambiente, ossia con le persone, le regole, le istituzioni, le culture e le caratteristiche socioeconomiche che influenzano le loro vite.”

(L’Index per l’inclusione)

Riflettendo sui valori proposti dall’Index per l’inclusione, è evidente che le difficoltà di uno studente non dovrebbero essere affrontate semplicemente con misure che mirano a favorirne l’integrazione. Tali misure offrono supporto didattico e risorse per alleviare i deficit e facilitare l’inserimento nel sistema educativo. Al contrario, è essenziale adottare interventi che puntino all’inclusione, intervenendo direttamente per modificare l’ambiente di apprendimento.

Inoltre, il termine BES, riferito ai bisogni educativi speciali, non dovrebbe essere considerato un’etichetta fissa da applicare a un bambino come se fosse una diagnosi. Esso rappresenta piuttosto un’istantanea di un determinato momento storico, suscettibile di variazioni. Infatti, un bisogno educativo può essere temporaneo e potrebbe non ripresentarsi nell’anno scolastico successivo (D.M. 27 dicembre 2012 e C.M. n. 8 Prot. 561 - 6 marzo 2013).

La mia esperienza da tirocinante si è svolta, come quella di tutti, in quattro classi e scuole differenti. Questo mi ha consentito di conoscere varietà di contesti educativi e di esplorare la complessità e la diversità delle realtà scolastiche.

2.2: La motivazione all’apprendimento

Durante il mio tirocinio, ho osservato che il gioco rappresenta una modalità di apprendimento particolarmente coinvolgente, apprezzata non solo dai bambini dell’età della scuola dell’infanzia, ma anche dai più grandi della primaria, poiché stimola l’interesse e richiede un’attiva partecipazione. Questo approccio è supportato da studi psicologici, ad esempio anche Lev Vygotskij all’interno della sua teoria sull’apprendimento afferma che questo

processo, attraverso il gioco possa migliorare ed essere maggiormente impattante sul bambino. Ogni studente possiede uno stile unico di apprendimento, che influenza il modo in cui assimila e integra nuove informazioni; secondo Howard Gardner, esistono diverse intelligenze (intelligenze multiple), e ogni alunno può avere una predilezione per modalità di apprendimento visive, uditive o altre.

È fondamentale che l'insegnante prenda in considerazione queste modalità per rendere il processo educativo più efficace. Senza un impulso iniziale da parte dello studente, l'apprendimento non può avvenire. Pertanto, è essenziale che il docente sappia suscitare curiosità e motivazione negli alunni, utilizzando tecniche che stimolino la loro partecipazione attiva, come il cooperative learning, che promuove l'apprendimento collaborativo e il supporto reciproco.

Conoscere i propri alunni in profondità consente di adattare il percorso didattico alle loro esigenze specifiche, assicurando sempre la partecipazione attiva nel loro cammino formativo. Infine, per garantire un apprendimento autentico e duraturo, l'insegnante deve guidare ciascun alunno verso il raggiungimento dei propri obiettivi personali, creando un ambiente di apprendimento inclusivo e stimolante, dove ogni studente possa sentirsi valorizzato e motivato a dare il massimo.

Naturalmente, il gioco non è l'unica modalità per stimolare l'interesse e la motivazione nell'apprendimento. È fondamentale riconoscere che tutte le situazioni in cui il bambino è attivamente coinvolto, e non si percepisce come un semplice recipiente da riempire di informazioni, ma come una pianta che cresce e fiorisce insieme ai concetti che apprende, rappresentano momenti cruciali per la costruzione del sapere.

I bambini possiedono già una vasta gamma di conoscenze, acquisite da genitori, nonni, programmi televisivi, libri e dall'osservazione dell'ambiente naturale. Perciò, è essenziale partire da ciò che già conoscono per impostare percorsi didattici significativi, che non siano isolati dalla realtà che vivono quotidianamente. Secondo il costruttivismo, un approccio educativo che enfatizza l'apprendimento attivo, è attraverso l'interazione con l'ambiente e le esperienze personali che i bambini costruiscono significati e sviluppano comprensione.

Spesso, sono le idee e le proposte dei bambini a dare vita a percorsi educativi inaspettati. Questi spunti, che potrebbero non essere stati contemplati dall'insegnante, possono fornire occasioni preziose per esplorare nuove aree di sapere e approfondire tematiche che risuonano con le esperienze di vita dei piccoli studenti. È attraverso un approccio flessibile e aperto che gli insegnanti possono capitalizzare su queste intuizioni, creando un contesto di apprendimento dinamico e coinvolgente.

Tra le competenze fondamentali per la cittadinanza riconosciute in Europa, figura l'abilità di "imparare a imparare". Questa competenza non si limita alla semplice acquisizione di conoscenze, ma richiede anche che ogni studente contribuisca attivamente al proprio processo educativo, cercando, organizzando e utilizzando informazioni provenienti da varie fonti per completare compiti specifici. L'apprendimento, in questo contesto, rappresenta un viaggio personale e unico per ciascun bambino, che riesce a integrare le proprie conoscenze in un quadro coerente.

Per suscitare vero interesse nelle materie, è cruciale che l'insegnante non solo possieda competenze solide, ma anche una forte passione per ciò che insegna. L'entusiasmo del docente può fungere da catalizzatore: senza il suo coinvolgimento emotivo, è improbabile che gli studenti sviluppino un interesse autentico.

Un altro aspetto chiave della motivazione è l'autoefficacia, teoria di Bandura, ovvero la fiducia che gli studenti ripongono nelle proprie capacità di affrontare determinate sfide. Se uno studente si percepisce come capace di risolvere un compito, è probabile che si senta motivato ad affrontarlo. Al contrario, se avverte di non possedere le competenze necessarie, è certo che la sua motivazione diminuirà. Gli insegnanti possono giocare un ruolo fondamentale in questo processo, offrendo rinforzi positivi e incoraggiamento, contribuendo così a rafforzare la sensazione di competenza degli alunni e stimolando la loro curiosità.

2.3: L'azione didattica

Il concetto di "azione didattica", o più ampiamente di "strategia didattica", indica un piano di intervento mirato, caratterizzato da una durata relativamente breve e facilmente riconoscibile tramite una denominazione specifica. Questo tipo di approccio si inserisce all'interno di un quadro di riferimento generale, che, pur concedendo una certa libertà decisionale all'insegnante, stabilisce anche passaggi procedurali ben definiti.

Le possibilità di strategie didattiche sono praticamente illimitate, poiché ogni educatore ha la libertà di sviluppare metodi unici. Tuttavia, alcune di queste strategie hanno ricevuto attenzione dalla comunità scientifica e sono state oggetto di valutazioni sperimentali, come sottolineato da Bonaiuti.

“Una strategia didattica è, allo stesso modo, l'applicazione di un insieme di azioni intenzionali, coerenti e coordinate, volte al raggiungimento di un obiettivo educativo; si basa su alcuni riferimenti regolativi applicati in maniera flessibile, con una forte attenzione allo svolgimento dell'azione e continui adattamenti sul campo”.

(Giovanni Bonaiuti, *Le strategie didattiche*)

Secondo degli studi l'efficacia di una strategia didattica può essere aumentata quando viene adattata alle esigenze specifiche degli studenti, tenendo conto dei loro stili di apprendimento e delle diverse dinamiche di gruppo. Ad esempio, l'apprendimento cooperativo è emerso come una metodologia efficace, promuovendo il coinvolgimento attivo e la responsabilità condivisa tra gli alunni. Inoltre, l'uso di tecnologie educative e risorse multimediali sta diventando sempre più rilevante nell'implementazione delle strategie didattiche, facilitando un'interazione più dinamica e coinvolgente in aula.

Questi approcci dimostrano che l'azione didattica non è solo un semplice strumento di trasmissione del sapere, ma un processo complesso che richiede un'attenta riflessione e pianificazione da parte dell'insegnante.

Durante il mio percorso universitario, ho esplorato approfonditamente le diverse strategie didattiche, le quali, nella teoria, apparivano innovative e promettenti per il coinvolgimento dei bambini. Tuttavia, durante il tirocinio, ho osservato una certa resistenza da parte di molti insegnanti nell'adottare metodologie che promuovano un apprendimento attivo e una co-costruzione del sapere.

Certamente per me non è stata una grande novità constatare che alcuni insegnanti prediligano un approccio tradizionale, in cui il docente espone un argomento e trasmette nozioni agli alunni. Sebbene queste pratiche siano ancora molto diffuse, credo che sia fondamentale stimolare la partecipazione attiva degli studenti per garantire un apprendimento significativo. Ho notato con interesse la flessibilità di alcuni insegnanti nel modificare le loro strategie didattiche in base alle esigenze del momento della classe. Questo grado di libertà è fondamentale per mettere in atto una progettazione efficace, poiché le metodologie devono essere adattate al contesto per raggiungere gli obiettivi educativi desiderati.

Nel corso delle mie osservazioni, tuttavia, ho identificato talvolta anche approcci particolarmente coinvolgenti e maggiormente motivanti, come il circle time, la discussione guidata, il game-based learning, il role-playing, la drammatizzazione, il peer tutoring, il cooperative learning, la flipped classroom e il problem-based learning, principalmente però le ho osservate durante l'anno in cui ho svolto il tirocinio nella sezione montessoriana. Queste strategie mi hanno offerto numerosi spunti utili e sono ansiosa di integrarle nelle mie future esperienze in aula.

Ritengo che un approccio puramente trasmissivo non debba essere completamente scartato o considerato superato; piuttosto, può essere arricchito con una dose adeguata di partecipazione da parte degli studenti. Durante il periodo di lockdown, abbiamo scoperto l'utilità di strumenti digitali e tecnologici che possono accrescere l'azione didattica, rendendo i contenuti più accessibili e stimolanti.

Inoltre, è vantaggioso abituare i bambini a lavorare con metodologie diverse e svariate, sia individualmente che in coppie o in gruppi, per due motivi principali: in primo luogo, ciò consente loro di imparare a organizzare e adattare il proprio lavoro in base alle richieste, evidenziando i loro punti di forza, in secondo luogo, perché nella vita reale si troveranno ad affrontare situazioni varie e complesse. Pertanto, considero essenziale proporre contesti di apprendimento diversificati e realistici.

Durante il mio primo anno di tirocinio, ho osservato l'importanza fondamentale degli spazi e dei tempi nella pianificazione dell'azione didattica. Spesso, alcuni ambienti scolastici, sebbene diversi e potenzialmente utili, rimangono inutilizzati. Gli insegnanti tendono a concentrare le loro attività all'interno dell'aula, sia per ragioni pratiche che per comodità, trascurando però spazi significativi come la palestra, il cortile, l'aula informatica e l'aula morbida.

Nel corso del secondo anno di tirocinio, ho prestato particolare attenzione alle dinamiche relazionali in classe, sia tra gli alunni che tra insegnanti e studenti. Ho notato che molte strategie didattiche possono facilitare un approfondimento degli aspetti emotivi, psicologici e sociali legati a queste interazioni. Pertanto, considero utile proporre attività che favoriscano la fiducia reciproca, il lavoro di squadra e la divisione dei compiti.

Durante il terzo anno di tirocinio, ho potuto apprezzare la passione con cui l'insegnante guidava ogni azione didattica. Le proposte educative e le strategie adottate variavano significativamente in base agli obiettivi prefissati. In questo contesto, ho riflettuto sull'importanza delle verifiche in itinere, che permettono all'insegnante di adattare la propria pratica didattica per ottimizzare l'apprendimento degli studenti.

2.5: Lavorare in team

Durante il mio percorso universitario, ho sviluppato la competenza di lavorare in gruppo con il passare degli anni, Infatti inizialmente, non avendo praticamente mai svolto lavori di gruppo nel mio percorso scolastico, mi sono trovata in difficoltà.

Dal bilancio delle competenze del T2:

“Per quanto riguarda le relazioni che ho stretto a tirocinio indiretto sento di aver attuato un leggero miglioramento anche con i miei colleghi, attraverso i lavori svolti insieme, anche se nuovamente a distanza purtroppo, però far parte di un gruppo un po’ più ristretto rispetto alla totalità dei componenti del corso, mantenerlo invariato nel corso degli anni è un fattore che per una persona introversa come posso essere io sicuramente avvantaggia il costruire, mantenere e rafforzare delle relazioni, infatti quest’anno ho collaborato alla realizzazione di progetti con delle compagne che erano già state con me in un sottogruppo l’anno precedente e quindi mi sentivo di avere maggiore confidenza e di conseguenza maggiore libertà nel poter parlare e quindi sono riuscita a farlo un po’ meglio rispetto all’anno scorso.”

(Bilancio delle competenze T2, quaderno operativo)

Inizialmente, trovavo difficile esprimere le mie opinioni, specialmente con persone che non conoscevo bene, ma con il tempo ho acquisito maggiore fiducia in me stessa, facilitando le mie interazioni.

Osservando il contesto scolastico durante gli anni di tirocinio e lavoro, ho compreso quanto sia fondamentale per un insegnante saper lavorare in team, forse più che in molte altre professioni. Un insegnante deve avere predisposizione e abilità nel collaborare, perseguendo obiettivi comuni e mantenendo sempre al centro gli interessi della classe, che includono sia gli studenti sia i colleghi. È essenziale valorizzare le caratteristiche di ogni membro del gruppo; queste differenze, pur rendendo la collaborazione complessa, contribuiscono a un gruppo più diversificato e in grado di affrontare situazioni da molteplici prospettive.

Tuttavia, ho notato che lavorare in team non è sempre semplice, poiché a volte ci si confronta con colleghi che hanno visioni differenti, il che può portare a tensioni. Anche io, in alcune circostanze, ho trovato difficile fidarmi completamente degli altri e mi sono caricata di compiti quando i miei colleghi si sono mostrati poco affidabili. Questa tendenza a voler controllare tutto è legata al mio lato perfezionista, che può ostacolare la creazione di un buon clima di gruppo.

In ambito di ricerca si sottolinea che un buon lavoro di squadra tra docenti favorisce un clima di apprendimento più positivo e aumenta il rendimento degli studenti.

La capacità di collaborare in gruppo può essere sviluppata anche nei bambini, spostando il loro focus dalla competizione alla cooperazione. Diverse strategie, come il cooperative learning e il peer tutoring, possono facilitare questo processo. In queste metodologie, l’obiettivo non è solo l’assimilazione di contenuti, ma l’importanza del processo di apprendimento stesso, che mette in luce come il lavoro collettivo possa portare vantaggi reciproci attraverso la condivisione delle competenze individuali.

Un contesto in cui la cooperazione diventa fondamentale è nella gestione di bambini che affrontano varie difficoltà o provengono da situazioni svantaggiate. È essenziale che tutti i professionisti coinvolti nella vita di un bambino, educatori, terapeuti e familiari, collaborino per comprendere e discutere le sfide e le potenzialità dell’alunno. Stabilire una rete di pratiche

condivise in ambito familiare, scolastico e in attività extra-curricolari, come quelle sportive, è cruciale per garantire il benessere del bambino.

In questo scenario, l'insegnante deve attivamente confrontarsi con gli adulti che interagiscono con il bambino nel suo quotidiano, promuovendo una comunicazione efficace e una cooperazione continua. Questa sinergia non solo favorisce un approccio educativo più armonioso, ma offre anche un supporto più solido al bambino, contribuendo così al suo sviluppo complessivo.

3. Conclusioni

Arrivata alla conclusione del mio percorso universitario e di tirocinio, mi sento pronta e credo anche di aver interiorizzato le fondamenta e le principali caratteristiche della professione docente. Le basi che ho appreso non si limitano alle discipline trattate nei corsi o alle tematiche affrontate durante il tirocinio, ma si stanno arricchendo e modificando grazie alle esperienze attuali e agli incontri con studenti, colleghi e genitori, i quali forniscono costantemente nuovi spunti di riflessione e crescita personale.

Riconosco che il mio vero viaggio è solo all'inizio; la mia identità di insegnante continuerà a trasformarsi nel tempo. Con la chiusura di questa fase, ho modo di riflettere su come mi sono evoluta dall'autopresentazione del primo anno di tirocinio. Ho acquisito una maggiore consapevolezza dei miei punti di forza e so come sfruttarli al meglio e, allo stesso tempo, ho appreso che ci sono ancora delle aree in cui devo sicuramente migliorare e maturare.

Come ho scritto durante questa relazione, non è stato un percorso lineare e facile, per ben due anni, sui cinque totali di corso, ho avuto dei ripensamenti riguardo alla mia scelta, non si trattava di una mancanza di passione, ma piuttosto della paura di aver preso una direzione sbagliata, ma poi puntualmente entrambe le volte ho compreso che, nonostante le difficoltà che ho riscontrato in alcuni ambiti e anche in alcune situazioni di tirocinio, la scelta che ho fatto riguardo il mio futuro professionale è, per il momento, quella che più mi soddisfa e l'ho capito specialmente durante quest'anno iniziando realmente ad immergermi all'interno dell'istituzione scolastica con il ruolo di docente. Per affrontare questa sfida, empatia, determinazione, coraggio, pazienza e amore saranno essenziali, ma non mi spavento, poiché ora sono certa che questa è la mia strada. Intendo utilizzare la mia creatività per insegnare agli studenti a osservare la realtà con uno sguardo critico, riflessivo e divergente, incoraggiandoli a esplorare la fantasia, inventare storie e costruire nuovi mondi e significati, anche se questi rimangono ancora da scoprire. Inoltre, ho compreso che l'educazione non è solo un processo di trasmissione di contenuti, ma un'opportunità per formare relazioni significative. Spero di incontrare nuovi spazi, scuole e colleghe che possano rappresentare stimoli significativi, affinché il mio percorso di crescita continui nel tempo. Vorrei accompagnare i bambini nel loro percorso di apprendimento, stimolando in loro la voglia di imparare e facendo capire che gli errori servono a crescere e a migliorare, affinché possano sviluppare attenzione verso le diversità e il valore della comunità.

4. Bibliografia

- Tognolini Bruno, *Le filastrocche della Melevisione*, Gallucci, Roma, 2011
- Bonaiuti Giovanni, *Le strategie didattiche*, Carocci, Roma, 2014
- Pirandello Luigi, *Sei personaggi in cerca d'autore*, Einaudi, Torino, 2014
- Pavone Marisa, *L'inclusione educativa. Indicazioni pedagogiche per la disabilità*, Mondadori Università, Milano, 2014
- Calvani Antonio, *Per un'istruzione evidence based. Analisi teorico-metodologica internazionale sulle didattiche efficaci e inclusive*, Erickson, 2012
- Scuola di Barbiana (a cura di), *Lettera a una professoressa*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze, 1996
- Tognolini Bruno, *Rima Rimani*, Nord-Sud, Varese, 2009
- Bochicchio Franco, *L'agire inclusivo nella scuola. Logiche, metodologie e tecnologie per educatori e insegnanti*, Libellula Edizioni, 2017

5. Sitografia

- L'Index per l'inclusione, <http://www.csie.org.uk/resources/translations/IndexItalian.pdf>
- Indicazioni nazionali, <http://www.indicazioninazionali.it/2018/08/26/indicazioni-2012/>
- La direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012, https://miur.gov.it/ricerca-tag/-/asset_publisher/oHKi7zkjcLkW/document/id/368339
- La Circolare Ministeriale 6 marzo 2013, <https://www.flcgil.it/leggi-normative/documenti/circolari-ministeriali/circolare-ministeriale-8-del-6-marzo-2013-strumenti-di-intervento-per-gli-alunni-con-bisogni-educativi-speciali-bes.flc>