



**Università
di Genova**



**Scuola di
scienze sociali**

DISFOR Dipartimento di Scienze della Formazione

**CORSO DI LAUREA IN
SCIENZE DELLA FORMAZIONE PRIMARIA**

RELAZIONE FINALE DI TIROCINIO

Tutor d'anno:

Cristina Armillotta

Candidata :

Diana Rizzo

4646073

Anno accademico 2022-2023

Indice

Introduzione	2
1. Il percorso di tirocinio in un immagine e/o costruzione simbolica: Il sentiero	4
1.1. T1: L'osservazione partecipata di spazi, tempi nella scuola dell'infanzia e primaria.....	6
1.2. T2: La relazione nei contesti educativi in funzione dei processi di insegnamento/apprendimento (con avvio alla progettazione educativo- didattica).	8
1.3. T3: Progettazione didattica e approfondimenti della comunicazione-relazione	11
1.4. T4: Il processo valutativo nella sua complessità: compiti autentici, dimensione formativa e sommativa in un'ottica di inclusione	14
2. Narrazione critica del percorso e riflessioni alla luce della complessità della professione insegnante.....	18
2.1.Premessa	18
2.2. Lavorare in team	18
2.3. Azione didattica	20
2.4. Multimedialità	22
2.5. Valutazione e autovalutazione	23
3. Conclusioni.....	26
Bibliografia.....	28

Introduzione

Il percorso di tirocinio, diretto e indiretto di questi quattro anni, mi ha portato alla progressiva scoperta del ruolo di insegnante, delle sue peculiarità, delle conoscenze e delle competenze necessarie per rivestirlo. Devo sinceramente affermare che non sempre il percorso è risultato facile, vi sono state alcune difficoltà, sia relative all'aspetto burocratico che relative ai vari focus d'anno. Questi piccoli "inciampi" mi hanno però permesso di identificare e cogliere le modalità necessarie per intraprendere il percorso "corretto". In realtà, in questo campo, non credo che vi siano vie "sbagliate" e vie "giuste", ogni stile di insegnamento, ogni realtà scolastica è a sé. L'esperienza che il tirocinio mi ha fornito, mi ha permesso di individuare quale sia lo stile didattico, emotivo e personale che vorrò condurre quando sarò insegnante. Ovviamente non ho la presunzione di pensare che il mio percorso di crescita sia finito qui, sicuramente l'esperienza che farò i prossimi anni sarà fondamentale per la costituzione della mia "identità professionale". In ogni caso, però, il tirocinio mi ha fornito una base, un punto di partenza significativo che mi ha aiutata nell'acquisizione di conoscenze e di competenze fondamentali.

Nel mio percorso di crescita, un supporto necessario ed essenziale è stato quello fornito dalle Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, documento che ritengo importantissimo in quanto riporta la seguente frase:

"Non ci aspettiamo un atteggiamento di mera «applicazione» di queste Indicazioni, certamente non coerente con il principio dell'autonomia responsabile, ma un dialogo aperto sul senso del fare scuola, sull'esigenza di innovare le pratiche didattiche, sulla gestione più efficace dei nuovi ambienti di apprendimento." (2012, p.1-2)

Questa affermazione ribadisce il concetto imprescindibile di autonomia responsabile nell'insegnamento. Ci porta a riflettere sulla crucialità del ruolo di insegnante e sull'importanza di una formazione continua da parte dei maestri. Ritengo che ribadisca il fatto che il confronto, l'ascolto dell'altro, il dialogo, siano fattori fondamentali per l'arricchimento del proprio bagaglio culturale. Penso che questo sia un concetto cardine per tutti gli aspetti della nostra vita, ma assume particolare importanza in ambito scolastico, laddove la crescita personale è il fulcro principale di tutte le giornate. È quindi necessario che le figure professionali coinvolte all'interno della scuola sappiano mettere in atto l'ascolto attivo, ma non solo, dovrebbero essere in grado di trasferire questa competenza agli alunni. Il percorso di tirocinio, in questo senso, mi ha sostenuta, e motivata. Il tirocinio indiretto, durante tutti e quattro gli anni, ha fornito spunti di confronto, di ascolto altrui e di arricchimento tramite la narrazione di esperienze personali. Il tirocinio diretto, invece, ha permesso il confronto con le tutor accoglienti, e non meno rilevante, con gli alunni.

La frase soprariportata pone l'accento anche sulla necessità di innovazione, di progresso continuo, e sulla valutazione delle possibilità che il contesto odierno fornisce alla scuola. Specificatamente mi riferisco all'avvento delle nuove tecnologie ed all'applicazione di quest'ultime nel contesto classe. Sicuramente l'utilizzo di tecnologie didattiche porta con sé delle insidie, delle difficoltà che presuppongono una rivalutazione di tutto l'ambiente di apprendimento. Ritengo che per sfruttarle al meglio sia necessaria una formazione ed un perpetuo aggiornamento a riguardo; tuttavia penso che siano una risorsa fondamentale e che se

ibridate ad una didattica attiva e laboratoriale possano supportare lo sviluppo del pensiero creativo e divergente negli alunni.

Un'altra frase presente nelle Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione che ritengo sia necessario riportare, è la seguente:

“Le finalità della scuola devono essere definite a partire dalla persona che apprende, con l'originalità del suo percorso individuale e le aperture offerte dalla rete di relazioni che la legano alla famiglia e agli ambiti sociali.” (2012, p.9)

Penso che questa citazione racchiuda in sé alcuni concetti cardine del panorama scolastico, o per lo meno, di quello a cui dovrebbe mirare. Nella prima parte viene ribadito come le finalità, gli obiettivi della scuola debbano essere personalizzati, individualizzati; ciò significa che la scuola si assume il compito di considerare la persona nella sua interezza, conoscerla a fondo e solo alla luce del percorso personale di ciascuno definire gli obiettivi di apprendimento ed educativi.

Un altro focus che si può desumere dalla frase soprariportata è quello della “scuola come rete di relazioni”; viene quindi posto l'accento sulla comunicazione efficace, sulla collaborazione e condivisione tra scuola e famiglia. In realtà, ovviamente, i rapporti sociali che un'insegnante è tenuto ad intraprendere sono molti di più, ad esempio, occorre prestare molta attenzione alle relazioni con ogni singolo alunno, con il gruppo classe in generale e tra colleghi/e. Il tirocinio, sia diretto che indiretto, in questo senso mi ha molto supportata. Durante il secondo anno, infatti, ho avuto la possibilità di osservare le dinamiche relazionali all'interno del contesto classe, cercando quindi di creare una mia modalità di relazione con gli alunni e con la tutor, che fosse personale e rispettosa dei valori che ritengo fondamentali. Le caratteristiche necessarie per intraprendere buoni rapporti interpersonali sono state ampiamente trattate durante il tirocinio indiretto, che ha permesso quindi a me e ai miei compagni di delineare idealmente la tipologia di rapporti che avremmo voluto intraprendere in quanto maestre o maestri.

1. Il percorso di tirocinio in un immagine e/o costruzione simbolica: Il sentiero

La costruzione simbolica che ho deciso di rappresentare per il mio tirocinio è un sentiero, costituito da tappe fondamentali che hanno permesso la mia crescita personale, il perfezionamento ed il miglioramento di alcune mie competenze professionali e trasversali.

Il tirocinio, sia diretto che indiretto ha rappresentato per me, un nodo cruciale della mia esperienza universitaria. Per questo motivo ho cercato di creare una rappresentazione che mettesse bene in luce i passaggi che ho affrontato e che mostrasse il “cammino” che ho percorso.

Il simbolo che ho predisposto è composto da 4 tappe fondamentali, ognuna rappresentativa di un anno di tirocinio. Ogni tappa, che approfondirò in seguito, riporta il focus d’anno a cui mi sono dedicata e le competenze che durante quell’anno ho sviluppato, migliorato e perfezionato. Il sentiero da me rappresentato non termina al quarto anno di tirocinio, in quanto, ovviamente, la mia figura di maestra continuerà a crescere, ed il mio percorso di tirocinio si trasformerà in un percorso professionale.

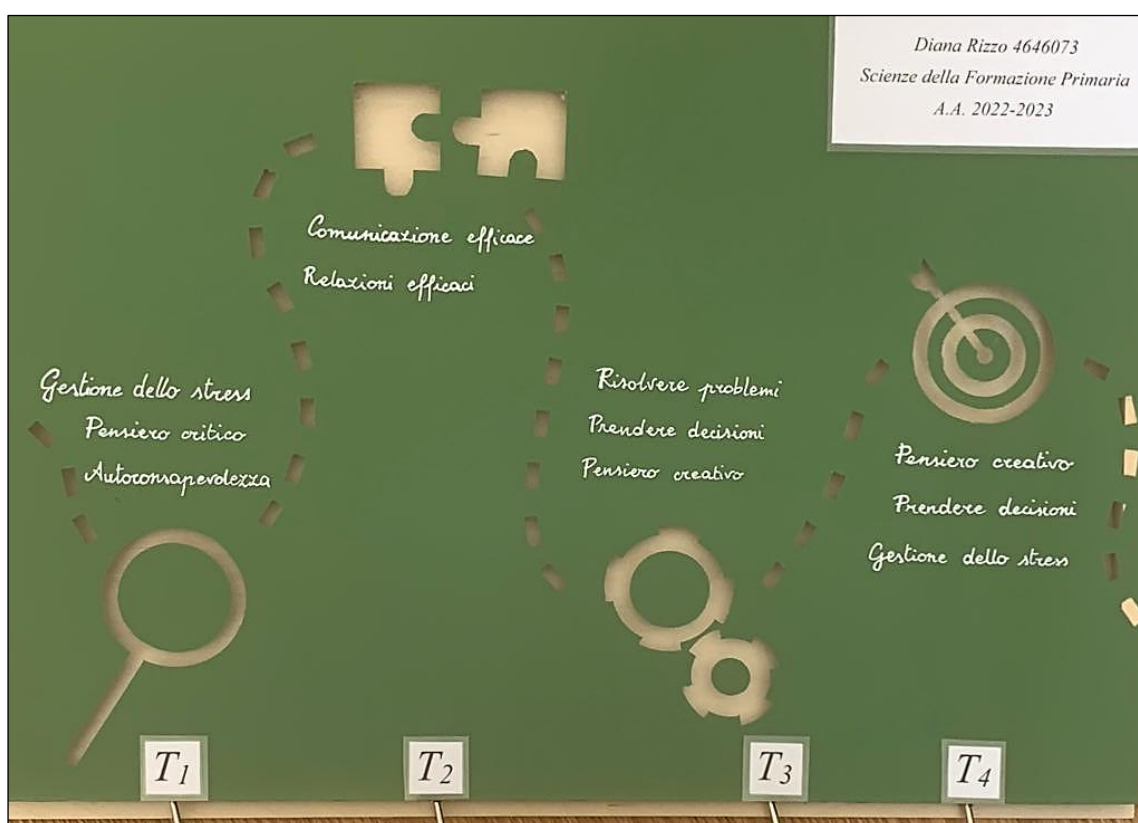


Figura 1: Costruzione simbolica, il sentiero

Il tirocinio indiretto mi ha aiutata e supportata durante tutta la strada, per questo ho deciso di raffigurarlo metaforicamente come “l’illuminazione” del mio sentiero. Ogni tappa ha infatti un interruttore, che rappresenta il contributo che, durante quell’anno, il tirocinio indiretto mi ha fornito. Ogni anno, infatti, sia i miei compagni che i miei tutor universitari mi hanno permesso di affrontare tematiche nuove, confrontandomi con loro ho avuto la possibilità di superare difficoltà e di chiarire i miei dubbi. Il confronto ed il supporto continuo che ho ricevuto è quindi

rappresentato, nella mia costruzione simbolica, dalle luci, che mi hanno aiutato a mettere in evidenza i focus d'anno sui quali mi sono concentrata.

Ho inoltre pensato di inserire un rimando alle mie esperienze, posizionando un QR code in ogni tappa attraversata, ciascuno dei quali riporta alla spiegazione relativa all'anno specifico, in questo modo si può visionare il simbolo che ho predisposto comprendendo a pieno la mia interpretazione di esso.

Nelle quattro tappe del sentiero sono indicate le competenze che ho acquisito o perfezionato in quell'anno, grazie alle sfide che ho dovuto fronteggiare.

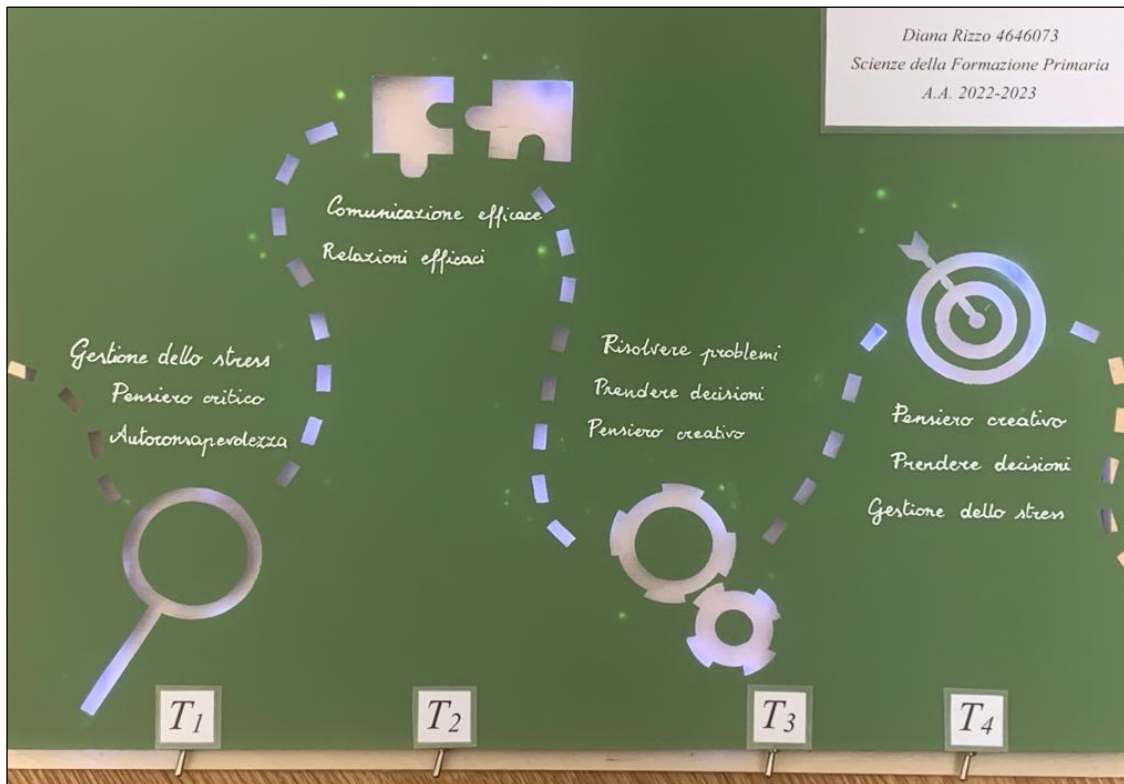


Figura 2: Costruzione simbolica, il sentiero illuminato dal tirocinio indiretto

1.1. T1: L'osservazione partecipata di spazi, tempi nella scuola dell'infanzia e primaria

La prima tappa del mio sentiero, rappresentata da una lente di ingrandimento, pone l'attenzione sul focus di quell'anno, ovvero l'osservazione partecipata di spazi e tempi nella scuola dell'infanzia e primaria.

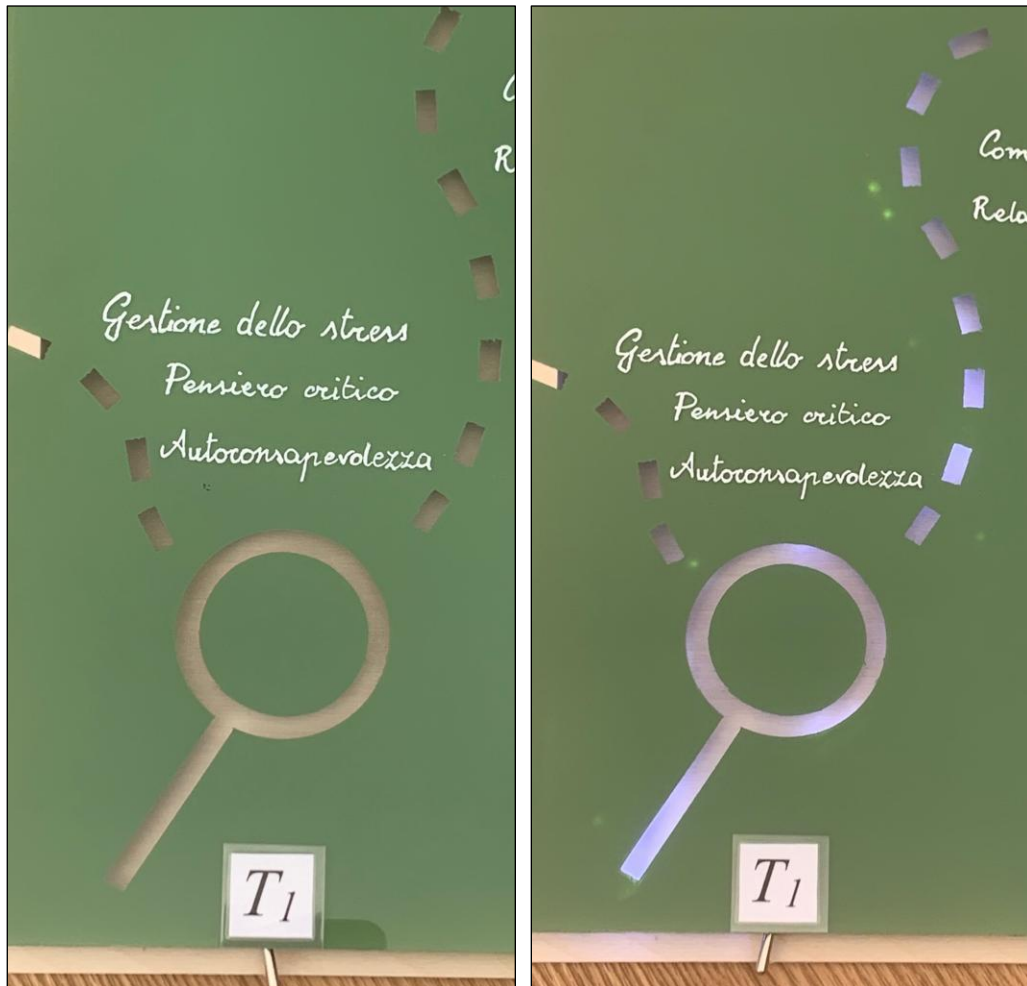


Figura 3: Prima tappa del sentiero (T1)

I mesi iniziali del mio primo anno di tirocinio sono stati svolti alla scuola dell'infanzia, in una sezione omogenea di composta da 22 bambini di 5 anni, all'I.C. Marassi nel plesso "Papa Giovanni XXIII".

Come detto precedentemente quell'anno si è focalizzato sull'osservazione partecipata, questo mi ha permesso di effettuare un'analisi approfondita delle dinamiche presenti all'interno del contesto classe. È stato particolarmente interessante notare quale fosse la scansione temporale delle attività svolte in classe, in relazione con i ritmi personali di ciascun bambino. Per quanto riguarda l'osservazione degli spazi ho potuto notare come un assetto variabile all'interno dell'aula fosse il più funzionale per effettuare molteplici attività dinamiche.

La giornata di inizio del tirocinio è stata molto formativa, ovviamente si è trattato di un'esperienza particolare ed unica nel suo genere. Essendo io nuova nel panorama scolastico, devo ammettere che mi sono sentita disorientata, a tratti spaventata; tuttavia la gentilezza della

mia tutor accogliente e l'ospitalità degli alunni mi hanno aiutata molto a superare le difficoltà iniziali e la timidezza. Queste considerazioni si possono evincere dalle seguenti affermazioni:

“Essere entrata a scuola come tirocinante è stata una sensazione strana, mi sono veramente accorta della responsabilità che ogni insegnante ha, che spesso viene sottovalutata. In ogni caso, se ripenso all'esperienza del primo giorno sorrido, perché ricordo la felicità e l'accoglienza calorosa dei bambini”.¹

Dopo l'iniziale momento di spaesamento sono riuscita, anche grazie al tirocinio indiretto, a focalizzare meglio la mia figura, il mio ruolo e quindi a capire quali fossero le funzioni che dovevo svolgere. Sicuramente l'interazione con i bambini è stata estremamente stimolante, in particolare, i momenti dedicati al gioco, sono risultati densi di informazioni e conoscenze.

Ho particolarmente apprezzato lo stile educativo/didattico della mia tutor accogliente, la quale riusciva a gestire molto bene il gruppo classe, coinvolgeva gli alunni nelle attività senza avere uno stile autoritario. Il rapporto tra lei e i bambini era caratterizzato dalla stima reciproca e dal rispetto totale. Il clima tra i bambini era decisamente disteso, avevano un rapporto reciproco molto collaborativo, ho notato con felicità che vi era una singolare solidarietà ed un continuo supporto nei confronti di un alunno con disturbo dello spettro autistico. Ritengo che questo ambiente disteso, caratterizzato da un mutuo aiuto, si fosse creato grazie al lavoro educativo e di insegnamento della mia tutor accogliente svolto negli anni precedenti.

La seconda parte del T1 ha riservato alcune difficoltà, avrei dovuto svolgere il tirocinio diretto in una classe seconda primaria dell'I.C. Marassi del plesso “Papa Giovanni XXIII”; tuttavia la pandemia non ha permesso che il mio percorso potesse avvenire in presenza. Ho quindi seguito alcune lezioni online svolte dalla classe ed ho contribuito alla didattica preparando alcuni contenuti di supporto all'insegnamento.

Ovviamente considero comunque questa parte del mio percorso come formativa, semplicemente ho dovuto ripensare nuovamente il mio ruolo ed utilizzare i mezzi tecnologici che avevo a disposizione per svolgere al meglio le mie mansioni.

La didattica a distanza ha permesso che io potessi portare avanti un tipo di osservazione differente rispetto a prima, le lezioni online permettevano infatti di cogliere anche aspetti familiari degli alunni che non erano fruibili dal contesto classe in presenza. Purtroppo ho notato come la didattica variasse molto a seconda dello strumento che gli alunni avevano a disposizione, ciò ha messo in luce le differenze tra i bambini, non garantendo una didattica fruibile a tutti. Tutto questo ha però avuto dei riscontri positivi nel gruppo classe, ho infatti notato come sia aumentato tra gli alunni il senso di solidarietà, di scambio e di supporto.

Un altro aspetto che ho potuto sperimentare, vista la situazione di crisi, è stata la creazione di materiali didattici; ciò ha permesso che mi relazionassi con la tutor accogliente confrontandomi sulle caratteristiche che i materiali didattici dovevano presentare, sia dal punto di vista del contenuto che della forma. Ritengo che questa esperienza sia stata molto importante per il mio bagaglio personale, in quanto mi ha aiutata nella coprogettazione che ho effettuato l'anno seguente.

Lo stile di insegnamento della mia tutor accogliente, in questo caso, è risultato decisamente formativo per me, era il mio primo approccio ad una classe di scuola primaria, ed assistere a

¹ Dal diario di bordo del T1

lezioni che, seppur in didattica a distanza, cercavano di fornire una didattica basata sulla collaborazione e sull'ascolto reciproco mi ha ispirata molto.

Vista l'esiguità delle lezioni online che riuscivano ad essere svolte dalla mia tutor accogliente ho dovuto completare il monte ore di tirocinio diretto svolgendo alcuni webinar online. Devo sinceramente affermare che avrei preferito svolgere tutte le ore con la classe, ma i corsi online sono stati molto interessanti ed istruttivi, hanno fornito infatti molti spunti pratici che saranno sicuramente fruttuosi per il mio futuro lavorativo. In particolare ho frequentato il corso "Se faccio capisco, ma se capisco posso fare meglio" fornito dalla piattaforma "Essediquadro", il quale si concentrava sull'inclusione degli alunni con difficoltà di apprendimento o con disabilità all'interno del panorama scolastico.

Come preannunciato il tirocinio indiretto è risultato particolarmente utile durante questo anno di tirocinio, in quanto non solo mi ha aiutata a definire il mio ruolo all'interno dell'istituzione scolastica, ma mi ha anche permesso di adattarmi alle situazioni che mi hanno dato iniziali momenti di sconforto.

Devo affermare che il supporto migliore l'ho ricevuto dai miei compagni, che tramite il confronto continuo e la condivisione delle loro esperienze mi hanno sostenuta, motivata e confortata.

Per quanto riguarda l'acquisizione delle competenze durante il primo anno di tirocinio, ritengo sia necessario riportare la seguente affermazione:

*"Al termine del percorso del T1 credo di poter affermare di aver compiuto dei progressi per quanto riguarda la mia autoconsapevolezza, il mio senso critico e la mia gestione dello stress. Ritengo che anche i cambiamenti che purtroppo si sono presentati durante questo anno accademico abbiano in qualche modo contribuito a sviluppare in me autonomia e senso di iniziativa. Credo che per me sia necessario lavorare ancora sulla conoscenza e gestione della dimensione emotiva."*²

Da tale asserzione emerge la mia convinzione nel ritenere necessario valutare le difficoltà riscontrate durante quell'anno in un'ottica di miglioramento, come ostacoli che hanno permesso di progredire professionalmente e personalmente.

1.2. T2: La relazione nei contesti educativi in funzione dei processi di insegnamento/apprendimento (con avvio alla progettazione educativo- didattica).

La seconda tappa del sentiero che ho deciso di rappresentare, raffigura due pezzi di puzzle, i quali riportano al focus d'anno in questione, ovvero le varie relazionali presenti nel contesto scolastico. La mia attenzione durante il secondo anno di tirocinio si è quindi focalizzata sulle modalità di interazione presenti sia, tra gli alunni, tra gli alunni e l'insegnante e tra gli insegnanti.

Il puzzle, come detto precedentemente, rappresenta la reciprocità che le relazioni sottendono e quindi l'importanza del contributo personale e della condivisione di esperienze all'interno della scuola.

² Dal bilancio delle competenze del T1

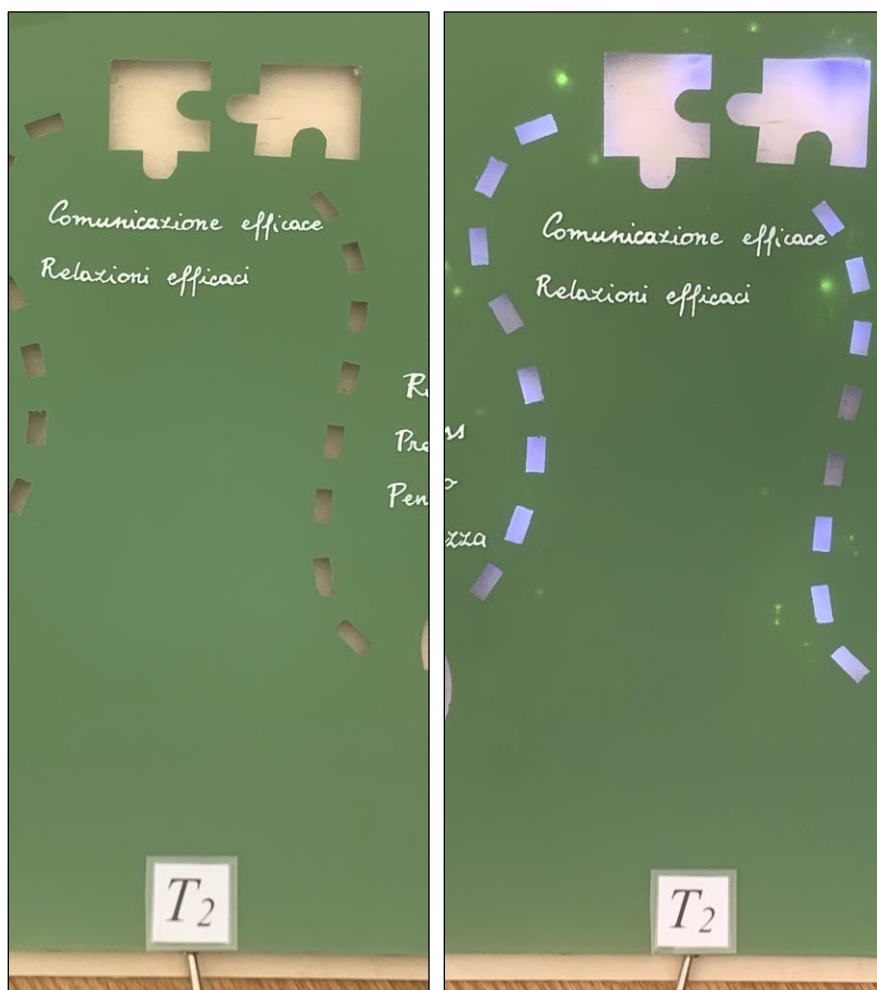


Figura 4: Seconda tappa del sentiero (T₂)

Il mio secondo anno di tirocinio diretto è stato svolto in una scuola privata paritaria; ho effettuato le ore in una classe seconda primaria di 12 bambini nella scuola E. Ravasco di Genova. Essendo il gruppo classe molto piccolo i rapporti tra i bambini erano molto confidenziali, il clima era decisamente disteso e positivo.

Le relazioni tra alunni sono state oggetto di mia osservazione e durante tale pratica ho spesso notato che i bambini tendevano, soprattutto nei momenti di svago, a dividersi in base al genere, diminuendo molto le interazioni tra loro. Ho inoltre constatato che spesso all'interno dei gruppi di gioco si creavano delle distinzioni di ruolo tra i bambini, che rimanevano abbastanza stabili nel tempo. Si poteva cogliere facilmente chi tra gli alunni presentava un carattere estroverso e chi invece risultava più timido e introverso. In ogni caso vi era un certo equilibrio dei ruoli che permetteva lo svolgersi sereno del momento di gioco. Queste considerazioni possono essere effettuate in ragione della seguente dichiarazione:

“Risulta molto evidente la netta distinzione tra maschi e femmine, durante la pausa, infatti, si creano due gruppi ben definiti e distanti tra loro (anche dal punto di vista spaziale). I bambini solitamente svolgono la ricreazione giocando in corridoio, le femmine si posizionano ad un estremo e i maschi dall'altro”³.

³ Dal diario di bordo del T2

Ho inoltre potuto osservare il comportamento specifico di un bambino molto timido, che presentava evidenti difficoltà a relazionarsi con il resto del gruppo classe, prediligeva giochi calmi e tranquilli, al contrario del resto dei suoi compagni. Ho notato che questa differenza di temperamento portava spesso ad episodi di isolamento. I bambini stessi, però hanno dimostrato una certa solidarietà cercando di svolgere uno alla volta le attività ludiche con lui; come ho riportato nel diario di bordo:

“Mi ha particolarmente colpita la parte di un bambino, che non risulta totalmente integrato, è un bambino molto timido, introverso e calmo, che probabilmente non condivide il piacere nei giochi che vengono proposti dagli altri e spesso preferisce stare in disparte. Tuttavia ho notato una grande apertura e maturità da parte degli altri alunni, i quali, anche senza l'intervento dell'insegnante, “a turno” decidono di rinunciare al proprio gioco agitato, per giocare con più calma insieme a lui. Penso che questo sia un gesto molto insolito e che denota grande empatia e grande solidarietà all'interno del gruppo classe.”⁴.

Per quanto riguarda la relazione alunni-insegnanti ho notato che spesso quest'ultima variava molto in base al contesto; in aula, durante le lezioni la mia tutor accogliente si poneva in una posizione quasi autoritaria oltre che autorevole nei confronti dei bambini. Ritengo che questo accadesse soprattutto per il fatto che venissero effettuate principalmente lezioni di tipo frontale che quindi non presupponevano un effettivo dialogo. In momenti differenti, come durante la ricreazione, la relazione alunni-insegnante mutava molto, i bambini si aprivano al dialogo ed al confronto con l'insegnante molto più facilmente.

Ciò mi ha permesso di effettuare alcune considerazioni non solo sul tipo di relazione che vorrei instaurare con i miei futuri alunni, ma anche sul tipo di didattica che permette che vi sia un certo livello di interazione alunno-insegnante, perché si possa sviluppare un dialogo reciproco. Tale prerogativa risulta evidente all'interno di svariate strategie didattiche, le quali forniscono la possibilità all'insegnante di mutare le proprie lezioni, passando ad esempio dal cooperative learning al brainstorming, dall'esposizione multimodale alla discussione guidata.

Durante il tirocinio diretto ho inoltre potuto osservare la relazione tra insegnanti, notando come fosse importante la collaborazione tra colleghi, la quale portava ad una progettazione comune, con una conseguente condivisione di obiettivi e traguardi. Ho notato che la mia tutor accogliente si confrontava quotidianamente con la collega che insegnava nell'altra seconda presente nella scuola. Ciò permetteva che ci fosse un continuo aggiornamento sulle attività svolte nelle due classi.

Le altre interazioni a cui ho assistito spesso coinvolgevano la mia tutor accogliente e la collega che insegnava Clil, in questi casi le conversazioni non vertevano sugli argomenti da affrontare in classe o sulle progettazioni, ma spesso riguardavano gli alunni. Le due docenti si confrontavano sul rendimento e sull'impegno dei bambini, accordandosi su eventuali interventi mirati in caso di qualche difficoltà da parte degli studenti. Posso certamente affermare che le relazioni che ho potuto osservare e alle quali ho potuto essere partecipe mi hanno immersa all'interno della complicata rete relazionale della scuola, fornendomi quindi importanti spunti di riflessione.

⁴ Dal diario di bordo del T2

Un altro aspetto molto rilevante del secondo anno di tirocinio è rappresentato dalla coprogettazione che ho attuato; si trattava di alcune attività che portavano alla creazione di un lapbook riguardante la classificazione delle specie animali. Sicuramente è stato molto emozionante il primo vero e proprio approccio all'insegnamento, poter sperimentare la propria idea e vederla realizzarsi mi ha molto soddisfatta e compiaciuta. Gli alunni stessi mi hanno molto incoraggiata fornendo risposte molto positive alle mie domande relative al gradimento delle attività. Ricordo inoltre la soddisfazione da parte della mia tutor accogliente che ha deciso di proporre le mie attività anche all'altra classe seconda.

Il tirocinio indiretto, durante il secondo anno, è stato abbastanza difficoltoso a causa della modalità a distanza con la quale è stato svolto. Gli incontri effettuati in modalità sincrona riuscivano in ogni caso ad essere molto coinvolgenti, ma prevedendo alcuni lavori di gruppo in modalità asincrona, ho risentito della distanza nel rapporto con i miei compagni. Le interazioni tra di noi erano quindi molto limitate. In ogni caso, ritengo di essere riuscita a trarne molti vantaggi: grazie all'utilizzo delle tecnologie ho scoperto alcune nuove possibilità fornite dai device tecnologici che sicuramente possono essere sfruttate anche nella didattica a scuola.

Al termine dell'anno ho effettuato alcune riflessioni conclusive che riguardavano sia il tirocinio diretto che indiretto, focalizzandomi sugli aspetti e sulle competenze personali che ho acquisito. Ne riporto in seguito alcuni estratti:

“Durante il T2 credo di aver implementato e sviluppato soprattutto le competenze relazionali; avendo dovuto attuare una coprogettazione, il livello di interazione con la mia tutor accogliente è stato decisamente alto, penso quindi di aver effettivamente provato a creare un rapporto che potrebbe svilupparsi in futuro con le colleghe. Grazie alla coprogettazione e a tutte le attività previste per il tirocinio indiretto (come i lavori asincroni) credo di aver sviluppato molto anche la comunicazione efficace, cercando di sfruttare i media espressivi più funzionali rispetto agli obiettivi che le consegne richiedevano. Il mio aspetto creativo si è espresso proprio in questi frangenti”.⁵

Come si può dedurre in questo anno ho ovviamente concentrato le mie attenzioni sulle competenze relazionali e di conseguenza sulla comunicazione efficace. La coprogettazione ed i lavori di gruppo del tirocinio indiretto hanno permesso inoltre che si sviluppasse maggiormente il mio lato creativo, soprattutto in relazione con le tecnologie.

1.3. T3: Progettazione didattica e approfondimenti della comunicazione-relazione

La terza tappa del mio sentiero rappresenta due ingranaggi che si incastrano tra loro, essi rappresentano il focus d'anno del terzo anno di tirocinio, ovvero la progettazione. Ho deciso di rappresentarla in questo modo in quanto implica la messa in atto di diverse riflessioni e la presa in considerazione di svariati aspetti (obiettivi di apprendimento, tempistiche, azione didattica, strumenti e materiali, etc.). I due ingranaggi simboleggiano quindi l'organizzazione che occorre per predisporre al meglio l'azione didattica.

⁵ Dal bilancio delle competenze del T2

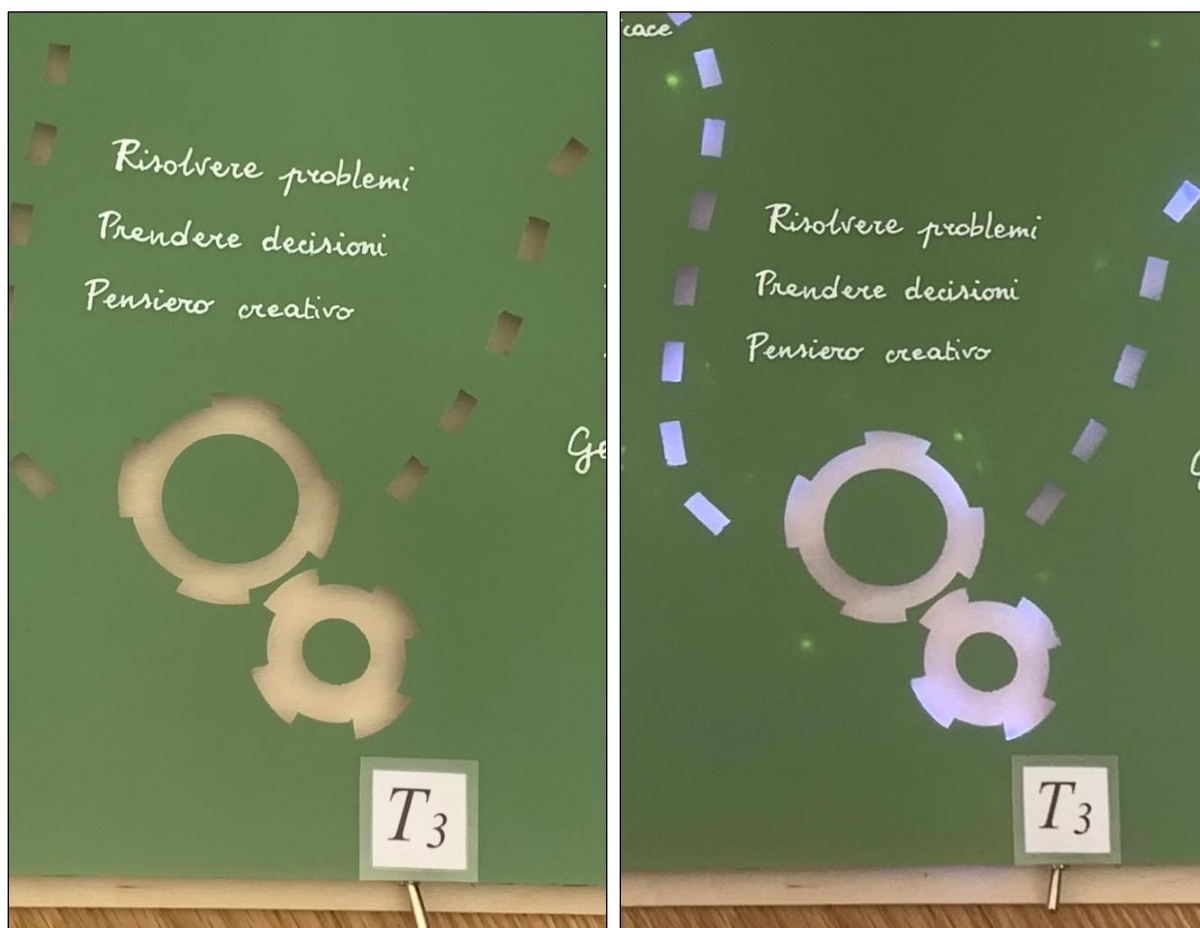


Figura 5: Terza tappa del sentiero (T3)

Il mio T3 è stato svolto in una sezione di scuola dell'infanzia alla scuola privata paritaria Contubernio D'Albertis. La sezione in cui svolgevo il tirocinio diretto era di tipo omogeneo, composta da 26 bambini tra i 2 e i 3 anni. La scuola presentava svariate risorse, soprattutto dal punto di vista del territorio, era infatti inserita in un edificio molto ampio, con molti spazi aperti in cui erano presenti diversi animali, come tartarughe, conigli, capre e galli. In un'ottica di didattica esperienziale queste caratteristiche, a parer mio, rappresentavano un importante punto di forza. Ciò nonostante ho riscontrato parecchie difficoltà; la sezione molto numerosa e l'assenza di personale ATA nel plesso rendevano veramente difficile la gestione del gruppo classe.

I primi mesi di tirocinio diretto mi sono dedicati all'osservazione della sezione e delle dinamiche presenti all'interno di essa, si trattava di un contesto scolastico completamente nuovo rispetto a quelli in cui ero già stata. Questo mi ha portato ad affidarmi completamente alla mia tutor accogliente per la gestione del gruppo classe e per la tipologia di attività che potevano essere svolte; a tal riguardo ritengo necessario riportare le seguenti affermazioni:

“All'inizio del mio percorso di tirocinio ho potuto notare che il focus su cui si concentrava la mia tutor accogliente fosse l'autonomia; i bambini essendo così piccoli dovevano ancora sviluppare ed automatizzare alcuni gesti semplici (mettersi e levare la felpa, lavarsi le mani autonomamente, versare l'acqua nei bicchieri ecc.).

Un aspetto su cui ho notato un forte miglioramento è stata la capacità di mettersi in fila ordinatamente, rimanendo composti, senza correre, senza spingere e senza superare. [...] In sole tre settimane ho potuto osservare alcuni alunni che hanno cambiato completamente il proprio comportamento, passando dall'essere agitati ed irrequieti ad essere loro stessi a dire ai compagni di calmarsi e fare silenzio. Ho apprezzato molto la modalità di conduzione della classe messa in atto dalla mia tutor accogliente, è riuscita a coinvolgere al meglio gli alunni dando un'impronta ludica ad una azione educativo/formativa.”⁶

Dopo il primo periodo di osservazione dei bisogni formativi della sezione ho potuto valutare il tipo di azione didattica necessaria, tenendo conto degli spazi e dei materiali/strumenti che si avevano a disposizione. Queste considerazioni mi hanno portata a pensare che potesse essere interessante proporre alcune attività al di fuori del contesto dell'aula scolastica, facendo interagire i bambini con gli animali presenti all'esterno. Ho quindi pensato di organizzare alcune lezioni che permettessero ai bambini di effettuare delle esperienze sensoriali, coinvolgendo il tatto. La mia tutor accogliente ha apprezzato molto la mia idea, lasciandomi la libertà di organizzare a mio piacimento l'azione didattica. Quest'ultima si è focalizzata su una didattica laboratoriale, basata su un'architettura esplorativa.

Ho quindi individuato i seguenti obiettivi di apprendimento all'interno del campo di esperienza “la conoscenza del mondo”:

- *Il bambino raggruppa e ordina oggetti e materiali secondo criteri diversi, ne identifica alcune proprietà*
- *Osserva con attenzione gli organismi viventi e i loro ambienti*
- *Individua le posizioni di oggetti e persone nello spazio*⁷

Le fasi operative della progettazione comprendevano un gioco tattile da effettuare in aula, ed un'uscita per interagire con le capre e per individuare alcuni oggetti naturali presenti sul luogo. La progettazione ha avuto esiti molto positivi, sia sul livello di soglia di attenzione mantenuto dai bambini, sia per quanto riguarda la collaborazione tra loro. Ho notato che il livello di motivazione è aumentato proprio grazie all'uscita che è stata effettuata; la quale, in virtù della sua connotazione ludica, ha coinvolto attivamente tutti gli alunni .

In ottica di riprogettazione, a posteriori non posso escludere di aver incontrato alcuni “limiti” di cui ho dovuto tener conto durante la progettazione, ovviamente ho dovuto considerare il target di età; cercando quindi delle attività per le quali non fosse necessaria una verbalizzazione. Altri due fattori che hanno influenzato molto la mia progettazione sono stati i tempi e gli spazi: i primi erano decisamente molto ristretti (l'entrata poteva avvenire fino alle 10 del mattino e la mensa si svolgeva alle 11.30), per quanto riguarda gli spazi, essendo molto angusti all'interno dell'edificio, mi hanno portata a prediligere un gioco individuale piuttosto che di gruppo. In ogni caso, come preannunciato, ho potuto sfruttare le potenzialità del plesso, ovvero i grandi spazi all'aperto.

Posso affermare che il rapporto con la mia tutor accogliente durante la progettazione è stato positivo, mi è stata concessa la massima libertà di progettazione; durante la messa in atto la tutor mi ha supportata, lasciandomi sempre la conduzione del progetto. Grazie a questa libertà

⁶ Dal diario di bordo del T3

⁷ Dalla progettazione del T3

ritengo di aver sviluppato molto il pensiero creativo, come riportato nel bilancio delle competenze del T3:

*“Credo di aver sviluppato e implementato molto il campo “pensiero creativo”, il quale mi è stato molto utile (insieme alla competenza “prendere decisioni”) per strutturare e mettere in atto la progettazione, focus dell’anno di T3.”*⁸

Sicuramente questo anno di tirocinio diretto è stato estremamente differente rispetto agli anni precedenti, ma dopotutto l’incontro con il nuovo porta spesso ad uno sviluppo personale:

*“[...] ritengo che uno degli scopi del tirocinio sia quello di interagire con contesti e bisogni formativi differenti, e quest’anno, sicuramente, posso dire di aver incontrato una realtà alla quale non ero assolutamente abituata.”*⁹

Per quanto riguarda il tirocinio indiretto, posso affermare che anche durante il T3 è stato decisamente difficoltoso a causa delle lezioni in via telematica. Come detto precedentemente, ritengo che gli incontri online, seppur comodi, risultavano a discapito delle interazioni e dei confronti con i miei compagni. Gli incontri che ho preferito maggiormente, sono stati quelli dedicati alla “mostra delle progettazioni”, all’interno della quale sono state inserite tutte le progettazioni svolte. Ritengo che la condivisione da parte di tutti, senza suddivisione nei vari gruppi di tirocinio indiretto, sia stata particolarmente fruttuosa, ci ha fornito spunti ed idee decisamente interessanti. Ovviamente la modalità di presentazione online della mostra ha richiesto un ripensamento degli spazi di presentazione e la predisposizione delle progettazioni in una piattaforma adatta. Anche queste necessità hanno contribuito allo sviluppo di alcune competenze:

*“Per quanto riguarda la life skill “risolvere i problemi” ritengo che sia stata sviluppata maggiormente dal percorso di tirocinio indiretto. L’organizzazione logistica del workshop online e le consegne di gruppo ed individuali hanno contribuito a sviluppare questa competenza.”*¹⁰

1.4. T4: Il processo valutativo nella sua complessità: compiti autentici, dimensione formativa e sommativa in un’ottica di inclusione

La quarta tappa del mio percorso, rappresentante il T4, raffigura un bersaglio con una freccia, si tratta della raffigurazione “iconica” del focus d’anno, ovvero la valutazione. In questo ultimo periodo ho avuto la possibilità di confrontarmi, sia nel tirocinio diretto che in quello indiretto, con le nuove modalità di valutazione, le quali tengono conto delle preconoscenze degli alunni, di una osservazione in itinere e di una valutazione finale sommativa. Il percorso di tirocinio mi ha inoltre spinto a considerare l’importanza dell’autovalutazione da parte dei bambini, volta all’attivazione della metacognizione e dell’autoriflessione. Ritengo che questi spunti di riflessione siano particolarmente funzionali alla strutturazione di una progettazione valida e fruttuosa. Grazie al confronto con le mie tutor, sia accogliente che d’anno, ho potuto effettuare alcune considerazioni sulle componenti necessarie per comporre un feedback efficace, che

⁸ Dal bilancio delle competenze del T3

⁹ Dal diario di bordo del T3

¹⁰ Dal bilancio delle competenze del T3

fornisca agli alunni tutte le indicazioni utili per compiere delle riflessioni sul proprio operato e sugli sviluppi futuri di esso.

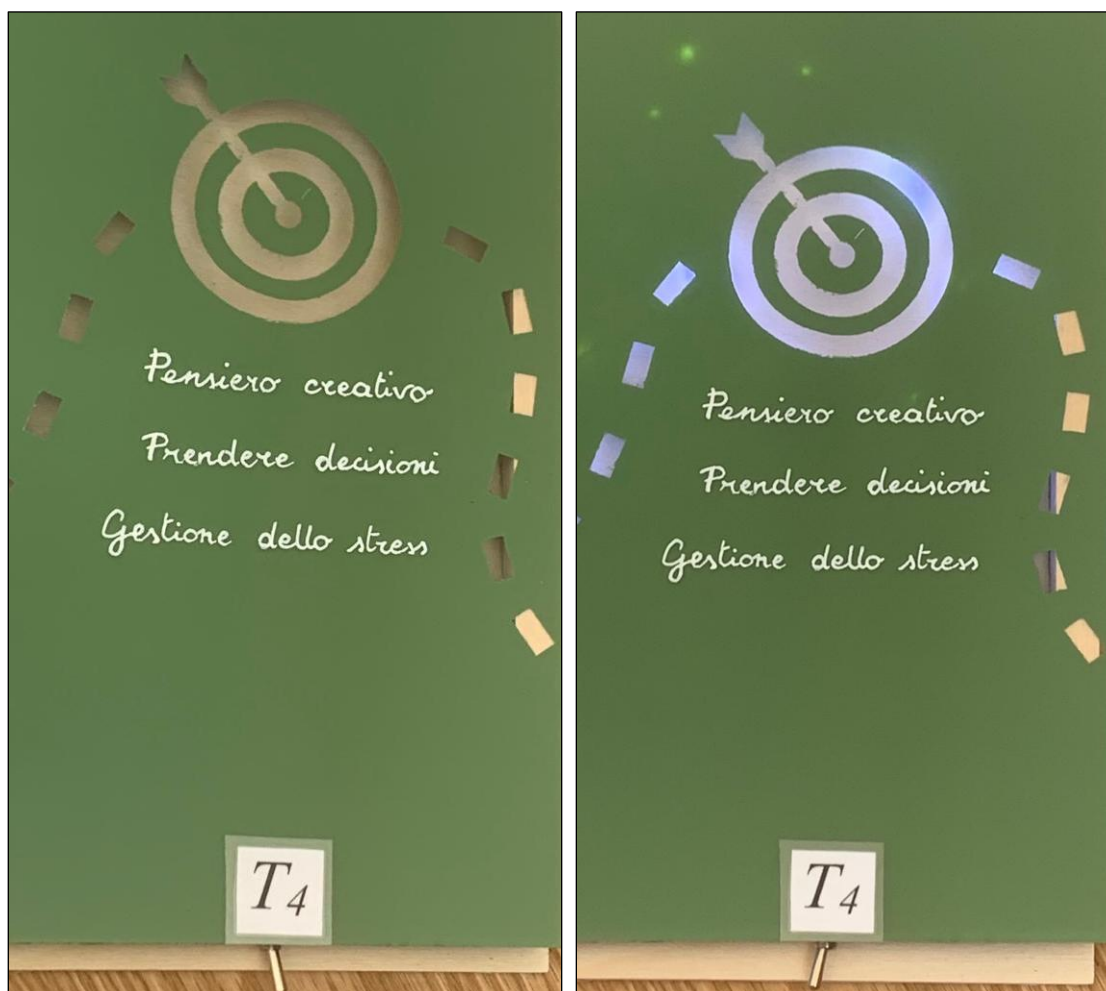


Figura 6: Quarta tappa del sentiero (T₄)

Ho svolto l'ultimo anno di tirocinio diretto all'interno di una classe quinta primaria dell'I.C. Foce di Genova. La classe era composta da 24 alunni, in maggioranza maschi, era presente un alunno con disturbo dello spettro autistico ad alto funzionamento, ed alcuni alunni con DSA. Il clima in classe risultava decisamente positivo e rilassato, gli alunni erano abituati a lavorare in gruppo in modo proficuo e collaborativo. Ritengo che questa propensione degli studenti alla collaborazione fosse dovuta al lavoro svolto negli anni precedenti dalla mia tutor accogliente e dalle sue colleghe. Questo contesto favorevole mi ha permesso di attuare in classe una progettazione in linea con le mie aspettative; fornendomi quindi la possibilità di concentrarmi anche sull'ambito valutativo.

La mia tutor accogliente di quest'anno è stata fonte di ispirazione specialmente in campo di valutazione, assistere ad alcune interrogazioni in classe è risultato altamente formativo per me, come si può evincere dal diario di bordo:

“Ho assistito ad alcune interrogazioni di geografia; mi ha particolarmente stupita la modalità di conduzione intrapresa dalla mia tutor accogliente. I bambini erano sempre a loro agio, non avevano “timore” di sbagliare e non erano in competizione tra loro. Le interrogazioni

avvenivano chiamando i bambini a gruppi (composti da circa 3 o 4 alunni) davanti alla LIM. Trattandosi di geografia, spesso venivano proiettate alla LIM immagini o carte geografiche relative all'argomento trattato. Spesso la mia tutor chiedeva agli alunni di formulare loro stessi un discorso, il più articolato possibile. [...] L'interrogazione era quindi vista come una semplice discussione, addirittura in collaborazione tra più persone.”¹¹

Da questa considerazione si può comprendere quanto sia fondamentale un approccio agli apprendimenti non stressante, che valorizzi quindi l'interesse nei confronti dell'ambito disciplinare di riferimento, senza provocare una propensione allo studio meramente finalizzata al raggiungimento di un voto sterile e poco indicativo del percorso personale. Queste riflessioni portano alla definizione delle caratteristiche del feedback efficace, che spieghi quindi all'alunno la propria “direzione” ed il proprio “percorso” passato e futuro. A tal riguardo il tirocinio diretto mi ha fornito l'opportunità di osservarne alcuni:

“Mi ha positivamente colpita il momento di restituzione fornito dall'insegnante, ho infatti notato che, anche se oralmente, cercava di dare agli alunni tutti gli elementi necessari per un feedback efficace. Spesso infatti definiva insieme a loro gli argomenti che erano stati acquisiti correttamente, individuando quelli sui quali occorreva maggiore studio. Inoltre la restituzione comprendeva anche un'analisi dell'esposizione orale, con la quale spesso venivano individuati gli strumenti utili per superare le difficoltà che si presentavano all'alunno.”¹²

Grazie alla definizione delle prerogative per effettuare una valutazione completa ed efficace sono riuscita a ideare una progettazione puntuale ed attenta agli aspetti inclusivi e valutativi:

“L'attenzione rivolta alla valutazione ed all'inclusione nel contesto educativo mi ha posta in ottica di continua revisione del mio lavoro, permettendo che mi concentrassi molto sui particolari della progettazione.”¹³

I miei interessi personali e le necessità formative della classe mi hanno guidata nella realizzazione di una progettazione in ambito geometrico, in particolare sulle trasformazioni del piano. Viste le potenzialità del digitale nel contesto scolastico ho deciso di integrare l'utilizzo dei device tecnologici all'interno della mia progettazione; in particolare ho scelto di utilizzare il software di geometria dinamica “Geogebra”, al fine di rendere più accattivanti le lezioni, e quindi di aumentare la motivazione in ambito matematico-geometrico. In linea con i consigli ottenuti dal tirocinio indiretto ho definito alcune modalità di verifica delle preconoscenze degli alunni in campo geometrico per poi mettere in atto una osservazione in itinere ed una prova di valutazione conclusiva (di tipo sommativo). All'interno dell'intervento che ho svolto in classe ho dovuto mettere in atto alcuni accorgimenti finalizzati all'inclusione; ho quindi predisposto tutte le prove utilizzando un font open source¹⁴ con lo scopo di facilitare la lettura agli alunni con DSA. Nei confronti dell'alunno con disturbo dello spettro autistico non si sono resi necessari adattamenti specifici ma piuttosto, in alcuni momenti, la dilatazione dei tempi.

¹¹ Dal diario di bordo del T4

¹² Dal diario di bordo del T4

¹³ Dal bilancio delle competenze del T4

¹⁴ <https://opendyslexic.org/>

Le affermazioni positive ricevute dagli studenti e gli esiti incoraggianti mi hanno resa fiera del progetto che ho messo in atto quest'anno.

Il tirocinio indiretto, durante il T4, è stato particolarmente significativo, in quanto ha valorizzato gli aspetti pratici dell'insegnamento in collegamento con quelli teorici, ritengo infatti che gli esami previsti nel corso di studi del quinto anno siano perfettamente abbinati con gli ambiti di indagine previsti nel focus d'anno del T4. Questa integrazione di teoria e pratica ha portato ad una migliore definizione di "buone pratiche" ai fini dell'inclusione. A tal riguardo, l'esposizione di differenti esperienze durante gli incontri di tirocinio indiretto, ha permesso una più ampia analisi delle variabili del contesto scolastico.

Il quarto anno di tirocinio mi ha dato la possibilità di sviluppare svariate life skills, in particolare "prendere decisioni" e "creatività"; la progettazione agita e la presentazione della stessa durante il tirocinio indiretto hanno reso necessario l'utilizzo di queste competenze e di conseguenza la verifica di un progresso nelle stesse. Questa analisi si può evincere dal bilancio delle competenze:

"Ritengo che la competenza che ho dovuto sfruttare maggiormente sia stata "prendere decisioni"; in molte attività svolte a tirocinio diretto ho infatti dovuto effettuare scelte importanti per la progettazione e per il progetto di tesi. Anche il tirocinio indiretto è stato utile per sviluppare questa competenza; soprattutto grazie all'incontro di restituzione della progettazione che ha reso necessario che scegliessi accuratamente il tipo di presentazione e gli argomenti che ritenevo fondamentale esplicitare ai miei compagni.

Sicuramente la creatività è stata un'altra competenza necessaria ed utile durante tutto il T4, sia per i lavori di gruppo effettuati per il tirocinio indiretto, sia per la progettazione messa in atto durante il tirocinio diretto."¹⁵

¹⁵ Dal bilancio delle competenze del T4

2. Narrazione critica del percorso e riflessioni alla luce della complessità della professione insegnante

2.1. Premessa

Il percorso di tirocinio mi ha fornito spunti di riflessione su ognuno degli aspetti che analizzerò in seguito, non si tratta solo di considerazioni personali, ma di approfondimenti che ho effettuato in funzione di esperienze vissute.

La professione insegnante pone di fronte a svariate sfide, diverse necessità che presuppongono non solo impegno, ma la padronanza di molte competenze personali. Le esperienze che ho effettuato fino ad ora mi hanno portata a considerare la figura dell'insegnante come particolarmente articolata, con svariate sfaccettature, aspetti personali e professionali che sono in relazione tra loro ed in continuo aggiornamento.

Sarebbero moltissimi gli argomenti di cui trattare, nei prossimi paragrafi ne analizzerò solamente alcuni, alla luce delle esperienze di tirocinio che ritengo maggiormente significative.

2.2. Lavorare in team

“Il gruppo è qualcosa di più, o per meglio dire, qualcosa di diverso dalla somma dei suoi membri. Ha una struttura propria, fini peculiari e relazioni particolari con altri gruppi. Quel che ne costituisce l'essenza non è la somiglianza/dissomiglianza riscontrabile tra i suoi membri, bensì la loro interdipendenza. Esso può definirsi come una totalità dinamica. Ciò significa che un cambiamento di stato, di una sua parte o frazione qualsiasi, interessa lo stato di tutte le altre.” (Lewin,1951; trad. it. 1972, p.125)

All'interno del panorama scolastico si possono osservare svariati tipi di gruppi di lavoro, come ad esempio il gruppo classe, il gruppo docenti, il GLO e il GLI. La caratteristica che tutti condividono è quella sopra descritta, ovvero l'interdipendenza: ogni componente del gruppo si trova in relazione con gli altri, per cui ogni avvenimento si ripercuote, positivamente o negativamente, su tutto il gruppo. Questa peculiarità è necessaria perché il gruppo possa lavorare efficacemente, riconoscendo l'importanza di ognuno ed evidenziandone i punti di forza. Ciò permette non solo la crescita personale di ciascuno, ma la crescita come “comunità”. Con il fine di esplicitare l'eterogeneità dei componenti dei gruppi di lavoro presenti nel panorama scolastico si può far riferimento al decreto legislativo 66/2017 il quale nell'articolo 9 comma 8, a proposito del GLI riporta: *“è composto da docenti curricolari, docenti di sostegno e, eventualmente da personale ATA, nonché da specialisti della Azienda sanitaria locale e del territorio di riferimento dell'istituzione scolastica.”*

Il medesimo articolo, all'interno del comma 10 definisce il GLO affermando che: *“è composto dal team dei docenti contitolari o dal consiglio di classe, con la partecipazione dei genitori della studentessa o dello studente con disabilità, o di chi esercita la responsabilità genitoriale, delle figure professionali specifiche, interne ed esterne all'istituzione scolastica che interagiscono con la classe e con la studentessa o lo studente con disabilità nonché con il necessario supporto dell'unità di valutazione multidisciplinare.”*

La particolarità dell'ambiente scolastico, a parer mio, è rappresentata dalla continua interazione dei gruppi sopracitati, si può infatti notare l'interdipendenza non solo all'interno dei gruppi, ma

tra i gruppi stessi. Secondo quest'ottica un accurato lavoro di progettazione del gruppo docenti si ripercuote positivamente sul gruppo classe, migliorando così il clima tra gli alunni. Allo stesso modo, una buona collaborazione a livello collegiale, implica migliori rapporti tra insegnanti e migliori rapporti con le famiglie, influenzando positivamente l'offerta educativo-formativa. Da questa breve analisi emerge un aspetto cruciale dell'ambiente scolastico, ovvero la sua conformazione come "rete sociale". Queste considerazioni sono state effettuate sulla base di esperienze concrete svolte durante il tirocinio diretto e di riflessioni effettuate durante il tirocinio indiretto. Di seguito proverò ad illustrarne alcune.

Durante il primo anno di tirocinio, a causa dell'emergenza sanitaria, ho avuto la possibilità di partecipare ad alcune ore di programmazione, in tale dimensione ho potuto osservare le dinamiche tra colleghe in un contesto meno formale di quello scolastico, comprendendo quindi quali fossero le prerogative e i bisogni della classe che venivano analizzati dal gruppo docenti. Ho potuto constatare come lo scambio comunicativo non vertesse solamente su aspetti didattici, ma si concentrasse anche sull'analisi dei bisogni e delle richieste degli alunni. Ritengo che fosse un esempio perfetto di lavoro in team, il clima era decisamente collaborativo, la suddivisione dei ruoli era evidente ma non rigida, permetteva quindi uno scambio equo di mansioni in base alle necessità di ciascuno. Spesso, durante le ore di programmazione venivano coinvolte altre figure professionali, in special modo una mediatrice culturale, che permetteva la comunicazione con la famiglia di un alunno straniero. Sono stata positivamente colpita dal fatto che, in questi momenti, la mediatrice culturale venisse coinvolta del tutto nella programmazione, spesso le venivano chieste opinioni personali in merito alle competenze dell'alunno in questione. Ritengo inoltre di essere stata inclusa completamente nel gruppo di lavoro, venivo quindi considerata una risorsa attiva e utile; devo sinceramente affermare di essermi sentita apprezzata.

Il secondo anno di tirocinio diretto ha permesso di focalizzarmi sulle relazioni, e quindi di osservare anche il lavoro in team svolto dalla mia tutor accogliente e dalle sue colleghe. In questo caso non ho assistito alle programmazioni, ma ho potuto partecipare ad alcuni momenti di scambio comunicativo durante i cambi d'ora e le ricreazioni. Ho notato che, in questo caso, spesso le conversazioni si focalizzavano sulle attività effettuate con gli alunni, condividendo quindi le modalità ed i contenuti che erano stati affrontati. A parer mio, questi momenti di scambio non risultavano particolarmente fruttuosi, ma piuttosto sterili, in quanto non fornivano informazioni sugli alunni o sulle necessità di essi; si caratterizzavano quindi come momenti di condivisione inerenti agli obiettivi formativi e didattici di ciascuna disciplina.

Il terzo anno, purtroppo non ho avuto la possibilità di assistere al lavoro in team tra colleghi, essendo la mia tutor accogliente l'unica insegnante a gestire la sezione. Ho però potuto osservare le relazioni presenti tra la mia tutor accogliente e i genitori dei bambini; ho quindi colto l'importanza della condivisione tra scuola e famiglia. I genitori, ogni giorno, venivano ragguagliati sugli avvenimenti della giornata, le attività svolte ed il comportamento dei figli. Inoltre, i genitori venivano precedentemente messi al corrente della programmazione che la mia tutor aveva intenzione di effettuare, in questo modo le famiglie e la scuola mantenevano un contatto diretto ed una stretta relazione, condividendo obiettivi educativi e formativi.

L'ultimo anno di tirocinio mi ha fornito l'occasione di osservare e partecipare ad un altro tipo di lavoro in team, il quale coinvolgeva la mia tutor accogliente, un'operatrice socio-sanitaria ed un'insegnante specializzata per il sostegno. Ho potuto quindi assistere al lavoro di inclusione di

un alunno con sindrome dello spettro autistico; essendo una classe quinta primaria, dal punto di vista sociale, l'alunno risultava già incluso nel gruppo classe. Per questo, gli incontri, erano funzionali alla definizione degli strumenti utili per una didattica inclusiva. Venivano infatti ricercati adattamenti ad hoc per il bambino, in funzione di un'ottica di personalizzazione o di individualizzazione. Devo ammettere che essere parte integrante di questo gruppo di lavoro, mi ha particolarmente entusiasmata, in quanto ho potuto sperimentare alcune pratiche studiate dal punto di vista teorico in università.

Come precedentemente affermato, lavorare in team è uno degli aspetti cruciali in ambito scolastico e ritengo che il tirocinio sia stato un'occasione preziosa per migliorare la mia competenza relazionale e collaborativa.

2.3. Azione didattica

“Credere che ogni educazione autentica provenga dall'esperienza non significa che tutte le esperienze siano parimenti educative. [...] Un'esperienza può procurare incallimento, può diminuire la sensibilità e la capacità di reagire. [...] Le singole esperienze possono essere vive e interessanti e, tuttavia, la sconnessione fra le parti può generare artificialmente abiti dispersivi, disintegrati, centrifughi. [...] Il guaio non è l'assenza di esperienza ma il carattere erroneo e difettivo di essa dal punto di vista della relazione con l'esperienza ulteriore. [...] Come nessun uomo vive e muore per se stesso, nessuna esperienza vive e muore per se stessa. Ogni esperienza continua a vivere nelle esperienze future. Ne consegue che il problema centrale di un'educazione basata sull'esperienza è quello di scegliere le esperienze presenti che vivranno fecondamente e creativamente nelle esperienze che seguiranno” (Dewey, 2014, p. 11-14).

Come si evince dalle parole sopracitate, è opportuno che l'azione didattica sia basata su esperienze concrete, pratiche e reali. La vera difficoltà che l'insegnante può incontrare è data dal collegamento dell'azione didattica con le esperienze passate e quelle future. In questi anni ho sviluppato un mio personale concetto di azione didattica, il quale si è modificato nel tempo e probabilmente ancora cambierà in futuro. A parer mio l'azione didattica non si traduce nella mero ciclo di progettazione e valutazione; ma si configura come un lavoro di equipe costruito dagli alunni e dalle insegnanti. Ritengo che, la progettazione, debba iniziare con l'analisi condivisa delle prerogative da porre in uno specifico contesto. Da qui deriva il concetto secondo il quale, la progettazione non può essere universale, ogni classe ed ogni bambino ha bisogni e necessità differenti; ciò implica un continuo rimodellamento dell'azione didattica degli insegnanti. Proprio per questo, secondo me, l'azione didattica dovrebbe essere varia, mutevole e dinamica, elastica e malleabile. Ritengo quindi che l'insegnante debba essere un “ricercatore”; che analizza anche per prove, tentativi ed errori, le migliori metodologie e strategie didattiche da applicare all'interno del suo specifico contesto classe. Reputo che questo sia il miglior modo per conseguire l'educazione autentica a cui fa riferimento Dewey.

Il tirocinio, sia diretto che indiretto è stato fonte di ispirazione per le osservazioni prima compiute, i diversi contesti con i quali mi sono interfacciata mi hanno portata ad assistere ed a prendere parte ad azioni didattiche differenti. L'approccio sia con la scuola dell'infanzia sia con quella primaria, mi ha supportata nell'analisi dei bisogni formativo-educativi delle diverse classi. Ho quindi potuto notare come l'approccio alla didattica muti, non solo nei contenuti, ma

anche nelle metodologie e nelle strategie, in base all'età degli alunni. Da tutti e quattro gli anni di tirocinio ho potuto desumere come metodologie attive, collaborative ed esperienziali portassero, nella maggior parte dei casi, ad una acquisizione di competenze maggiormente efficace ed autentica. Questa considerazione si può effettuare sulla base di ciò che viene sostenuto da Bonaiuti (2014), il quale, trattando l'apprendimento cooperativo, afferma: *“La ricerca internazionale sostiene esplicitamente l'uso dei gruppi di apprendimento cooperativo per migliorare il rendimento scolastico e promuovere lo sviluppo sociale.”* (p. 119). A proposito dell'architettura esperienziale, lo stesso autore sostiene che: *“Numerosi autori, a partire da Dewey, hanno suggerito che l'apprendimento è facilitato quando gli studenti sono impegnati nella soluzione di problemi di significato reale e quando viene mostrato loro concretamente quello che saranno in grado di svolgere al termine del corso, piuttosto che fissare obiettivi astratti e generici di apprendimento.”* (p. 139)

Il significato intrinseco di “competenza” risulta essere strettamente collegato con le metodologie d'insegnamento, ritengo quindi che sia necessario definirlo meglio. Tale concetto, inizialmente, mi è risultato un po' ostico, ma reputo sia assolutamente imprescindibile al fine di effettuare una progettazione valida. Riporto in seguito alcune definizioni di “competenza” che ritengo esplicative:

“La mobilitazione integrata di apprendimenti che una persona è in grado di operare in autonomia per risolvere problemi di una certa complessità. [...] Un soggetto è competente quando, dal proprio patrimonio di acquisizioni, sa attingere quelle richieste dal compito al fine di costruire una strategia risolutiva che non è la semplice applicazione diretta di conoscenze e strategie precedentemente apprese” (Maccario, 2012, p. 6-7).

“Conoscenze e abilità sono, dunque, condizioni necessarie ma non sufficienti per agire con competenza [che avviene quando] una persona è in grado di combinare le risorse personali o acquisite dall'ambiente, per gestire un insieme di situazioni” (Sinini, 2013, pp. 108-109).

Alla luce di queste definizioni occorre ripensare la didattica come finalizzata alla predisposizione di un contesto che permetta lo sviluppo delle competenze e non solo di abilità e conoscenze.

Queste riflessioni si sono concretizzate all'interno della coprogettazione svolta il secondo anno di tirocinio e delle progettazioni del terzo e del quarto anno. In tutti e tre i casi, ho quindi cercato, di analizzare quali fossero le necessità dei gruppi classe e di declinarle al meglio all'interno di una azione didattica pensata e ragionata in funzione di esse. Altri fattori estremamente rilevanti nella progettazione sono rappresentati dai tempi e dagli spazi a disposizione; i punti di forza delle varie realtà scolastiche con le quali ho avuto a che fare, hanno infatti influenzato molto l'azione didattica svolta. L'analisi di queste caratteristiche, mi ha portata (supportata dalle Indicazioni Nazionali e dalle Raccomandazioni per le competenze chiave per l'apprendimento permanente) a definire gli obiettivi, sia disciplinari che trasversali, sui quali avrei focalizzato le mie progettazioni. La determinazione degli obiettivi mi ha guidata nella realizzazione di griglie di valutazione e di osservazione per la valutazione in itinere e nella predisposizione di prove di valutazione sommativa e di autovalutazione. La successiva fase è stata quindi quella di progettazione vera e propria, all'interno della quale ho definito l'azione didattica da svolgere, come accennato precedentemente in tutti e tre i casi ho considerato necessario un intervento basato su metodologie attive, collaborative o laboratoriali.

Successivamente al periodo di progettazione è seguita la messa in atto di quest'ultima; ritengo che questa sia la fase cruciale, durante la quale l'insegnante ha il dovere di riadattare la progettazione in base agli avvenimenti ed a possibili imprevisti. Come detto precedentemente è necessario che l'azione didattica sia versatile e mutevole. Ritengo che la messa in atto delle progettazioni che ho effettuato sia stata scorrevole ed efficace in tutti e tre i casi. Ad ogni modo è necessario che al termine dell'azione didattica l'insegnante compia un'autoanalisi di ciò che è stato compiuto, sia sulla base delle valutazioni effettuate, sia sulla base del gradimento espresso dagli alunni. A mio parere, così facendo, si possono prendere in esame nuovi fattori ed aspetti per progettare l'azione didattica futura.

2.4. Multimedialità

“La Media Education comprende lo studio - e per esso si intende il suo apprendimento e insegnamento in vari modi e da ogni livello - della storia, della creatività, dell'uso e della valutazione dei media come arti pratiche e tecniche; così come del ruolo svolto dai media nella società, del loro impatto sociale, delle implicazioni che derivano dalla comunicazione, partecipazione e dalla modificazione delle modalità di percezione che i media comportano, nonché dell'accesso ai media e del lavoro creativo che con essi si può svolgere” (Ranucci, 1994, p. 201).

Da questa affermazione si può evincere quanto sia importante, nel contesto odierno, un'educazione non solo all'utilizzo coscienzioso dei media, ma anche alla loro funzione all'interno della società. Viene inoltre posto l'accento sulle potenzialità creative insite nei media, ciò porta a riconoscere nuove modalità di sviluppo del pensiero creativo e divergente. È necessario che queste considerazioni non rimangano avulse dal panorama scolastico, ma che vengano integrate in un'ottica educativo-didattica che reputi l'utilizzo dei media come un supporto e non come una “distrazione”.

A parer mio, le tecnologie che sono a nostra disposizione, costituiscono degli strumenti funzionali a veicolare lo sviluppo di competenze. Ritengo che, considerare l'utilizzo delle tecnologie all'interno della propria azione didattica, possa portare a risultati estremamente positivi sia per quanto riguarda l'acquisizione di competenze, sia per quanto riguarda la motivazione allo studio. Reputo quindi i media come facilitatori, vista anche la loro natura visuale e iconografica, la quale agevola la comunicazione con e tra gli alunni.

Ovviamente, l'utilizzo delle tecnologie a scuola nasconde in sé delle insidie, come la sovente mancanza di device tecnologici e la necessità di fornire un'educazione critica all'utilizzo di essi. Come detto precedentemente, a parer mio, la tecnologia può essere un supporto alla didattica, ciò vale a dire che andrebbe ibridata con altre attività di tipo pratico e calate nel reale. A tal proposito occorre precisare che, considerata la società ipertecnologica del mondo d'oggi, per effettuare una didattica basata sul contesto reale, sarebbe opportuno progettare tenendone conto. A tal proposito si può far riferimento alle affermazioni di Calvani: *“La scuola ha nuove responsabilità proprio perché le nuove generazioni vivono e agiscono a contatto con le nuove tecnologie, prive di un'effettiva consapevolezza critica sulle implicazioni relative al loro uso. Oggi c'è sostanziale accordo sul fatto che per competenza digitale non si deve intendere qualcosa che si apprende semplicemente usando le tecnologie se questo uso non viene accompagnato da un'adeguata capacità riflessiva che metta in grado di interrogarsi sul senso*

dell'azione, sulla scelta dello strumento opportuno, sulla natura, utilità, affidabilità dell'informazione in cui ci si imbatte, sulle implicazioni legate alla sua trasformazione e su quelle dipendenti dai rapporti che si instaurano con altre persone.” (2013, p. 576).

Dalla citazione sopra riportata si può evincere l'importanza della preparazione da parte degli educatori e degli insegnanti; lo stesso Calvani (2000) sostiene che sia necessaria una “saggezza tecnologica” che permetta agli educatori di fornire una politica tecnologica di ampio respiro, la quale si basa sull'assunzione di una prospettiva di ecologia mediale, sull'individuazione di ruoli specifici per le tecnologie in una visione prospettica e sulla centralità della formazione e del rapporto con la sperimentazione.

L'esperienza di tirocinio mi ha supportata nella formulazione di queste considerazioni; in questo caso, il percorso di tirocinio indiretto ha fornito più spunti riflessivi rispetto a quello di tirocinio diretto. A tal proposito devo affermare che nei primi tre anni di tirocinio diretto non ho mai assistito/partecipato a progettazioni che coinvolgessero l'utilizzo di tecnologie (se non la LIM). Il quarto anno di tirocinio ho potuto sperimentare in prima persona la validità delle tecnologie come supporto alla didattica, tramite la messa in atto della mia progettazione. In questo caso vi era la possibilità di accedere a device tecnologici personali. Questo punto di forza mi ha permesso di poter sfruttare le potenzialità del digitale, rendendo così l'offerta didattica accattivante e motivante.

Come accennato precedentemente, il tirocinio indiretto, mi ha molto sostenuta in questo; vista la modalità a distanza che è stata necessaria per gli incontri di più di due anni di tirocinio, ho sviluppato molte competenze in ambito tecnologico che prima non possedevo. In questo caso i lavori di gruppo asincroni, le presentazioni online e la predisposizione di materiali interattivi, mi hanno progressivamente guidata nell'utilizzo consapevole di svariati software. Ritengo che la scoperta delle potenzialità di diversi siti e applicazioni mi abbiano portata alla rivalutazione di essi come applicabili in ambito didattico.

Sono consapevole del fatto che l'utilizzo delle tecnologie in ambito scolastico, sia un argomento particolarmente delicato e controverso; non poche volte, confrontandomi con altre maestre, ho avuto l'impressione che ci fosse del timore nell'affrontare questa novità all'interno della didattica, come se potesse portare a molte difficoltà. Tuttavia reputo necessario un rinnovamento dell'ambiente scolastico in tal senso, proprio al fine di connettere la scuola con la realtà quotidiana che i bambini esperiscono al di fuori di essa, creando quindi un collegamento con le esperienze future al fine di conseguire un'educazione autentica.¹⁶

2.5. Valutazione e autovalutazione

“Nel momento in cui si sceglie deliberatamente di valutare un aspetto piuttosto che un altro, una capacità invece di un'altra, una disciplina in sostituzione di un'altra, questa scelta crea e condiziona ciò che viene misurato e questo condizionamento si riflette sull'intero processo di valutazione. Decidendo quali compiti saranno oggetto di valutazione e quali no, si invia un preciso messaggio sull'importanza e sul valore dei compiti e delle attività svolte. [...] Un

¹⁶ Si fa riferimento alla citazione di Dewey presente a pagina 19

corollario di questa affermazione è rappresentato dal fatto che la valutazione ha un impatto diretto sul cosa e sul come scegliamo di imparare” (Giannandrea, 2009, p. 16).

La citazione sopraripotata ribadisce l'importanza della ciclicità di valutazione e progettazione, spesso si tende a pensare che la valutazione sia esclusivamente il momento finale, al termine della progettazione; non ci sarebbe niente di più errato. La valutazione è invece strettamente legata alla progettazione, ne individua le prerogative, gli obiettivi e l'accertamento delle competenze. Si può quindi affermare che progettazione e valutazione siano poste in un'ottica circolare e ricorsiva.

La valutazione si può articolare in 3 momenti differenti. Inizialmente viene effettuata una valutazione diagnostica dei livelli di competenza degli alunni, dei bisogni e delle necessità formative, compiendo quindi anche un'analisi di contesto. Durante lo svolgimento della progettazione viene effettuata una valutazione formativa in itinere, necessaria ad individuare le difficoltà, nella prospettiva di miglioramento continuo del processo di apprendimento. Al termine dello svolgimento delle attività viene effettuata una valutazione sommativa, volta ad accertare raggiungimento degli apprendimenti finali. Spesso viene effettuata anche un'autovalutazione, con il fine di attivare i processi metacognitivi degli alunni. Tutto il processo di valutazione, sovente viene supportato dall'utilizzo di griglie di osservazione e dalla compilazione delle rubriche valutative.

Le considerazioni appena effettuate sono fondate sui principi riportati nelle Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione: *“La valutazione precede, accompagna e segue i percorsi curricolari. Attiva le azioni da intraprendere, regola quelle avviate, promuove il bilancio critico su quelle condotte a termine. Assume una preminente funzione formativa, di accompagnamento dei processi di apprendimento e di stimolo al miglioramento continuo”* (2012, p.19).

Un altro tema particolarmente delicato è quello del feedback efficace, ovvero la modalità di restituzione valutativa più funzionale. Negli ultimi anni, la concezione di voto è mutata, traducendosi nel passaggio dai voti numerici ai giudizi descrittivi. Ritengo che questo cambiamento concettuale si possa ben identificare nelle seguenti parole:

“Parlare di oggettività in materia valutativa sottintende una considerazione della soggettività come disvalore, una cosa brutta da eliminare o neutralizzare; e, di converso, non riconosce la discrezionalità insita nel mestiere dell'insegnante, riducendolo a impiegato o a funzionario tecnocratico”. (Castoldi, 2012, p.142)

Come si evince da queste affermazioni la valutazione non può essere oggettiva, ma deve essere soggettiva, e rientrare quindi in un'ottica di valorizzazione della soggettività e delle differenze di ciascuno. L'attribuzione di un numero come voto ricade invece in una “ricerca di oggettività”, laddove non vi dovrebbe essere. Si tratta quindi di una modalità meramente fine a sé stessa; non consegna informazioni all'alunno sul suo percorso, sulla sua crescita, sui suoi obiettivi, ma attesta solamente il raggiungimento di un livello di apprendimento che spesso e volentieri non viene nemmeno definito.

Un giudizio descrittivo, se ben strutturato, può portare l'alunno a compiere considerazioni sul proprio percorso di apprendimento, costituendo quindi una guida, una “traccia” da seguire per progredire. Al netto delle mie esperienze posso inoltre affermare che, la valutazione tramite giudizi descrittivi, permette che vi sia una maggiore collaborazione tra gli alunni e che non si

creino motivi di competizione, avvenimento che spesso si verificava con l'utilizzo dei voti numerici. Per fornire un feedback efficace è fondamentale che l'insegnante tratti alcune dimensioni: il percorso dell'alunno, i suoi punti di forza e gli apprendimenti, i punti da potenziare e sviluppare. Si può quindi asserire che un feedback rivolto ad un alunno debba fornire tre aspetti principali: il punto in cui si è arrivati, l'obiettivo a cui si dovrebbe aspirare, ed i passi da compiere per raggiungerlo.

Come sostenuto da Calvani (2018), per feedback si intende "informazione di ritorno", quest'ultima può passare dall'insegnante all'alunno e viceversa; al contrario del rinforzo, ha la funzione di fornire indicazioni sulla prestazione, non sulla persona.

Le considerazioni appena effettuate sono scaturite soprattutto dal percorso di tirocinio indiretto dell'ultimo anno, il focus d'anno si identificava nella valutazione, e i tutor hanno fornito moltissimi spunti di riflessione a riguardo, formulando anche attività pratiche di applicazione delle nozioni teoriche trattate.

Il tirocinio diretto è stato invece controverso per quanto riguarda l'ambito valutativo, spesso ho notato che la ricorsività tra progettazione e valutazione di cui ho trattato precedentemente, non veniva effettuata nelle classi dove ho svolto tirocinio.

L'ultimo anno, invece, ho assistito a tutto il processo valutativo sopra descritto, la mia tutor accogliente svolgeva sia la valutazione diagnostica iniziale, sia quella in itinere che quella sommativa. Questo approccio mi ha permesso di effettuare lo stesso processo valutativo all'interno della mia progettazione e quindi del mio progetto di tesi.

3. Conclusioni

In conclusione al mio elaborato vorrei riportare tale affermazione: *“La valenza formativa del tirocinio consiste nell’approccio operativo guidato ai problemi dell’insegnamento e dell’apprendimento, al fine di assicurare un’iniziale conoscenza e comprensione dell’ambiente di lavoro e delle sue regole e di qualificare e valorizzare la funzione docente attraverso l’acquisizione di competenze disciplinari, psico-pedagogiche, metodologico-didattiche, organizzative e relazionali”* (DM 249/2010, art. 2). Penso che il mio percorso si sia identificato a pieno in questa direttiva; in quanto mi ha fornito la base sicura dalla quale far partire la mia futura esperienza professionale. L’esperienza varia che ho potuto affrontare durante questi quattro anni mi ha permesso di conoscere, osservare, immedesimarmi in molti contesti scolastici, diversi l’uno dall’altro e dai quali ho potuto far tesoro di aspetti differenti. Ritengo che il tirocinio diretto sia stato avvalorato molto da quello indiretto, che non solo mi ha fornito spunti di riflessione, ma ha rappresentato un punto di riferimento e di confronto imprescindibile per la mia formazione universitaria.

Ritengo che sia necessario effettuare un’ulteriore considerazione riportando la seguente affermazione: *“magister è generato da magnus e da magis [...] che indicano qualcosa di grande e da ter che allude a un confronto o a un opposizione, in ogni caso a un rapporto tra due entità. [...] La parola indica, dunque, un concetto relativo, non assoluto.”* (Zagrebelky 2019 p.25-26)

Dall’etimologia stessa della parola “maestro” si capisce quanto esso dipenda dall’altro, dalla presenza degli alunni, dal loro contributo, dal loro confronto, dallo scambio che ha con essi. I bambini con cui mi sono relazionata durante tutto il percorso di tirocinio sono coloro che veramente mi hanno aiutata a crescere, non solo professionalmente, ma anche personalmente. Ritengo che sia decisamente importante considerare gli alunni come coloro che spesso e volentieri insegnano ai maestri; lo scambio è sicuramente reciproco e denso di significati intrinseci. Credo di aver instaurato, durante tutto il percorso di tirocinio, dei rapporti con gli alunni basati sulla fiducia e sulla stima reciproca. Questo mi ha portato a considerare il rapporto con gli studenti come foriero di nuove conoscenze, esperienze e competenze.

Il percorso di tirocinio indiretto, come detto precedentemente, non solo mi ha fornito supporto, ma mi ha aiutata grazie al confronto con i miei pari e con i tutor. Le discussioni in gruppo mi hanno portato a comprendere quanto sia fondamentale il paragone tra diverse esperienze, dal racconto altrui si può prender conoscenza di contesti differenti, acquisendo quindi nozioni su eventuali situazioni che potrebbero avvenire in futuro, nel contesto lavorativo. Devo sinceramente affermare di aver particolarmente apprezzato le modalità di conduzione intraprese dai vari tutor d’anno, come: i lavori di gruppo, i brainstorming e le discussioni guidate. La modalità a distanza con la quale ho dovuto svolgere quasi tre anni di tirocinio indiretto, è stata, per certi versi difficoltosa, tuttavia credo di poter affermare che gli ostacoli iniziali che si sono presentati siano stati efficacemente superati grazie all’impegno comune dei miei compagni e dei tutor.

In conclusione, ritengo di poter affermare che il percorso di tirocinio sia stato fondamentale per definire le caratteristiche che vorrei ottenere come insegnante. Ho quindi compreso quali siano le peculiarità dei rapporti che vorrei intraprendere con le varie figure che si interfacciano con il

panorama scolastico. Ho inoltre sviluppato la mia concezione di didattica, che si basa su metodologie attive incentrate sull'interazione, sul confronto e sull'idea di scambio come foriero di conoscenze e competenze. Grazie a questa esperienza mi sono resa conto che questo mestiere non presuppone soltanto passione, ma impegno continuo, formazione e aggiornamenti che sono necessari per progredire, migliorare e per fornire la miglior offerta formativa possibile. Sicuramente ho compiuto molti errori durante questi anni, e sicuramente ne commetterò molti altri nei prossimi; tuttavia grazie al tirocinio, ritengo di poterli affrontare in un'ottica critica, cercando di concepirli come necessari per effettuare cambiamenti in positivo. Un altro aspetto sul quale ho riflettuto in seguito al percorso di tirocinio è inerente alla relazione insegnante-alunni o insegnante-alunno; ho avuto la possibilità di osservarne svariati tipi, per questo sono riuscita a determinare il modello di interazione che vorrei mantenere con i miei alunni in futuro. Come detto precedentemente, lo scambio con gli alunni è fonte continua di crescita reciproca, per questo vorrei che i miei studenti mi considerassero un punto di riferimento, qualcuno degno di fiducia e stima, che possa quindi aiutarli nel momento del bisogno. Ritengo che la figura dell'insegnante, se così strutturata, possa influenzare positivamente gli studenti anche successivamente al periodo scolastico.

Vorrei terminare la mia trattazione riportando una citazione che ritengo particolarmente significativa:

“La lezione, [...] non procede in linea retta, rinchiusa in una formula prestabilita a tavolino ma, come una realtà vivente, sviluppa le sue potenzialità in corso d'opera. In tal senso non sarebbe fuori luogo definire la lezione ideale una sorta di colloquio, di conversazione tra persone spiritualmente prossime. La lezione non è un tragitto su un tram che si trascina avanti inesorabilmente su binari fissi e ti porta alla meta per la via più breve, ma è una passeggiata a piedi, una gita, sia pure con un punto finale, la meta, senza avere, tuttavia un'unica esigenza, un'unica finalità: arrivare a destinazione. Per chi passeggia [...] è importante camminare e non solo arrivare; chi passeggia procede tranquillo senza affrettare il passo.”(Zagrebel'sky, 2022, p. 41-42).

Bibliografia:

- Bonaiuti G. (2014), *Le strategie didattiche*, Carocci, Roma
- Calvani, A. (2000). *I nuovi media nella scuola: verso una "saggezza tecnologica"*. L'educazione multimediale nella scuola dell'autonomia, 137-152.
- Calvani, A. (2013). *L'innovazione tecnologica nella scuola: come perseguire un'innovazione tecnologica sostenibile ed efficace*. LEA-Lingue e Letterature d'Oriente e d'Occidente, 2, 567-584.
- Calvani, A. (2018). *Come fare una lezione inclusiva*. Carocci Faber, Roma.
- Castoldi M. (2012), *Valutare a scuola. Dagli apprendimenti alla valutazione di sistema*, Carocci, Roma.
- Decreto Legislativo 3 Aprile 2017, n. 66, articolo 9
- Decreto Ministeriale 10 Settembre 2010, n. 249, articolo 2
- Dewey, J. (1938) *Experience and Education*, trad it. *Esperienza e educazione* (2014), Raffaello Cortina Editore, Milano.
- Giannandrea L. (2009), *Valutazione come formazione. Percorsi e riflessioni sulla valutazione scolastica*, EUM, Macerata.
- Lewin K. (1951) *Field theory in social science*, NewYork, Harper & Row; trad. it. *Teoria e sperimentazione in psicologia sociale* (1972), Il Mulino, Bologna.
- Maccario D. (2012) *A scuola di competenze. Verso un nuovo modello didattico*, SEI, Torino.
- MIUR (2012). *Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione. Annali della Pubblica Istruzione*, Numero speciale, Le Monnier, Firenze.
- Parmigiani D. (2016) *L'aula scolastica 2. Come imparano gli insegnanti*, Franco Angeli, Milano.
- Ranucci V. (1994). *I media nel curriculum scolastico*. In Maragliano R., Martini O., Penge S.(a cura di), *I media e la formazione*, Carrocci, Roma.
- Sinini G. (2013), *La competenza circolare. Media digitali, didattica, formazione degli insegnanti*, Pensa, Lecce.
- Zagrebelsky G. (2019) *Mai più senza maestri*. Il mulino, Bologna.
- Zagrebelsky G. (2022) *La lezione*. Einaudi, Torino.