



UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI PADOVA
Dipartimento di Filosofia, Sociologia,
Pedagogia e Psicologia applicata

CORSO DI LAUREA MAGISTRALE IN
SCIENZE DELLA FORMAZIONE PRIMARIA

TESI DI LAUREA

ESPERIENZA E APPRENDIMENTO: IL RUOLO DELLA DIDATTICA PER SCOPERTA

Una sperimentazione didattica sugli stati e il ciclo dell'acqua in una
classe seconda primaria.

Relatore
Prof.ssa Paola Irato

Laureanda
Martina Morellato

Matricola: 1222795

Anno accademico: 2023-2024

Sommario

1. INTRODUZIONE	5
2. REVISIONE DELLA LETTERATURA.....	7
2.2. Principi della didattica per scoperta	16
2.3. Vantaggi e sfide della ricerca per scoperta.....	18
2.3.1. Vantaggi	18
2.3.2. Sfide.....	20
3. SCOPI E MOTIVAZIONI DELLA TESI	23
3.1. Motivazioni personali	23
3.2. Obiettivi e ipotesi della ricerca	24
3.3. Il disegno di ricerca	26
4. MATERIALI E METODI.....	28
4.1. Analisi del contesto.....	28
4.2. Progettazione del percorso didattico	29
4.3. Analisi SWOT.....	39
4.4. Strumenti di valutazione.....	42
4.5. Questionario rivolto agli insegnanti.....	43
5. LA REALIZZAZIONE DEL DISEGNO DI RICERCA.....	45
5.1. Osservazione iniziale: 2°C e 2°E a confronto	45
5.2. Percorso didattico nel gruppo di controllo.....	47
5.3. Percorso didattico nel gruppo sperimentale	50
6. RISULTATI	60
6.1. Risultati di ricerca del percorso sperimentale	60
6.1.1. Valutazione del post-test e del percorso svolto nel gruppo di controllo.....	60
6.1.2. Valutazione nel post test e del percorso svolto nel gruppo sperimentale	61
6.2. Confronto dei risultati ottenuti dai due gruppi nel test finale	63
6.3. Risultato questionario insegnanti	66
7. CONCLUSIONI	77
7.1. Valutazione complessiva del progetto di tesi	77
RIFERIMENTI.....	79
Bibliografia	79
Fonti normative.....	81
Sitografia	81
Documentazione scolastica.....	81

ALLEGATI 82

1. INTRODUZIONE

L'apprendimento esperienziale e la didattica per scoperta rappresentano due pilastri fondamentali nella costruzione del sapere. Questi approcci pedagogici, fondati sull'interazione diretta degli studenti con i fenomeni naturali e sul coinvolgimento attivo nel processo di apprendimento, si rivelano particolarmente efficaci nel promuovere una comprensione profonda e duratura.

Tra i temi di studio l'area scientifica penso che sia una di quelle che meglio si prestano a questa didattica; perciò, ho scelto di svolgere il ciclo e gli stati dell'acqua, fenomeni complessi che, se esplorati attraverso attività pratiche ed esplorative, possono essere compresi anche da bambini piccoli.

Questa tesi si propone di analizzare il ruolo della didattica per scoperta nella comprensione degli stati fisici dell'acqua e del suo ciclo, attraverso una sperimentazione didattica condotta in classe seconda della scuola primaria.

L'obiettivo principale è indagare il fatto che un approccio esperienziale può aiutare nell'apprendimento di concetti scientifici complessi. Inoltre, si indagherà su come questo approccio può coinvolgere e motivare maggiormente gli alunni e aiutarli nel loro processo di apprendimento.

Questa ricerca si sviluppa in un'epoca in cui c'è la necessità di rinnovare le metodologie didattiche, così che possano rispondere alle esigenze di un apprendimento più attivo e partecipativo.

La didattica per scoperta si distingue proprio per la sua capacità di stimolare la curiosità naturale dei bambini, incoraggiandoli a formulare domande, fare ipotesi e a cercare risposte attraverso l'osservazione diretta dei fenomeni.

L'acqua rappresenta un elemento ideale per condurre esperimenti che partendo da fenomeni quotidiani permettono ai bambini una comprensione scientifica più articolata.

La sperimentazione didattica esposta in questa tesi ha portato gli studenti a svolgere diverse attività mirate ad esplorare le diverse fasi del ciclo dell'acqua e anche i passaggi tra i suoi stati. Attraverso osservazioni dirette, esperimenti, discussioni e deduzioni gli studenti hanno costruito il loro sapere in modo autonomo incrementando così non solo le conoscenze scientifiche ma anche le loro capacità critiche e di problem solving.

Nel corso di questa tesi verranno analizzati i risultati di questa sperimentazione, messi a confronto con i risultati dell'utilizzo di una didattica tradizionale in una classe di controllo. Verrà inoltre posta un'attenzione particolare agli effetti della didattica per scoperta sull'apprendimento e sul coinvolgimento degli studenti.

2. REVISIONE DELLA LETTERATURA

2.1. Basi teorico - pedagogiche dell'apprendimento per scoperta

Il 900 europeo è caratterizzato da una modernizzazione del concetto di educazione grazie al quale la figura del fanciullo assume una diversa prospettiva. Viene eliminata la visione di un'educazione volta alla mera trasmissione di conoscenze per passare a una concezione educativa definita puerocentrica.

In Italia, pone le basi per questa nuova educazione Aristide Gabelli con i suoi Nuovi Programmi per la Scuola Elementare (1889).

In questo scritto egli delinea alcuni dei principi fondamentali che deve avere l'educazione:

- Educazione democratica: promozione dell'uguaglianza sociale tramite una scuola aperta a tutti.
- Apprendimento attivo: abbandono dell'apprendimento mnemonico per favorire una didattica basata sul pensiero critico.
- Diversificazione del curriculum: inclusione di programmi di materie come matematica, scienze naturali e scienze moderne.
- Importanza delle scienze naturali: per sviluppare la curiosità e l'interesse degli alunni.

Egli riteneva infatti la necessità di una scuola "strettamente legata allo sviluppo sociale, concreta e pratica (...) capace quindi di formare uno spirito di osservazione sagace e pronto a cogliere da sé il vero. Il buon metodo era quello basato sull'osservazione e sull'esperienza (...) il metodo della vita sarà anche il metodo della scuola (...) pratico, induttivo e attivo." (Bonetta, 1994 citato in Chiosso, 2012, p. 42-43)

Gabelli promuove quindi una didattica basata sull'osservazione della realtà in cui il fanciullo vive.

Questo background favorisce la nascita dell'educazione nuova che vede come protagonista il bambino. La sua figura, prima educata all'adulterio, adesso viene valorizzata e tutelata "secondo i suoi ritmi evolutivi, le caratteristiche psico-fisiche dell'età, gli interessi e i bisogni specifici." (Chiosso, 2012, p.46)

La pedagogia nuova rientra quindi nell'attivismo pedagogico che presenta quattro nuclei fondanti principali: il primo si basa sugli studi di psicologia dell'età evolutiva proponendosi di valorizzare il fanciullo rispettandone i suoi ritmi di sviluppo; il secondo appare come un concetto fondamentale anche per la didattica dei giorni nostri ed è infatti la necessità di una differenziazione dei piani di lavoro e di sviluppo personalizzati (Chiosso, 2012, p. 47).

Il terzo nucleo fondante richiama lo stretto legame tra esperienze scolastiche e quotidiane.

L'ultimo nucleo fondante mette in risalto l'importanza educativa della scienza e dell'attività pratica e manuale dando a queste pratiche la stessa importanza delle discipline umanistiche che fin ora erano state considerate le uniche formative.

I maggiori esponenti dell'attivismo pedagogico risultano John Dewey in America e Maria Montessori in Italia.

John Dewey (1859 – 1952), filosofo e pedagogista statunitense è colui che per primo teorizza il concetto di learning by doing, cioè, "imparare facendo". Egli considera l'esperienza come un fattore cardine per l'apprendimento del singolo, proprio per questo egli definisce il discente come protagonista attivo all'interno del processo di apprendimento. Grazie a Dewey abbiamo una rivalutazione della didattica fondata sulla lezione frontale, anche se egli non la rinnega del tutto perché convinto che possa essere un "doing" perché può stimolare gli alunni a pensare e a sentire delle provocazioni che facciano cambiare idea su qualcosa.

Il ruolo dell'insegnante cambia completamente rispetto alle teorie pedagogiche già esistenti, non più come figura autoritaria e come detentore del sapere che trasmette le conoscenze agli alunni, ma anzi come promotore di un'esperienza attiva, guida nell'apprendimento degli studenti per facilitare le esperienze educative.

L'insegnante deve essere colui che crea un'ambiente in cui lo studente possa esplorare, sperimentare e riflettere, così da stimolare la curiosità dell'alunno per indagare i propri interessi e aumentare la sua motivazione.

Dewey sostiene infatti che: "L'insegnante non è nella scuola per imporre certe idee al fanciullo o per formare in lui certi abiti, ma è lì come membro della comunità per selezionare le influenze che agiranno sul fanciullo e per assisterlo convenientemente a reagire a queste influenze." (Dewey, 1954, p. 13)

La pedagogia di Dewey definisce l'educazione come fatto sociale che deve procedere a pari passo con i processi di socializzazione. Importante a questo proposito è proprio il background culturale e il contesto in cui ritroviamo la figura di questo pedagogista, un'America caratterizzata da immigrazioni e processi di industrializzazione, alla forte ricerca di un'identità. Egli ritiene l'esperienza come prospettiva evolutiva perché attraverso essa il discente può crescere nella società e modificarla e a sua volta anche la società è in grado di trasformare l'individuo.

Nel primo articolo dello scritto di Dewey (*My creed 1897*) si può trovare questa affermazione che rappresenta al meglio il concetto sopra citato:

"Ogni educazione deriva dalla partecipazione dell'individuo alla coscienza sociale della specie. Questo processo s'inizia inconsapevolmente quasi dalla nascita e plasma continuamente le facoltà dell'individuo, saturando la sua coscienza, formando i suoi abiti, esercitando le sue idee e destando i suoi sentimenti e le sue emozioni. Mediante questa educazione inconsapevole l'individuo giunge gradualmente a condividere le risorse intellettuali e morali che

l'umanità è riuscita ad accumulare. Egli diventa un erede del capitale consolidato della civiltà. (...) La sola vera educazione avviene mediante lo stimolo esercitato sulle facoltà del ragazzo da parte delle esigenze della situazione sociale nella quale esso si trova." (Dewey, 1954, p. 3-4)

Il rapporto tra individuo e società che evidenzia Dewey è quindi strettamente connesso all'idea che egli ha riguardo l'esperienza. Per Dewey fare esperienza significa soprattutto essere a stretto contatto con la natura e l'ambiente e grazie a questo rapporto l'individuo modifica e trasforma l'ambiente e a sua volta viene trasformato da esso. L'esperienza però non viene vista solo come un fattore fisico, se ad essa non viene associato un significato risulterà fine a sé stessa. Se invece si comprende il nesso della relazione esperienza-concetto essa risulterà carica di significato. Chiosso (2012) afferma infatti che grazie a questo stretto rapporto risulterà evidente il carattere cognitivo, proiettivo e cumulativo dell'esperienza nella quale il fare e il pensare non sono disgiunti.

Dewey inoltre teorizza le cinque fasi del pensiero e della ricerca che lui definisce come "metodo di indagine" e che rimandano a quella che è la ricerca scientifica. Le fasi sono: 1) identificazione del problema, 2) raccolta di dati e osservazione, 3) formulazione di ipotesi, 4) esperimento e test delle ipotesi, 5) valutazione e conclusione.

I principi della sua pedagogia e il suo concetto di organizzazione scolastica vengono descritti nel suo volume *Scuola e Società* (1899) che rappresenta uno dei simboli della letteratura pedagogica del tempo.

Tutte queste sue teorie vennero poi messe in pratica nella *University Laboratory School* fondata da Dewey nel 1896 dove gli studenti lavoravano in piccoli gruppi utilizzando una metodologia cooperativa e di collaborazione con l'insegnante.

Sulla scia di queste innovazioni pedagogiche, anche in Europa sorgono altre scuole il cui principio fondamentale è la centralità del bambino.

Ritroviamo in Italia Maria Montessori con la Casa dei Bambini, Decroly a Bruxelles e le sorelle Agazzi a Brescia. In Svizzera apriranno poi delle scuole basate sugli studi di Jean Jaques Rousseau.

In questo periodo di innovazione nasce nel 1907, grazie a Robert Baden Powell, il movimento dello scoutismo.

Ricerca per scoperta e scoutismo hanno alcuni principi in comune. Entrambi promuovono un approccio basato sull'esperienza diretta affermando che l'apprendimento del bambino risulta più radicato se basato su l'esplorazione e la sperimentazione.

Altro punto in comune sono autonomia e responsabilità che stimolano il bambino ad essere protagonista del proprio apprendimento.

Inoltre, entrambi questi movimenti favoriscono il lavoro di squadra e la cooperazione.

In questo momento di rinnovamento Adolphe Ferriere (1879-1960) risulta uno dei protagonisti. Egli è infatti promotore di quel movimento che riguarda le "scuole nuove" o "scuole attive" promuovendone 30 punti fondamentali che le scuole avrebbero dovuto seguire per potersi definire "attive".

In questi punti vengono trattati aspetti organizzativi, educazione intellettuale e educazione morale.

Inoltre, Ferriere sostiene l'importanza dell'educazione attiva che incoraggia la partecipazione degli studenti e la loro autonomia. Questa tipologia di educazione si scontra quindi con quella già esistente basata sull'autorità dell'insegnate e sulla memorizzazione passiva.

La scuola attiva viene quindi definita da Zago (2013) in questo modo: "Scuola, insomma, che mette al centro l'attività spontanea, personale e produttiva del fanciullo, il quale giunge a possedere stabilmente solo ciò che ha assimilato con il proprio lavoro." (p. 265)

L'inizio del 1900 risulta quindi un periodo di fondamentale importanza per quelle che sono le basi di un nuovo modo di vedere l'educazione e l'infanzia. Inoltre, queste basi teoriche permisero il passaggio dalle "scuole nuove" alle "scuole attive". L'Attivismo pedagogico si espande infatti in tutta Europa grazie a Rousseau e in America grazie a Dewey e presenta numerosi esponenti.

Di fondamentale importanza per la didattica basata sulla ricerca per scoperta è la pedagogia di Piaget (1896-1980).

Egli è convinto che l'apprendimento sia un processo attivo in cui i bambini esplorano, manipolano e sperimentano nel loro ambiente. Secondo lui, l'apprendimento avviene quando il bambino interagisce con il mondo che lo circonda e assimila nuove informazioni nel proprio schema mentale o lo accomoda per includere nuove esperienze.

Piaget è infatti considerato uno dei padri fondatori del costruttivismo, teoria secondo cui i bambini costruiscono la loro comprensione del mondo tramite esperienze dirette e interazioni.

Si sostiene infatti che "L'apprendimento scolastico ha un carattere costruttivo. Apprendere qualcosa [...] non è un semplice immagazzinare l'informazione, ma un connetterla all'informazione già presente nella memoria a lungo termine dell'individuo. La conoscenza viene, cioè, costruita piuttosto che registrata o semplicemente recepita, e tale costruzione è influenzata dal modo in cui la conoscenza precedente è strutturata." (Boscolo, 1986, p. 17)

Grazie agli studi di Piaget, Bruner teorizzerà il costruttivismo pedagogico.

Jerome Bruner (1915-2016) fu uno dei più importanti psicologi e pedagogisti del XX secolo. In particolare, Bruner sviluppò una teoria per la quale definisce la didattica come strutturale. Questo è un approccio pedagogico che enfatizza l'importanza della struttura delle conoscenze nell'apprendimento e nell'insegnamento. Il fulcro di questa teoria è quindi il fatto che il discente

dovrebbe apprendere grazie alle proprie scoperte che vengono intese come un riordinamento o una trasformazione delle nozioni possedute.

Bruner ritiene che il bambino non sia in grado di dominare completamente una materia, ma, presentando questa materia attraverso uno schema logico e strutturale, l'alunno riuscirà in autonomia ad inserire i particolari e le diverse nozioni. In questo modo verrà facilitato non solo l'apprendimento ma anche la memorizzazione. L'obiettivo è evitare un apprendimento mnemonico delle nozioni, ma sviluppare la comprensione delle diverse strutture.

Due dei punti chiave di questa didattica sono proprio l'apprendimento attivo e la scoperta guidata. Riguardo al primo concetto Bruner afferma che gli studenti apprendono meglio quando sono attivamente coinvolti nel processo di apprendimento.

Ciò vuol dire che gli alunni dovrebbero essere continuamente incoraggiati ad esplorare, sperimentare e scoprire in autonomia le informazioni piuttosto che ricevere quest'ultime passivamente. Qui entra quindi in gioco la figura dell'insegnante che non deve fungere da fornitore di conoscenza, anzi, dovrebbe essere solamente un facilitatore che guida gli alunni a scoprire concetti e principi da soli attraverso domande o problemi da risolvere.

Si afferma infatti che "Nella maggior parte dei casi la scoperta, venga effettuata da uno scolare o da uno scienziato, consiste in un riordinamento o in una trasformazione delle nozioni possedute in modo da consentire di spingersi al di là di esse, verso nuovi concetti." (Zago, 2013, p. 151)

Il pedagogo si sofferma poi sul concetto di rappresentazioni multiple delle nozioni, evidenziando la presenza di tre forme diverse di rappresentazione: attiva, iconica e simbolica.

La rappresentazione attiva è quella che permette la conoscenza attraverso diverse forme di azione e quindi attraverso un apprendimento attivo.

La rappresentazione iconica consiste nell'utilizzare immagini, mappe e grafici per rappresentare un concetto.

L'ultima rappresentazione, quella simbolica, si riferisce ad un linguaggio costituito da simboli (ad esempio quelli matematici o logici) per rappresentare le conoscenze. Essa appare quindi come la rappresentazione più astratta tra le tre e quindi anche la più complessa perché richiede un'elevata capacità cognitiva.

Se pensiamo agli studi più recenti possiamo collegare la didattica della ricerca per scoperta al filone dell'Inquiry Based Learning che viene teorizzato negli anni Sessanta del XX secolo.

L'Inquiry Based learning è una strategia educativa nella quale lo studente è il protagonista attivo. Esso è chiamato alla scoperta autonoma dei concetti tramite domande, investigazioni ed esperimenti. Questo metodo di fare didattica non ha una data e un luogo di nascita preciso perché è stato appunto influenzato da tutti i pedagogisti sopracitati e si è evoluto grazie a tutte le precedenti teorie pedagogiche.

Questa teoria ha degli aspetti principali quali l'approccio centrato sugli studenti, l'apprendimento guidato da domande e l'investigazione attiva.

L'ultima teoria che ci riconduce alla didattica per scoperta vede come protagonista Kolb e il suo ciclo di apprendimento esperienziale.

David Kolb (1939) è un pedagogista statunitense che sviluppa il modello di apprendimento esperienziale. Questo modello si concentra sul concetto che l'esperienza diretta è la base per lo sviluppo personale e l'apprendimento. Questo ciclo si suddivide in quattro fasi che, attraverso un processo dinamico continuo, favoriscono l'apprendimento dei discenti.

Questo modello si basa sui precedenti studi effettuati da Dewey, Lewin e Piaget. Proprio a partire dalla teoria di Lewin, Kolb fonda la sua teoria riguardo il learning circle formato da quattro fasi.

La prima fase è l'esperienza concreta (Concrete Experience), dove l'alunno è invitato a svolgere un'esperienza concreta come ad esempio un'attività pratica.

Questa, risulta sia come prima fase sia come ultima proprio perché “muove e motiva il processo stesso prima di tutto” (Di Nubila, Fedeli, 2010, p. 52)

La seconda fase è l'osservazione riflessiva (Reflective Observation): dove il bambino ha l'occasione di riflettere riguardo l'esperienza appena svolta. In questa fase ci si aspetta che venga fatto un confronto con le conoscenze pregresse e con le aspettative che si avevano.

La concettualizzazione astratta (Abstract Conceptualization) è la terza fase nella quale lo studente dovrebbe essere in grado di sviluppare idee e pensieri astratti in base alle riflessioni delle esperienze precedenti. In questo modo sarà possibile formulare teorie riguardo ciò che era stato osservato.

L'ultima fase è la sperimentazione attiva (Active Experimentation) nella quale l'alunno, attraverso i fondamenti appresi in precedenza riesce a sviluppare e sperimentare attivamente nuove situazioni. In questo modo sarà possibile mettere in pratica le nuove conoscenze.

Questo modello sottolinea quindi il fatto che l'apprendimento appare come un processo ciclico nel quale l'esperienza diretta risulta di fondamentale importanza. Inoltre, si sostiene che “i concetti derivano dall'esperienza, e sono continuamente modificati dall'esperienza.” (Di Nubila e Fedeli, 2010, p.54).

Con questo si intende affermare che l'apprendimento ha un continuo legame con l'esperienza perché deriva proprio da essa e inoltre esso viene messo alla prova dall'esperienza tramite i concetti appresi precedentemente e utilizzati nel concetto.

Kolb afferma quindi che “Ideas are not fixed and immutable elements of thought but are formed and re-formed through experience.” (Kolb, 1984, p. 26).

Successivamente Kolb mette in luce un concetto fondamentale per la sua teoria, cioè il fatto che ogni apprendere è un riapprendere perché “Nell’approcciare un contenuto, tutti abbiamo idee sullo stesso e tutti abbiamo delle aspettative.” (Di Nubila e Fedeli, 2010, p.54)

Con questo si intende dire che tutti noi abbiamo un pensiero riguardo un determinato argomento, solo che per alcuni questo pensiero è più “crudo” e incorretto.

Grazie a ciò abbiamo quindi un cambiamento per quanto riguarda i protagonisti di questo processo: discente ed educatore. L’alunno non risulta più come un contenitore vuoto da riempire di nozioni e allo stesso tempo il docente non rappresenterà più la figura che riempie il bambino di nozioni ma anzi il suo compito è quello di modificare quelle già esistenti.

2.2. Principi della didattica per scoperta

La didattica per scoperta è un approccio pedagogico che incoraggia gli studenti a imparare attraverso l’esplorazione, la ricerca e la scoperta autonoma, piuttosto che attraverso l’insegnamento diretto e la memorizzazione passiva.

È necessario quindi, evidenziare alcuni dei suoi principi fondamentali.

Foster (1972) nel suo saggio la descrive in questo modo:

“La maggior parte delle attività di un bambino sono motivate da un’instancabile curiosità e dal desiderio di scoprire attraverso un’indagine personale. In questo modo il bambino riesce a formarsi nuovi concetti di complessità crescente e ad ampliare e rivedere le idee incontrate precedentemente: egli assorbe continuamente delle informazioni e le usa per chiarire e precisare ciò che già conosce. Il bambino introduce in ogni situazione di apprendimento molta della sua passata esperienza, e deve essere costantemente stimolato a verificare l’esattezza e la validità del complesso delle sue esperienze. Mediante una specie di esame a più riprese dei dati disponibili, egli riesce a selezionare

l'informazione pertinente al problema, e a formulare gradualmente idee sulla possibilità dei risultati di qualsiasi sua azione successiva: formula cioè una semplice ipotesi che può in seguito verificare con un esperimento personale. È un processo ininterrotto che sviluppa e precisa continuamente le idee del bambino, il quale impara a prevedere i risultati delle sue azioni ed a formulare delle ipotesi di causa ed effetto [...] questo processo mentale, spontaneo nel migliore dei casi, basato sullo sviluppo e l'estensione di interessi naturali, costituisce l'apprendimento mediante scoperte." (p. 10)

In primo luogo, è necessario sottolineare l'importanza di porre l'alunno al centro dell'apprendimento. Gli studenti sono spinti ad esplorare autonomamente i diversi concetti; l'insegnante ottiene quindi un ruolo di guida e facilitatore. Questo approccio valorizza la curiosità dello studente e aumenta la sua motivazione. Infatti, quando gli alunni vengono posti al centro del processo educativo il loro interesse, la loro motivazione e la partecipazione aumentano. In questo modo si costruirà un apprendimento solido e duraturo. Foster (1972) sostiene che uno dei principali scopi delle scuole primarie dovrebbe essere aiutare il bambino a pensare da solo. Solo in questo modo si pone in rilievo il processo dell'apprendimento piuttosto che il prodotto finale.

Grazie alla posizione dell'alunno rispetto all'apprendimento abbiamo quindi la costruzione della conoscenza, grazie alla quale il bambino è invitato a costruirsi individualmente la propria conoscenza attraverso un'indagine personale. L'alunno è in grado di formare concetti nuovi e di rivedere e modificare quelli già esistenti. Si sostiene infatti che "egli assorbe continuamente delle informazioni e le usa per chiarire e precisare ciò che già conosce." (Foster, 1972, p. 10)

Lo studente è quindi chiamato a costruire attivamente la propria esperienza proprio perché è il singolo individuo che dà un significato personale agli eventi. Questo significato appare soggetto ad interpretazione e quindi basato su nostre sensazioni e percezioni.

Questo dimostra inoltre l'importanza della relazione tra l'alunno e l'ambiente. Appare fondamentale "la predisposizione del discente affinché un evento esperienziale sia influente". (Di Nubila, Fedeli, 2010, p.46)

Anche la figura dell'insegnante risulta di fondamentale importanza perché egli agisce come guida e facilitatore. Inoltre, l'insegnante deve essere in grado di predisporre un'ambiente stimolante nel quale l'alunno esplora autonomamente. Il docente non deve fornire soluzioni o concetti preconfezionati ma deve incoraggiare gli studenti a trovarli in autonomia.

Collegandoci a questi principi è opportuno parlare anche della motivazione intrinseca che genera la didattica per scoperta. Questo approccio cerca di stimolare la curiosità dell'alunno facendo leva sulla motivazione intrinseca. Infatti, se si propone all'alunno un argomento o un concetto che lo coinvolge particolarmente, quest'ultimo sarà più motivato e partecipativo e questo farà in modo che il suo apprendimento sia più duraturo e significativo.

Un altro principio legato alla didattica per scoperta è l'apprendimento attivo cioè il fatto di coinvolgere attivamente i discenti tramite la risoluzione di problemi, la discussione di idee oppure l'applicazione di concetti teorici all'interno di situazioni reali.

Grazie a queste modalità gli alunni sono coinvolti nella ricerca e nell'esplorazione dei contenuti e non risultano più come elementi passivi all'interno del processo di apprendimento.

2.3. Vantaggi e sfide della ricerca per scoperta

2.3.1. Vantaggi

Numerosi sono i vantaggi che è possibile ricondurre all'utilizzo della didattica per scoperta.

In primo luogo, è bene sottolineare l'importanza dello sviluppo del pensiero critico. Il bambino grazie alla ricerca per scoperta è invitato a porsi domande e a valutare le risposte che gli vengono fornite attraverso processi esperienziali e laboratoriali. Grazie al pensiero critico il bambino saprà valutare in autonomia cosa è corretto e cosa invece non lo è.

Con lo sviluppo del pensiero critico, lo studente sarà inoltre portato a non fidarsi di una sola fonte, ma utilizzerà dei meccanismi di informazione che lo condurranno ad analizzare fonti diverse.

Grazie a ciò lo studente sarà incoraggiato a porsi autonomamente domande riguardo i concetti che deve apprendere.

Lo sviluppo del pensiero critico porterà inoltre lo studente ad avere discussioni e dibattiti formativi con i compagni.

Grazie a tutto ciò si andrà a formare anche una riflessione metacognitiva che porterà lo studente ad interrogarsi sul proprio processo di pensiero.

Il secondo vantaggio che è possibile individuare è l'apprendimento attivo. Grazie all'utilizzo della didattica per scoperta lo studente è chiamato a formulare ipotesi riguardo ai vari concetti e a verificarle tramite esperimenti o attività laboratoriali. L'apprendimento attivo, quindi, permetterà allo studente di toccare con mano e verificare personalmente se i concetti e le ipotesi da lui formulate possono funzionare.

Inoltre, grazie all'apprendimento attivo lo studente non svolgerà più il ruolo di spettatore passivo, ma diventerà vero e proprio protagonista del proprio apprendimento. L'insegnante dovrà porre al centro dell'apprendimento lo studente e i suoi bisogni. Il suo ruolo non sarà più quello di detentore del sapere che lo trasmette al discente, ma fungerà da facilitatore e da guida per accompagnare l'alunno nella scoperta individuale del sapere.

Grazie all'utilizzo della didattica per scoperta avremo anche un miglioramento della motivazione e dell'interesse. Lucangeli (2019) sostiene che l'interesse è una cosa duratura nel tempo che si costruisce pian piano grazie alle informazioni

che lo studente ha riguardo un determinato tema. Per creare tutto ciò nei nostri alunni però è necessario stimolare e mantenere vivo l'interesse. La modalità più adatta è quindi la didattica per scoperta, dove viene data all'alunno una sfida interessante che deve "risolvere" per raggiungere l'apprendimento. Se lo studente è spinto a mettersi in gioco tramite una ricerca per scoperta si formerà un alto livello di curiosità e interesse che genererà emozioni positive, fondamentali per la riuscita scolastica. Bisogna però porre attenzione a non proporre agli studenti compiti troppo al di sopra delle loro capacità altrimenti si genererà l'effetto contrario. Allo stesso modo è necessario non predisporre sfide al di sotto delle capacità dell'alunno perché avremo come conseguenza scarso interesse e poca stimolazione.

Un altro vantaggio di questo approccio è l'applicazione pratica delle conoscenze. È ormai un dato di fatto che l'attività pratica facilita la comprensione dei concetti didattici. Lo studente grazie alla messa in pratica delle nozioni apprese fa sì che il suo apprendimento sia più duraturo e significativo. L'azione, infatti, predispone una riflessione riguardo ciò che si sta facendo e di conseguenza anche l'acquisizione delle conoscenze.

Tramite l'applicazione pratica delle conoscenze è inoltre possibile imbattersi in errori che aiutano il discente a far in modo che lo sbaglio commesso sia formativo e in grado di produrre conoscenza.

2.3.2. Sfide

Oltre ai numerosi vantaggi che la didattica per scoperta offre sono presenti anche alcune sfide che le insegnanti si trovano a dover affrontare nell'utilizzo di essa.

La pianificazione e la preparazione risultano come una delle principali sfide. La progettazione di questa tipologia di attività richiede una pianificazione molto dettagliata perché è necessario non lasciare nulla al caso. Innanzi tutto, le insegnanti hanno bisogno di un'adeguata formazione per poi utilizzare questo tipo di didattica in classe e non sempre gli Istituti Scolastici sono in grado di garantire corsi di aggiornamento continui e formativi. In molti casi si ritrovano

quindi insegnanti disposte e volenterose ad utilizzare questa, ma che non hanno un'adeguata preparazione al riguardo.

È necessario invece che i docenti siano adeguatamente formati rispetto all'argomento, soprattutto per l'importante ruolo che rivestono all'interno di questa tipologia di didattica.

Per quanto riguarda la pianificazione è necessario che la progettazione sia precisa e dettagliata. L'insegnante deve svolgere un enorme lavoro di progettazione.

La seconda sfida di questa didattica è sicuramente la gestione della classe. Una delle sfide più grandi per un'insegnante è sicuramente la gestione della classe. Se durante una classica lezione frontale è più semplice gestire i nostri studenti, durante una lezione in cui vengono utilizzate metodologie per scoperta come le attività laboratoriali o le attività di gruppo è più difficile. Lo studente, infatti, solitamente abituato alla classica lezione frontale, appena gli viene proposto qualcosa di diverso e più dinamico tende ad agitarsi. Soprattutto se si propongono lavori di gruppo c'è il rischio che l'insegnante perda il controllo della classe.

È necessario quindi che venga di continuo stimolato l'interesse e la motivazione degli studenti. Infatti "Gestire la classe significa innanzitutto saper motivare." (D'Alonzo, 2012, p.15). Alla gestione della classe vanno aggiunti poi la gestione degli spazi e la gestione del tempo. Ci si ricollega così al bisogno di una progettazione della lezione studiata nei minimi dettagli.

La terza sfida è quella che riguarda la valutazione dell'apprendimento. Valutare argomenti svolti con questa metodologia non è infatti semplice. Valutare questo tipo di apprendimento necessita di andare oltre la mera somministrazione di test a scelta multipla. È infatti consigliato l'utilizzo di valutazioni autentiche come progetti, portfoli o discussioni in classe così che lo studente possa dimostrare che è in grado di analizzare, applicare e sintetizzare le informazioni. È inoltre complicato valutare nella didattica per scoperta perché grazie a questa tipologia di didattica ogni studente può apprendere con i propri ritmi in base ai propri

bisogni ed è quindi difficile utilizzare valutazioni uniformi. È infatti necessario un approccio valutativo flessibile e personalizzato, che tenga conto delle diverse modalità di apprendimento e dei progressi individuali; in questo caso i feedback regolari e personalizzati possono risultare molto utili.

Un'altra sfida è la resistenza al cambiamento. Molte insegnanti tendono a non voler cambiare il loro modo di far didattica e quindi evitano l'utilizzo di metodologie nuove e più attive. Nella scuola italiana siamo ancora molto legati a quella che è la didattica tradizionale che si basa sulla lezione frontale in cui l'insegnante dispensa contenuti e gli studenti immagazzinano le informazioni senza magari aver capito realmente l'argomento. Molte volte le insegnanti tendono a rifiutare il cambiamento per una "paura dell'ignoto". Inoltre, gioca un ruolo importante il fatto che nella didattica per scoperta il ruolo dell'insegnante cambia completamente: da trasmettitore della conoscenza diventa facilitatore di essa.

La paura del cambiamento è inoltre caratterizzata da una scarsa formazione da parte degli insegnanti. I docenti potrebbero non avere una formazione adatta per l'utilizzo di questa metodologia e ciò può portare ad una resistenza nel suo utilizzo.

Bisogna anche aggiungere che utilizzare in classe una didattica per scoperta e laboratoriale implica un maggiore carico di lavoro per quanto riguarda la progettazione delle attività. Questo può essere visto come un carico aggiuntivo di lavoro che porta le insegnanti a non utilizzarla.

L'ultima sfida sono le risorse limitate; la didattica per scoperta infatti molte volte richiede l'utilizzo di materiali specifici che non sempre sono presenti nelle scuole. È infatti necessario che le amministrazioni scolastiche investano in materiali più strutturati che permettano l'utilizzo di metodologie innovative che superano la mera lezione frontale. È però comprensibile la presenza di questa difficoltà in quanto è difficile per le scuole rientrare nei costi per l'acquisto di nuovo materiale.

3. SCOPI E MOTIVAZIONI DELLA TESI

3.1. Motivazioni personali

Ripensando alle motivazioni che mi hanno spinto alla scelta di questo argomento troviamo soprattutto una constatazione personale dettata dal fatto che da tutte le esperienze precedentemente svolte all'intero della scuola, in occasione del tirocinio o di supplenze, mi sono resa conto di quanto la scuola sia ferma ad un modello di apprendimento tradizionale che non prende in considerazione la singolarità dell'alunno, "obbligato" ad apprendere solamente in un modo.

Durante i vari corsi universitari è stato ripetuto più volte quanto sia importante personalizzare l'apprendimento di ogni alunno per far in modo che esso trovi il metodo più adatto a lui. Infatti, la personalizzazione è una necessità per permettere ad ogni studente di raggiungere il suo potenziale. Ogni individuo ha un modo unico di apprendere e riconoscere queste differenze è il primo passo per un'educazione più efficace.

Sotto questo punto di vista l'apprendimento per scoperta riesce in modo più efficace a porre il discente al centro del percorso di apprendimento rendendolo autore e protagonista di esso.

Proprio per questo motivo ho voluto mettermi alla prova per dimostrare l'importanza di questa metodologia che abbraccia diversi stili di apprendimento.

La scelta dell'argomento trattato durante la parte sperimentale della mia tesi è dovuta al fatto che fin dalla scuola primaria sono sempre stata affascinata dal mondo delle scienze. Questa passione è aumentata sempre di più fino a scaturire in me il desiderio di insegnare questa disciplina una volta entrata a scuola.

Inoltre, sono molto interessata a questi argomenti perché si prestano benissimo alla didattica per scoperta che ritengo non solo utile nella didattica, ma soprattutto molto motivante e coinvolgente per gli studenti. Forse, proprio

perché nel mio percorso di alunna alla scuola primaria non ho mai avuto l'opportunità di confrontarmi con questa tipologia di didattica che prevede numerosi laboratori ed esperimenti, nasce in me questo interesse di presentarlo ai miei alunni.

Fava (2005) afferma che: "Appare infatti evidente la conclusione che, per tutto il periodo delle scuole elementari, l'approccio alla scienza deve essere concepito come una scoperta del mondo reale basato quasi esclusivamente sull'osservazione diretta, non come spiegazioni da studiare su libri, sia pure con l'ausilio di immagini, come fotografie, videocassette e simili." (p. 21)

Ho scelto l'argomento legato al ciclo e agli stati dell'acqua per l'importanza che ha l'acqua per la nostra vita e per il nostro pianeta. Sono infatti convinta che questo argomento possa essere molto importante per il futuro del nostro pianeta per quanto riguarda le sfide mondiali che riguardano i cambiamenti climatici. Anche l'agenda 2030 inserisce diversi obiettivi che possono essere ricondotti a questo argomento.

3.2. Obiettivi e ipotesi della ricerca

La ricerca di tesi si è posta due obiettivi principali che risultano anche le ipotesi di ricerca.

1. La prima sostiene che gli alunni apprendono in modo più significativo attraverso un metodo per scoperta rispetto ad un metodo tradizionale.
2. La seconda sostiene che è possibile trattare attraverso una metodologia di ricerca per scoperta un tema così complesso come il ciclo dell'acqua in una classe seconda primaria.

Il primo obiettivo risponde al fatto che è necessario utilizzare sempre di più metodologie attive con gli studenti perché queste permettono un apprendimento

più significativo. Esse, infatti, consentono allo studente di crearsi in autonomia i concetti fondamentali e, spinto dalla motivazione e dalla curiosità, esso sarà più propenso all'apprendimento.

Questa metodologia permette ad ognuno di apprendere attraverso lo stile che più sente affine determinando così la personalizzazione del percorso di apprendimento di ogni studente.

Le Indicazioni Nazionali del 2012 sostengono infatti che: “Le trasmissioni standardizzate e normative delle conoscenze, che comunicano contenuti invariati pensati per individui medi, non sono più adeguate. Al contrario, la scuola è chiamata a realizzare percorsi formativi sempre più rispondenti alle inclinazioni personali degli studenti, nella prospettiva di valorizzare gli aspetti peculiari della personalità di ognuno.” (MIUR, 2012, p. 5)

Viene quindi abbandonata l'idea di una scuola basata sulla trasmissione e memorizzazione di concetti e viene accolta l'idea di una scuola che pone al centro del percorso di apprendimento l'alunno e i suoi bisogni.

Proprio per questo motivo nel percorso didattico che ho proposto alla classe sperimentale ho utilizzato la metodologia della ricerca per scoperta proponendo agli alunni esperimenti, laboratori e momenti di osservazione e deduzione.

La seconda ipotesi vuole dimostrare che attraverso una metodologia attiva anche gli argomenti più difficili e sfidanti sono adatti a bambini così piccoli. Solitamente, infatti, il ciclo dell'acqua si affronta alla fine della classe terza primaria e a volte persino in classe quarta primaria. Le motivazioni di queste scelte sono soprattutto la difficoltà di questo argomento e dei suoi concetti.

Certo, questo argomento appare ricco di particolari che non sempre i bambini riescono a comprendere, soprattutto se spiegato attraverso una semplice lezione frontale. Con questa mia tesi voglio però dimostrare che anche gli argomenti più ostici, se spiegati con le giuste metodologie, possono apparire più comprensibili e soprattutto più coinvolgenti per gli studenti.

3.3. Il disegno di ricerca

Lo stile della ricerca che ho utilizzato può essere ricondotto alla ricerca per esperimento. Questa tipologia di ricerca nasce proprio per “comparare situazioni, misurare effetti di interventi, testare ipotesi di possibili relazioni causali, generalizzare da realtà campionaria a popolazioni di riferimento.” (Benvenuto 2015, p. 172)

Per testare le mie ipotesi di ricerca ho quindi sviluppato un percorso sugli stati e sul ciclo dell’acqua in due classi seconde della scuola primaria “O. Tombolan Fava” dell’Istituto Comprensivo di Tombolo (PD).

Le fasi del disegno di ricerca che ho seguito sono quelle proposte da Felisatti e Mazzucco (2013).

Sono state individuate due classi seconde che avessero la stessa insegnante di scienze, così da non presentare differenze sullo stile di insegnamento a cui erano abituati i bambini. Successivamente sono state svolte alcune ore di osservazione in entrambe le classi e, dopo aver visionato le prove che l’insegnante di classe aveva già somministrato e aver parlato con il team docenti di entrambe le classi, ho scelto quale sarebbe stata la classe sperimentale e quale quella di controllo. Sono quindi stati sviluppati due percorsi differenti nelle classi. “Si danno due trattamenti diversi (una metodologia diversa di insegnamento, una motivazione dissimile per apprendere, strumenti diversi per la comprensione, ecc)” (Felisatti & Mazzucco, 2013, p. 121)

Nella classe di controllo è stato proposto un approccio tradizionale basato sulla lezione frontale e sulla mera trasmissione di informazioni. La classe sperimentale ha invece sperimentato un percorso basato sulla ricerca per scoperta dove attraverso esperimenti, attività laboratoriali e attività osservative-deduttive i bambini hanno potuto creare in autonomia il loro apprendimento.

Al termine dei percorsi è stato somministrato un post-test identico per entrambe le classi.

Grazie poi all'analisi dei risultati di queste prove e all'osservazione in itinere svolta durante l'intero percorso ho potuto constatare se le ipotesi di ricerca sono state soddisfatte e in caso contrario quali sono state le difficoltà entrate in gioco.

4. MATERIALI E METODI

4.1. Analisi del contesto

La scuola primaria “O. Tombolan Fava” fa parte dell’istituto comprensivo di Tombolo che comprende una scuola dell’infanzia, una scuola primaria e una scuola secondaria di primo grado. L’istituto nasce nell’anno scolastico 2009-2010 con l’obiettivo di accorpate tutti e tre gli ordini di scuola così da garantire una didattica verticale completa che possa essere un vantaggio per gli alunni che frequentano l’istituto.

Nel PTOF troviamo la loro mission:

L'Istituto Comprensivo di Tombolo si propone come fine la formazione dell'individuo, pertanto deve tenere conto dell'accelerazione impressa alla società dal progresso tecnologico e delle variabili che rendono “unico” ogni alunno, con un suo stile cognitivo ed una sua storia personale, per fornire agli studenti “mappe concettuali orientative” che li aiutino a scomporre, analizzare, interpretare, rielaborare criticamente la realtà che li circonda per affrontare in modo virtuoso i molteplici cambiamenti in itinere.

Tale sfida deve essere assolta in una scuola che è sempre più un "sistema sociale integrato”, un luogo dinamico, ricco di relazioni ed esperienze che diventano apprendimenti personalizzati con l'ausilio di una didattica attiva e partecipativa, fondata su metodi innovativi in grado di far diventare il discente stesso protagonista del suo viaggio di apprendimento, guidato da insegnanti capaci di trasmettere i saperi essenziali ed allo stesso tempo di potenziare le competenze degli studenti, ossia “il saper fare in azione” in modo autonomo e consapevole, un viaggio che dovrebbe durare tutta la vita.

Ho trovato questa mission ben collegata a quello che è il mio obiettivo di ricerca e questo è uno dei motivi che mi ha portato a scegliere questo istituto che punta molto sull'utilizzo di una didattica innovativa che permetta allo studente di essere protagonista del proprio apprendimento. Parlando con la Dirigente ci siamo

quindi trovate molto in sintonia riguardo il percorso che avrei iniziato nella scuola primaria e lei è stata molto contenta di potermi ospitare nell'istituto. Mi trovo infatti molto concorde con ciò che sostiene Frabboni nel suo saggio:

“Una scuola che sappia introdurre dentro le proprie pareti risorse didattiche <<nuove>> e <<alternative>> potrà non solo allargare la propria piattaforma culturale, ma anche rispondere alle esigenze di socializzazione, di creatività, di equilibrio affettivo, di movimento spontaneo che gli allievi reclamano spesso invano.” (1942, p. 99)

La scuola primaria è formata da 16 classi suddivise in tempo pieno e tempo normale con rientro un giorno a settimana di due ore.

Inoltre, viene garantito alle famiglie un servizio di anticipo dell'accoglienza la mattina gestito da personale scolastico e volontari in collaborazione con l'amministrazione comunale.

Il plesso, direttamente collegato sia con la scuola dell'Infanzia sia con la scuola Secondaria di primo grado risulta di recente costruzione, con spazi ampi e ben illuminati. Le aule sono ampie e luminose così da garantire un'ambiente adeguato a tutti gli alunni. Sono presenti diverse aule adibite al sostegno o ai laboratori. Ci sono inoltre un'aula computer, un laboratorio di musica e la mensa. Non è presente la palestra ed infatti viene utilizzata quella comunale che si trova appena fuori il plesso.

4.2. Progettazione del percorso didattico

“Gli insegnanti sono progettisti. Un atto essenziale della loro professione è la progettazione del curriculum e delle esperienze di apprendimento che rispondano a determinate finalità. Inoltre, progettano strumenti di raccolta di informazioni, di accertamento e di valutazione per diagnosticare i bisogni degli studenti in modo che siano questi ultimi a guidare il loro insegnamento e per abilitare sé stessi, gli studenti, i genitori e i responsabili scolastici a stabilire se gli obiettivi sono stati

raggiunti – detto altrimenti, se gli studenti hanno appreso e compreso le conoscenze desiderate.” (Wiggins & McTighe, p. 29)

Con questa frase si vuole sottolineare l'importanza della progettazione per un docente. Essa ha infatti un impatto significativo sull'efficacia dell'insegnamento e quindi sull'apprendimento degli studenti.

Si sottolinea la figura dell'insegnante come un professionista che, con la sua progettazione, guida l'apprendimento, adattandosi ai bisogni degli studenti e coinvolgendo tutte le parti interessate nel processo educativo. Il ruolo del docente ha quindi una responsabilità ben precisa, che va ben oltre la semplice erogazione di nozioni e contenuti.

Si sostiene che le progettazioni più efficaci siano quelle “a ritroso”, cioè che partono dai risultati che si vogliono ottenere. Le fasi di questo processo di progettazione partono infatti dall'identificazione dei risultati desiderati per poi passare alla determinazione delle evidenze di accettabilità e come ultima fase la pianificazione delle esperienze e dell'istruzione. (Wiggins & McTighe, 2004)

Partendo da questa idea di progettazione ho sviluppato il mio intervento di tesi in due classi seconde. Le competenze da raggiungere e gli obiettivi sono i medesimi, ma i percorsi che sono stati sviluppati sono diversi. Nella 2°E è stato svolto un progetto utilizzando una didattica tradizionale basata sulla lezione frontale mentre in 2°C è stata utilizzata una didattica per scoperta ricca quindi di esperimenti, laboratori, osservazioni e dibattiti.

Queste metodologie attive sono molto positive per l'apprendimento degli studenti perché pongono al centro dell'apprendimento proprio lo studente “considerato nella sua struttura biopsicologica, socioculturale e valoriale.” (Frabboni, 1992, p. 97)

Dopo un primo periodo di osservazione (circa quattro ore in ogni classe) ho iniziato il mio percorso didattico. Ho svolto lo stesso numero di incontri con

entrambe le classi ma, mentre nella classe di controllo ogni intervento è durato circa due ore, in quella sperimentale gli interventi sono durati tre ore. Per entrambe le classi poi ho utilizzato l'ultima lezione, di circa un'ora, per somministrare il test finale. (Allegato 1)

Qui di seguito riporto la tabella estrapolata dal Format di Progettazione che contiene le competenze chiave, le discipline di riferimento, i traguardi per lo sviluppo, gli obiettivi di apprendimento, l'ambito tematico e la situazione problema.

Sono inoltre presenti le modalità di rilevazione degli apprendimenti e le due tabelle con la progettazione sia della classe di controllo sia della classe sperimentale.

TITOLO: Alla scoperta dell'acqua

PRIMA FASE: IDENTIFICARE I RISULTATI DESIDERATI

Competenze chiave

In riferimento alle Indicazioni Nazionali (MIUR, 2012):

“La competenza in campo scientifico si riferisce alla capacità e alla disponibilità a usare l'insieme delle conoscenze e delle metodologie possedute per spiegare il mondo che ci circonda sapendo identificare le problematiche e traendo le conclusioni che siano basate su fatti comprovati.”

“Imparare ad imparare è l'abilità di preservare nell'apprendimento, questa competenza comporta l'acquisizione, l'elaborazione e l'assimilazione di nuove conoscenze e abilità come anche la ricerca e l'uso delle opportunità di orientamento. Il fatto di imparare a imparare fa sì che i discenti prendano le mosse da quanto hanno appreso in precedenza e dalle loro esperienze di vita

per usare e applicare conoscenze e abilità in tutta una serie di contesti: a casa, sul lavoro, nell'istruzione e nella formazione.”

Disciplina/e o campo/i d'esperienza di riferimento

Scienze

Traguardo/i per lo sviluppo della competenza

- L'alunno sviluppa atteggiamenti di curiosità e modi di guardare il mondo che lo stimolano a cercare spiegazioni di quello che vede succedere.
- Esplora i fenomeni con un approccio scientifico: con l'aiuto dell'insegnante, dei compagni, in modo autonomo, osserva e descrive lo svolgersi dei fatti, formula domande, anche sulla base di ipotesi personali, propone e realizza semplici esperimenti.
- Individua nei fenomeni somiglianze e differenze, fa misurazioni, registra dati, significativi, identifica relazioni spazio/temporali.

Obiettivo/i di apprendimento

Obiettivi di apprendimento al termine della classe terza:

- Descrivere semplici fenomeni della vita quotidiana legati ai liquidi.
- Osservare e interpretare le trasformazioni ambientali naturali (ad opera del sole, di agenti atmosferici, dell'acqua, ecc.).
- Avere familiarità con la variabilità dei fenomeni atmosferici (venti, nuvole, pioggia, ecc.).

Obiettivi di apprendimento al termine della classe quinta (adattati alla classe seconda):

- Individuare, nell'osservazione di esperienze concrete, alcuni concetti scientifici quali: temperatura e calore.
- Osservare e schematizzare alcuni passaggi di stato, costruendo semplici modelli interpretativi.
- Proseguire nelle osservazioni frequenti e regolari, a occhio nudo, con i compagni o autonomamente, di un esperimento svolto in classe.

Ambito tematico (di cosa si occupa l'esperienza di apprendimento)

Scienze ambientali e educazione ambientale. Questo percorso di ricerca si concentra sul tema del ciclo dell'acqua e sui cambiamenti di stato dell'acqua: quanti stati ci sono, come l'acqua può trasformarsi, la struttura del ciclo dell'acqua, perché è importante il ciclo dell'acqua per l'ambiente che ci circonda.

Situazione problema

- Quante forme ha l'acqua?
- Come fa l'acqua a trasformarsi?
- Cos'hanno in comune i cambiamenti di stato e il ciclo dell'acqua?
- Come funziona il ciclo dell'acqua?
- Perché il ciclo dell'acqua è importante per l'ambiente che ci circonda?

SECONDA FASE: DETERMINARE EVIDENZE DI ACCETTABILITA'

Strumenti di rilevazione

- Valutazione in itinere tramite osservazione sistematica
- Test finale

Modalità di rilevazione degli apprendimenti

L'osservazione sistematica, supportata da documentazione scritta o documentazione fotografica viene utilizzata per raccogliere le evidenze rispetto al grado di raggiungimento degli obiettivi che sono stati prefissati e viene inoltre utilizzata per osservare il grado di partecipazione ed interesse degli studenti. Grazie a questa osservazione è possibile formulare feedback per gli studenti che gli permettono di avere un riscontro continuo da parte dell'insegnante.

Il test finale è necessario per osservare se gli studenti hanno appreso l'argomento trattato. Serve inoltre a me per identificare qual è stata la metodologia didattica più efficace.

TERZA FASE: PIANIFICARE ESPERIENZE DIDATTICHE

Progettazione classe di controllo

Tempi	Ambiente /i di apprendimento (<i>setting</i>)	Contenuti	Metodologie	Tecnologie (<i>strumenti e materiali didattici analogici e digitali</i>)	Attività
2H	Aula	Gli stati dell'acqua	Lezione frontale Attività ludica	Quaderno LIM	Vengono presentati ai bambini gli stati dell'acqua attraverso una lezione teorica. Verranno creati alcuni schemi sul quaderno. Successivamente verranno svolti alcuni giochi alla LIM.
2H	Aula	I cambiamenti di stato	Lezione frontale	LIM Quaderno	Si prosegue il lavoro attraverso la spiegazione della trasformazione dell'acqua nei vari

					stati. Verrà fatto vedere un video e poi si creeranno alcuni schemi sul quaderno.
2H	Aula	Il ciclo dell'acqua	Circle time Lezione frontale	LIM Quaderno	Nella prima parte della lezione verrà svolto un circle time per riprendere gli argomenti precedentemente appresi. Successivamente, attraverso la lettura del libro di testo, verrà introdotto il ciclo dell'acqua. Infine, nel quaderno verrà incollata e poi letta una scheda sempre riguardante l'argomento. Seguiranno alcuni esercizi sul quaderno e alla LIM.
1 ora	Aula	Verifica finale	Verifica oggettiva	Matita Verifica Autovalutazione	Dopo un breve ripasso viene proposta agli alunni una scheda di verifica.

Progettazione classe sperimentale

Tempi	Ambiente /i di apprendimento (setting)	Contenuti	Metodologie	Tecnologie (strumenti e materiali didattici analogici e digitali)	Attività
3H	Aula	Gli stati dell'acqua	Ricerca scoperta per Cooperative learning Conversazione clinica	Immagini Cartelloni Aqua Bacinelle Ghiaccio LIM Colori Matite	Viene svolta una breve conversazione clinica per comprendere le preconoscenze degli alunni. Successivamente vengono presentate alcune foto raffiguranti

					<p>l'acqua in diversi stati (es. pioggia, neve, vapore, nebbia). I bambini verranno divisi in 3 gruppi e dovranno suddividere le immagini nei 3 diversi stati per costruire 3 diversi cartelloni. Al termine di questa prima attività i bambini potranno toccare con mano queste tre forme di acqua. In questo modo attraverso un'esperienza reale i bambini scopriranno le caratteristiche che aggiungeranno ai cartelloni precedentemente creati. Seguirà poi la teorizzazione dell'argomento in un foglio che andrà a costituire un lapbook.</p>
3H	Aula	I cambiamenti di stato	Circle time Ricerca per scoperta Esperimenti	LIM Quaderno Fornello elettrico Frigorifero Acqua Ghiaccio Pentola Colori Matita Gomma Bicchiere	<p>Attraverso vari esperimenti i bambini scopriranno le trasformazioni dell'acqua. Il primo esperimento riguarderà la solidificazione e sarà necessario iniziarlo il giorno prima mettendo un bicchiere con dell'acqua in freezer. Con i bambini quindi si osserverà cosa è accaduto e attraverso delle domande guida si cercherà di teorizzare come ha fatto l'acqua a trasformarsi. Una volta che i bambini hanno compreso il</p>

					passaggio di stato si andrà a costruire una mappa su un foglio. Si proseguirà in questo modo con tutti i cambiamenti di stato. Al termine della lezione si mostrerà poi un video alla LIM.
3H	Aula	Il ciclo dell'acqua	Circle time Ricerca scoperta Attività laboratoriale	per LIM Quaderno	Nella prima parte della lezione riprenderemo gli argomenti già trattati attraverso un circle time. Successivamente proponiamo ai bambini una semplice immagine riguardante il ciclo dell'acqua e chiediamo loro cosa ha in comune il ciclo dell'acqua con i cambiamenti di stato. Successivamente leggerò ai bambini l'albo illustrato <i>C'era una volta una Goccia, la storia dell'acqua</i> di James Carter. Attraverso questo albo i bambini potranno vedere nuovamente come funziona il ciclo dell'acqua. Alla fine, verrà svolta un'attività manuale dove gli alunni costruiranno il proprio ciclo dell'acqua in sacchetto. Questo sacchetto verrà appeso alla finestra e attraverso il calore del sole l'acqua all'interno

					<p>evaporerà andando a formare della condensa che risulterà la pioggia, toccando poi le goccioline queste sembreranno la pioggia che cade. Terminata la costruzione del ciclo dell'acqua in sacchetto si chiederà agli alunni di fare delle ipotesi riguardo ciò che potrebbe accadere. Queste ipotesi verranno scritte su un foglio che andrà a formare il lapbook. Da aggiungere al lapbook verrà inoltre creato un piccolo libricino con le diverse sequenze del ciclo dell'acqua.</p>
2 ore	Aula	Verifica finale e assemblamento del lapbook	Verifica oggettiva	Matita Verifica Autovalutazione	<p>Dopo un breve ripasso e dopo aver interrogato gli alunni sulle loro aspettative riguardo i sacchetti attaccati alle finestre viene proposta agli alunni una scheda che fungerà da verifica. Successivamente i bambini creeranno la copertina del lapbook e quest'ultimo verrà assemblato.</p>

4.3. Analisi SWOT

Durante il quinto anno di corso ci è stato presentato un nuovo strumento da poter utilizzare durante la nostra progettazione, cioè l'analisi SWOT.

Grazie a questo strumento è possibile identificare i punti di forza, di debolezza, opportunità e minacce che caratterizzano la nostra progettazione.

Ho quindi steso la mia analisi SWOT durante la stesura della progettazione, in modo da osservare quali potevano essere i punti di forza, così da metterli in rilievo e utilizzarli come elementi fondamentali per la riuscita delle attività. Ho inoltre steso i punti di debolezza che la mia progettazione poteva avere così da prepararmi in anticipo e non trovarmi in difficoltà una volta che questi si fossero presentati.

Ho quindi rivisto la mia analisi SWOT al termine della conduzione delle attività così da poter tirare le fila e fare un bilancio del mio percorso.

Nella tabella è quindi possibile trovare:

- Le parti in stampatello minuscolo appartengono alla tabella originale, quella creata ad inizio percorso. Sono dunque i punti che si sono confermati.
- Le parti sottolineate sono quelle che non si sono realizzate durante il percorso.
- Le parti in corsivo sono state aggiunte al termine del percorso per approfondire quello che era stato precedentemente scritto.

ANALISI SWOT PER IL PROGETTO DI TESI SPERIMENTALE	
Punti di forza	Punti di criticità
<ul style="list-style-type: none">• Conosco già il plesso in cui andrò a svolgere la sperimentazione• Disponibilità e collaborazione da parte di tutto il team docenti	<ul style="list-style-type: none">• Argomenti nuovi per gli studenti• Argomenti complessi per una classe seconda• <u>Paura di non riuscire a far coincidere tutti o miei impegni</u>

<ul style="list-style-type: none"> • Competenze didattiche • Forte capacità di interazione con gli alunni <p><i>Le insegnanti con cui ho collaborato sono sempre state molto disponibili e sempre pronte a supportarmi nei miei interventi. Questo mi ha trasmesso fiducia e tranquillità e mi ha permesso di essere più sicura di me stessa davanti ai bambini.</i></p>	<p><u>universitari e lavorativi con quelli riguardanti la tesi</u></p> <p><i>Gli argomenti presentati sono risultati a tratti difficoltosi per gli studenti soprattutto per la classe con cui ho svolto una didattica tradizionale perché non hanno potuto toccare con mano l'argomento che stavamo svolgendo.</i></p>
<p>Opportunità</p>	<p>Rischi</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Utilizzare una metodologia che non ho mai utilizzato prima • Consulenze con docente relatore 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>I bambini non rispondono con entusiasmo alla mia proposta</u> <p><i>I bambini si sono rivelati entusiasti rispetto all'argomento che abbiamo trattato. Il fatto di aver svolto molti esperimenti ha fatto in modo che la curiosità e attenzione degli alunni fossero sempre molto alte.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>La preside potrebbe non permettermi di svolgere tutti gli esperimenti che mi ero prefissata</u> <p><i>La preside è stata molto disponibile nell'accogliere le mie richieste e tutti gli esperimenti che</i></p>

mi ero prefissata di svolgere sono stati realizzati.

- Tempi non adeguati.
- I bambini non sono abituati a lavorare con la modalità della ricerca per scoperta.
- Utilizzare una metodologia che non ho mai utilizzato prima.

Questo punto, che appare sia come opportunità sia come rischio alla fine si è concretizzato in una grandissima opportunità. Inizialmente ero spaventata perché era una tipologia di didattica mai utilizzata e temevo che qualcosa potesse non andare come mi ero pianificata ma in realtà tutto è andato secondo i piani e io sono riuscita ad approfondire questa metodologia che avevo studiato solamente nella teoria.

- Problemi tecnici durante gli esperimenti.

4.4. Strumenti di valutazione

Per valutare l'apprendimento degli studenti e di conseguenza i risultati della mia ricerca di tesi ho deciso di utilizzare un post-test uguale per le due classi con cui ho lavorato. Questo test è servito per indagare le conoscenze degli alunni riguardo le tematiche affrontate nel corso del progetto didattico.

Il test si è composto di sette esercizi con difficoltà diverse. Tutti gli esercizi presentati erano strutturati e quindi non erano presenti domande aperte così da rendere il test accessibile per tutti gli alunni. Gli alunni con PDP sono stati affiancati in modi diversi durante la somministrazione del post-test.

In particolare, erano presenti:

- Una tabella a completamento nella quale inserire esempi di acqua nei diversi stati.
- Descrizioni di cambiamenti di stato dove bisognava inserire il passaggio di stato corretto.
- Frasi da completare con la parola adatta da scegliere tra tre diverse parole.
- Due esercizi di collegamento.
- Un esercizio riguardante il ciclo dell'acqua nel quale gli studenti dovevano collegare le varie fasi alla descrizione e poi metterle in ordine.
- Un esercizio dove era necessario collegare ogni affermazione al suo completamento esatto.

Oltre a questo test, la valutazione è avvenuta anche tramite osservazioni in itinere riguardo la partecipazione e l'interesse degli alunni per l'argomento e le attività che si stavano svolgendo. Questo mi ha aiutato a comprendere quanto gli alunni fossero motivati dalla metodologia che stavamo utilizzando.

Inoltre, "L'osservazione della classe restituisce informazioni sulle pre-conoscenze e sulle concettualizzazioni spontanee dei bambini, sulle loro ipotesi e sulle loro teorie, sui percorsi mentali che accompagnano la graduale strutturazione cognitiva e l'interiorizzazione dei saperi, indispensabili per un apprendimento significativo." (Nigris e Agrusti, 2021, p. 42)

Tutte le osservazioni che facevano venivano quindi trascritte in diari di bordo che al termine del progetto mi sono serviti per trarre le mie conclusioni. Sono state anche scattate fotografie per documentare l'intero percorso svolto.

Ai bambini sono inoltre stati forniti continui feedback riguardo il loro processo di apprendimento. Questo ha permesso di avere sempre il focus sul loro percorso e di comprendere i punti di forza e di debolezza.

Il feedback è infatti una risposta che l'insegnante dà all'allievo e che viene utilizzato come segnale orientativo che permette agli alunni di capire se stanno procedendo nel modo giusto o se devono cambiare strada. (Calvani, 2011)

4.5. Questionario rivolto agli insegnanti

Per la mia ricerca di tesi ho deciso di somministrare un questionario a docenti e futuri docenti riguardo la didattica per scoperta. Il questionario risulta uno dei migliori strumenti per raccogliere i dati su un campione di soggetti come nel mio caso docenti di diversi gradi di scuola e istituti. Il questionario deve essere ben strutturato e non deve permettere incongruenze nella rilevazione dei dati.

L'utilizzo del questionario è molto importante in ricerca perché permette una raccolta di dati in larga scala, inoltre permette una standardizzazione delle risposte proprio perché le domande risultano uguali per tutti.

I vantaggi, come sostiene Benvenuto (2015) sono infatti:

- La semplicità nella modalità di risposta.
- L'economicità nel condurre ricerche su campioni estesi con tempi e costi ridotti.
- Il controllo dell'attendibilità dei dati, evitando differenze di approccio tra gli intervistatori.
- La velocità di elaborazione dei risultati attraverso elaborazioni statistiche.

Il questionario che ho ideato è stato costruito attraverso la piattaforma Google Moduli ed è completamente anonimo. Esso si compone di 23 item che si

suddividono in: a risposta chiusa, a scala, a domanda aperta breve e a domanda aperta ampia.

L'obiettivo di questo questionario è quello di conoscere le idee che hanno i docenti riguardo la didattica per scoperta e come essi la utilizzano in classe. Le prime domande indagano gli aspetti professionali del docente: genere, età, anni di servizio, tipologia di scuola e materie insegnate.

La seconda parte riguarda la conoscenza dei docenti rispetto al tema della didattica per scoperta.

Il questionario è stato poi inviato tramite passaparola a docenti che già conoscevo come ad esempio le mie tutor del tirocinio o le colleghe conosciute durante gli anni. A loro volta loro lo hanno inviato alle colleghe o ad altre insegnanti che conoscevano.

Al questionario hanno risposto 35 insegnanti.

Mi ritengo molto soddisfatta di come si è sviluppata la costruzione e la somministrazione di questo questionario. In primis, perché mi ha permesso di comprendere il pensiero degli insegnanti e le loro abitudini in classe; inoltre, mi ha dato moltissimi spunti di pensiero riguardo questa didattica e il suo utilizzo.

Le risposte che ho ottenuto verranno analizzate in seguito.

5. LA REALIZZAZIONE DEL DISEGNO DI RICERCA

5.1. Osservazione iniziale: 2°C e 2°E a confronto

Le classi 2°C e 2°E sono le due classi in cui ho deciso di svolgere la mia ricerca per tesi perché rappresentavano al meglio i gruppi necessari per lo svolgimento della ricerca stessa. Le classi hanno infatti la stessa insegnante di scienze e lo stesso tempo orario.

L'osservazione iniziale è stata di fondamentale importanza per poi andare a delineare in maniera precisa e dettagliata la mia programmazione.

Si sottolinea infatti che "Recenti ricerche internazionali sottolineano l'importanza dell'osservazione sistematica nella scuola e nell'educazione. Le fasce evolutive più interessate includono l'infanzia, la fanciullezza e la preadolescenza. L'osservazione sistematica come base metodologica per interventi educativi è posta alla base di interventi validi ed efficaci da parte degli operatori (insegnanti, educatori) e dei ricercatori." (Boncori, 2009, p.1)

Questo è quindi ciò che è emerso dalla mia osservazione.

La classe 2°C è composta da 22 alunni: 13 femmine e 9 maschi. Tra gli alunni è presente un'alunna con Legge 104 con insegnante di sostegno per un totale di 17 ore settimanali. Sono inoltre presenti 2 alunni con BES (Bisogni Educativi Speciali) a cui è stato redatto un PDP (Piano Didattico Personalizzato). Nella classe sono presenti 6 alunni stranieri che però dimostrano una buona padronanza della lingua italiana.

La classe risulta abbastanza partecipe alla vita scolastica e alle lezioni con un buon interesse nei confronti delle proposte scolastiche. Le insegnanti si definiscono soddisfatte sia dell'andamento della classe sia dei rapporti che si sono instaurati non solo tra i compagni ma anche con le insegnanti.

La classe 2°E è composta da 21 alunni: 8 femmine e 13 maschi. È presente un alunno diversamente abile con Legge 104 che usufruisce dell'insegnante di

sostegno per 22 ore settimanali. L'alunno presenta un forte disturbo della comunicazione e della relazione in un ritardo cognitivo che, proprio per la sua gravità e l'impossibilità di svolgere test con il bambino, è in corso di accertamento. Questo alunno spesso svolge l'attività didattica al di fuori della classe perché il suo comportamento risulta un fattore disturbante per il regolare svolgimento delle lezioni. Ha però instaurato un rapporto positivo con i compagni che gli permette di essere ben integrato all'interno del gruppo classe. Tra gli alunni non ci sono bambini con BES o con DSA.

Sono presenti anche in questa classe alunni stranieri che però, avendo frequentato scuole dell'infanzia del territorio, hanno maturato un buon approccio con la lingua italiana.

Gli allievi dimostrano nei confronti delle varie discipline un atteggiamento positivo e una partecipazione produttiva e attiva; la motivazione è buona e ciò consente un regolare svolgimento delle lezioni. Anche la concentrazione e l'attenzione sul compito appaiono buone e sono presenti solo alcuni bambini che hanno bisogno di un incoraggiamento e un affiancamento da parte dell'insegnante per portare a termine l'attività.

Le insegnanti sostengono che il rapporto che si è instaurato con loro sia costruttivo e basato sulla fiducia e sul rispetto reciproci.

Dopo il periodo di osservazione e dopo aver dialogato con il team docenti ho quindi scelto quale sarebbe stata la classe sperimentale e quella di controllo.

La 2°C è apparsa la più adatta per essere la classe sperimentale. Uno dei motivi per il quale ho scelto proprio questa classe è la presenza di bambini con BES e con DSA. Sarà molto interessante osservare come quest'ultimi riusciranno a trovare la modalità di apprendimento più adatta a loro. Inoltre, le docenti hanno confermato che la 2°C sarebbe stata la più adatta ad una didattica per scoperta.

5.2. Percorso didattico nel gruppo di controllo

Dopo un primo momento di osservazione del gruppo classe di circa quattro ore ho deciso di sviluppare con la 2°E un percorso di tipo tradizionale basato su lezioni frontali. Le lezioni si sono svolte il martedì dalle 14.00 alle 16.00.

La prima lezione ha avuto come nuclei fondanti i diversi stati dell'acqua: liquido, solido e gassoso. La durata della lezione è stata di circa 2 ore.

La lezione è iniziata tramite una domanda stimolo per gli alunni:

“Secondo voi, l'acqua, possiamo trovarla solo liquida?”

A partire da questo stimolo gli alunni hanno iniziato a fare alcuni esempi di acqua che si può trovare non allo stato liquido come ad esempio: ghiaccio e vapore. A partire da questi loro preconcetti abbiamo quindi cercato di capire quali fossero gli altri stati dell'acqua. Siamo quindi giunti alla conclusione che l'acqua si può trovare in tre diversi stati: liquido, solido e gassoso.

Una volta identificati i tre stati, ho chiesto loro di farmi qualche esempio. Ogni bambino ha dato una risposta facendo un esempio e inserendolo nello stato giusto.

Al termine di questa prima attività di teorizzazione in forma orale sono passata ad un'attività di teorizzazione in forma scritta e sul quaderno abbiamo creato uno schema sui tre stati dell'acqua.

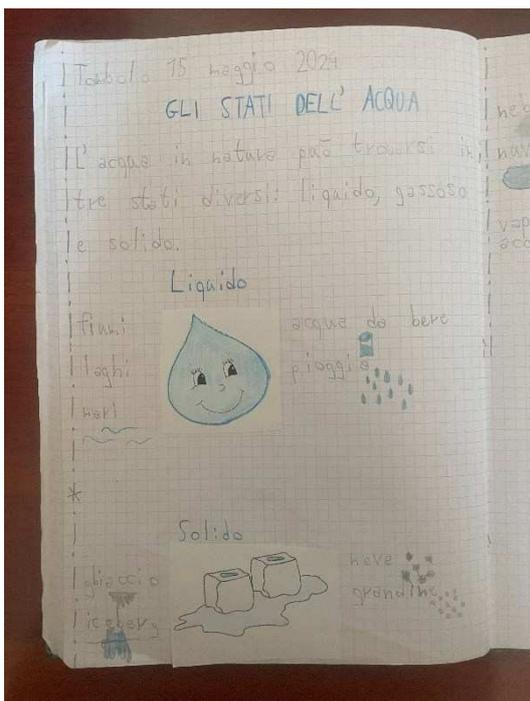


Figura 1: teorizzazione stati dell'acqua (liquido e solido)

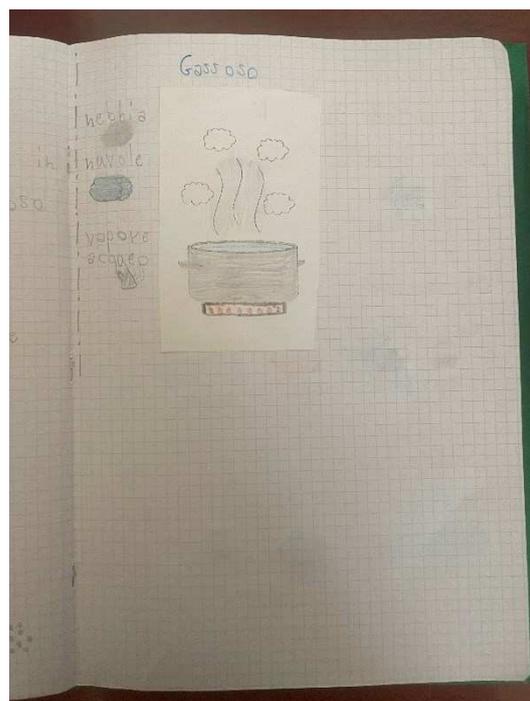


Figura 2: teorizzazione stati dell'acqua (gassoso)

Terminato il lavoro sul quaderno, poiché mancava poco al termine della lezione abbiamo svolto alcuni giochi sulla LIM.

<https://wordwall.net/it/resource/1665430/gli-stati-dellacqua>

<https://wordwall.net/it/resource/1308912/scienza/gli-stati-dellacqua>

La seconda lezione ha avuto come nucleo fondante i passaggi di stato, prima però di iniziare la lezione vera e propria ho svolto un piccolo ripasso per riprendere ciò che era stato svolto la lezione precedente.

Dopo aver svolto il ripasso è stata formulata una domanda stimolo per gli studenti:

“Secondo voi, l'acqua si può trasformare? Può passare da uno stato all'altro?”

Con gli alunni è stata fatta una discussione sui cambiamenti di stato e sono stati fatti anche alcuni esempi per semplificare l'apprendimento che è apparso un po' confusionario.

Abbiamo quindi creato anche per questo argomento uno schema sul quaderno.

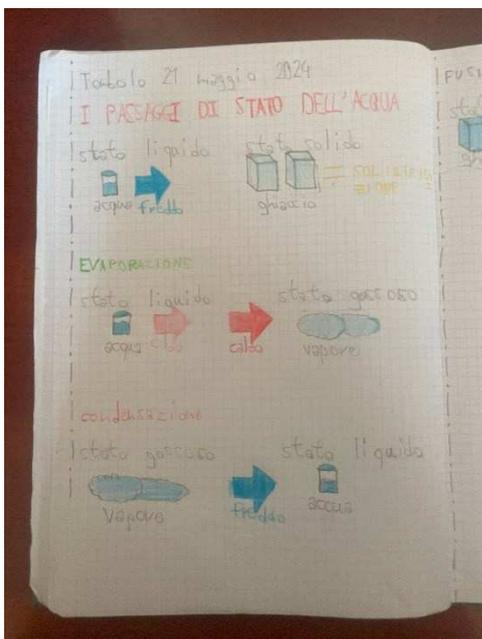


Figura 3: teorizzazione passaggi di stato (solidificazione, evaporazione, condensazione)

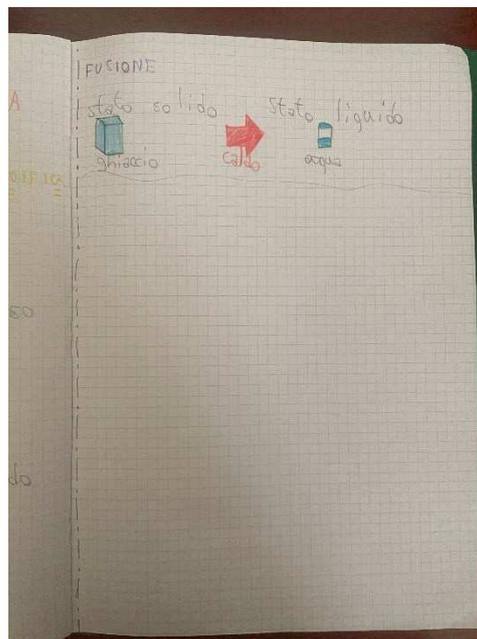


Figura 4: teorizzazione passaggi di stato (fusione)

Al termine della teorizzazione scritta ho fatto vedere loro un video per approfondire l'argomento.

https://www.youtube.com/watch?v=02enpA2fv_0

Anche questa lezione è durata circa 2 ore.

L'ultima lezione, anch'essa da 2 ore si è focalizzata sul ciclo dell'acqua. Dopo aver rivisto i passaggi di stato, ho spiegato loro che il ciclo dell'acqua funziona allo stesso modo. Abbiamo poi letto le pagine dedicate all'argomento sul loro libro di testo.

L'ultima parte della lezione l'ho lasciata ad eventuali dubbi e domande in quanto la volta successiva si sarebbe svolta la verifica che mi sarebbe servita da post-test.

Nell'ultima lezione, durata 1 ora, ho somministrato agli studenti una verifica riguardo tutti gli argomenti visti assieme.

5.3. Percorso didattico nel gruppo sperimentale

Il percorso didattico svolto con il gruppo sperimentale è stato molto più articolato e ricco di metodologie attive che mi permettessero di svolgere una didattica per scoperta. Assieme alla 2^oC abbiamo svolto esperimenti, attività laboratoriali ed esperienze concrete che potessero permettere agli studenti di costruirsi autonomamente il proprio sapere.

Infatti, secondo l'attivismo pedagogico il metodo didattico deve basarsi su opportunità e mezzi per l'alunno per maturare attraverso l'*experience*. Il fulcro centrale del metodo è quindi far fare esperienza all'alunno. Attraverso la sequenza scoperta-riflessione-sperimentazione si promuove la capacità di pensiero, anche in senso riflessivo. (Messina & De Rossi, 2015)

Dopo aver svolto anche con loro 4 ore di osservazione ho iniziato il mio percorso. Le lezioni si sono svolte il mercoledì dalle 8.00 alle 11.00.

La prima lezione, della durata di 3 ore, ha visto come tematica principale i diversi stati dell'acqua. Dopo aver esplorato le preconoscenze degli alunni ed essermi assicurata che avessero compreso di cosa stessimo parlando ho proposto loro delle immagini raffiguranti l'acqua nei diversi stati ad esempio: iceberg, pioggia, neve, grandine, nuvole ecc.

Ho quindi diviso la classe in tre gruppi, aiutata anche dall'insegnante che mi ha guidata nella suddivisione dei bambini. Ho poi assegnato ad



Figura 5: Immagini dei diversi stati

ogni gruppo un diverso stato e ho spiegato il lavoro che avrebbero dovuto fare,

cioè, andare uno alla volta a prendere un'immagine che appartenesse allo stato che il loro gruppo rappresentava.



Successivamente ho consegnato loro cartelloni, colla e colori e, con le immagini recuperate hanno creato un cartellone che rappresentasse il loro stato.

Prima di iniziare il lavoro ho anche chiesto loro di trovare all'interno del gruppo una figura che facesse da "capo squadra", una che fosse il "regolatore della voce" e una che facesse da "controllore del tempo".

Figura 6: creazione dei cartelloni dei diversi stati

Al termine di questa attività ho voluto far toccare con mano ai bambini le cose che avevamo appena osservato solo in foto. Avevo infatti preparato due bacinelle, una con acqua e una con ghiaccio e uno alla volta i bambini hanno avuto l'opportunità di venire ad osservare e toccare questi due elementi.

Non è stato possibile far toccare con mano lo stato gassoso perché avrei dovuto far evaporare dell'acqua e a quel punto il vapore sarebbe stato caldo e i bambini si sarebbero potuti scottare.



Figura 7: esperienza diretta con l'elemento acqua



Figura 8: esperienza diretta con l'elemento ghiaccio

Una volta terminata questa attività ho proposto loro la creazione di un lapbook che rappresentasse il percorso che avremmo svolto assieme. Ho consegnato ad ognuno un foglio azzurro e abbiamo costruito una mappa teorizzando quello che avevano appena appreso.

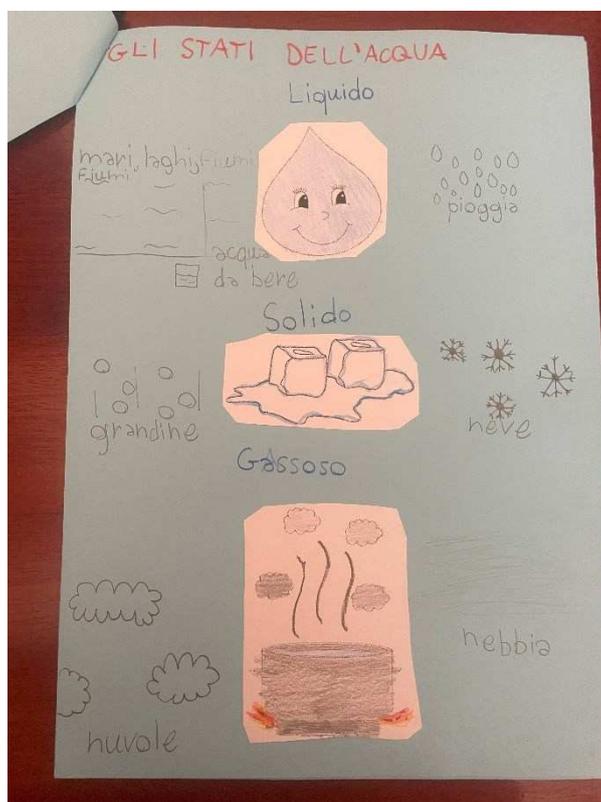


Figura 9: teorizzazione degli stati dell'acqua

L'ultima mezz'ora è stata necessaria per poter iniziare l'attività della volta successiva che avrebbe avuto come focus i passaggi di stato. Ho portato infatti i bambini in mensa e insieme abbiamo riposto un bicchiere di plastica con dell'acqua in freezer.

La seconda lezione, sempre della durata di 3 ha avuto come nucleo tematico i cambiamenti di stato.

Prima dell'inizio della lezione ho preparato tutto il materiale necessario: piastra elettrica, pentolino con coperchio, ghiaccio e acqua.

Dopo un breve ripasso degli argomenti visti in precedenza ho ricordato ai bambini del bicchiere riposto in freezer, ho quindi chiesto, secondo loro, cosa fosse

successo. Dopo aver ricevuto la risposta corretta siamo andati a prendere il bicchiere e ho fatto osservare agli alunni che l'acqua era diventata ghiaccio.

A questo punto ho spiegato il primo passaggio di stato: la solidificazione.

Dopo aver detto ai bambini che saremmo andati a svolgere alcuni esperimenti ho mostrato loro il materiale che ci sarebbe servito. Il loro interesse e la loro curiosità si sono subito accesi alla vista del fornello elettrico.

A questo punto ho provato a far ragionare gli alunni sui passaggi di stato successivi e ho chiesto a cosa mi sarebbe servito il fornello. La loro prima risposta d'impulso è stata "far bollire l'acqua", ho quindi ricordato loro che noi non partivamo dall'acqua ma dal ghiaccio. I bambini hanno subito iniziato a formulare delle ipotesi e dopo aver discusso assieme ho posto il ghiaccio all'interno del pentolino e ho acceso il fornello; il ghiaccio ha iniziato a sciogliersi. I bambini hanno quindi osservato la fusione.

Abbiamo utilizzato questa metodologia per tutti i cambiamenti di stato: io proponevo una domanda stimolo, i bambini facevano le ipotesi, io eseguivo l'esperimento, gli alunni osservavano e decidevano quale delle ipotesi fosse quella giusta.



Figura 10: pentolino e fornello elettrico



Figura 11: l'evaporazione dell'acqua

Al termine di tutti gli esperimenti abbiamo messo per iscritto tutta la teoria appena imparata. Il foglio in cui è stato schematizzato il tutto è poi stato inserito nel lapbook.

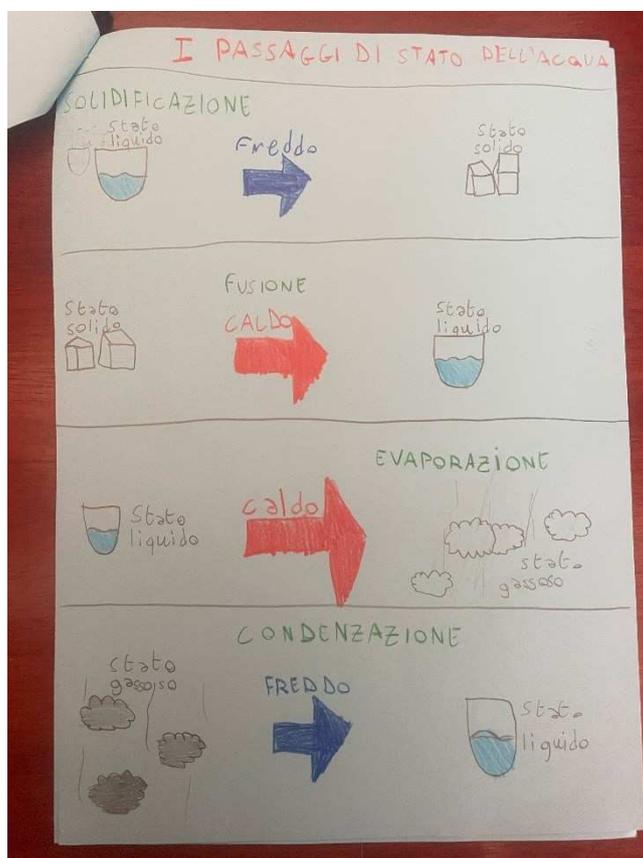


Figura 12: teorizzazione dei cambiamenti di stato

La terza lezione, della durata di 3 ore ha avuto come argomento principale il ciclo dell'acqua.

L'intervento è iniziato con la lettura dell'albo illustrato *C'era una volta una goccia* di James Carter. Ho scelto di utilizzare questo libro perché in certi punti racconta proprio come avviene il ciclo dell'acqua e inoltre tratta dei diversi stati dell'acqua e dei loro passaggi.



Figura 13: albo illustrato "C'era una volta una goccia"



Figura 14: pagine riguardo il ciclo dell'acqua all'interno dell'albo illustrato

In particolare, con i bambini mi sono soffermata nelle pagine che raccontavano il ciclo dell'acqua, le abbiamo lette più volte e abbiamo osservato con molta attenzione le immagini. Al termine della lettura dell'albo ho chiesto loro di dirmi le pagine che più li avevano incuriositi e il perché.

A questo punto ho proiettato alla LIM un'immagine riguardante il ciclo dell'acqua ed ho chiesto loro se quello che stavano osservando avesse un collegamento con i cambiamenti di stato che avevamo imparato la volta precedente. In questo modo ho permesso che gli alunni utilizzassero gli apprendimenti precedenti per riformularne uno nuovo, ma che aveva caratteristiche simili.

Non tutti gli alunni ci sono riusciti ma mi ritengo molto soddisfatta delle risposte che sono riusciti a fornirmi. Sono consapevole del fatto che è necessario abituare gli studenti fin dalla prima classe ad una didattica per scoperta perché è, per l'appunto, una didattica complessa e che richiede una certa modalità di pensiero da parte degli alunni.

A questo punto della lezione non tutti gli alunni avevano ben compreso come funzionasse il ciclo dell'acqua, ho quindi proposto loro un esperimento.

Ho spiegato che avremmo costruito il ciclo dell'acqua in sacchetto. Gli alunni si sono incuriositi molto e il loro interesse è subito aumentato. Gli ho spiegato quindi i diversi passaggi:

1. Prendere dei sacchetti trasparenti con chiusura ermetica
2. Disegnarci sopra il sole, le nuvole e il mare
3. Colorare dell'acqua con il colorante azzurro
4. Riempire con poca acqua i sacchetti
5. Chiudere molto bene i sacchetti
6. Attaccarli alla finestra con dello scotch
7. Aspettare

Prima però di iniziare l'esperimento vero e proprio ho chiesto ai bambini di fare qualche ipotesi su quello che sarebbe potuto succedere. Li ho aiutati suggerendogli di pensare al ciclo dell'acqua che avevamo visto sul libro, sull'immagine nella LIM e che avevamo ripetuto più volte.

Queste sono le ipotesi che hanno fatto:

- L'acqua si trasforma in vapore
- L'acqua inizia a bollire
- Il sacchetto scoppia
- Troviamo meno acqua perché un po' evapora e finisce sul sacchetto

Tutte queste ipotesi sono quindi state scritte in un foglio da inserire nel lapbook.

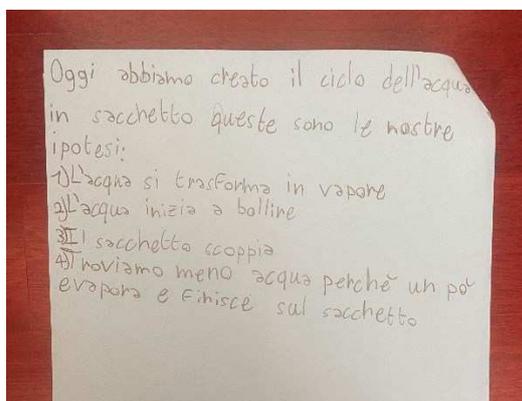


Figura 15: ipotesi inserite nel lapbook

Successivamente ogni bambino ha creato il proprio sacchetto e lo ha attaccato alla finestra.

Ho chiesto loro di osservarlo ogni giorno fino a quando non ci saremo nuovamente visti, suggerendo anche di osservare i vari cambiamenti in base al meteo della giornata. Con le insegnanti sono rimasta d'accordo che ogni giorno avrebbero osservato e discusso assieme in base ai cambiamenti.



Figura 16: il ciclo dell'acqua in sacchetto



Figura 17: le finestre della classe con tutti i sacchetti dei bambini appesi

Prima della conclusione della lezione ho proposto loro la creazione di un piccolo libricino che conteneva le diverse fasi del ciclo dell'acqua. Anche questo è poi stato inserito nel lapbook.

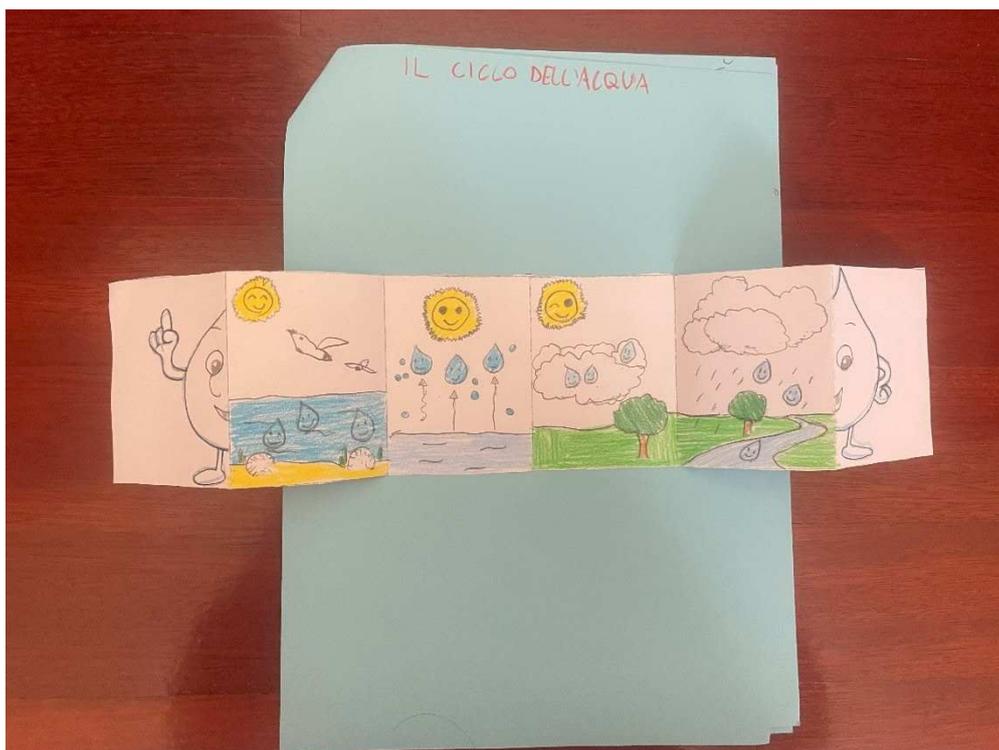


Figura 18: teorizzazione del ciclo dell'acqua

L'ultimo incontro, della durata di 2 ore, è stato dedicato alla verifica. Prima però di consegnare il test abbiamo fatto un piccolo ripasso e soprattutto abbiamo analizzato cosa fosse successo ai nostri sacchetti per vedere quale fosse l'ipotesi che si era realizzata e aver compreso per bene cosa fosse successo e come funzionasse anche in piccolo il ciclo dell'acqua. Infine, ho consegnato loro il test da svolgere, uguale a quello della classe di controllo.

Al termine del test abbiamo completato il lapbook creando la prima pagina e unendo tutti i fogli assieme.

Prima di salutarci ho consegnato ad ogni bambino il proprio lapbook e il proprio sacchetto così da continuare l'esperimento a casa per chi avesse voluto.

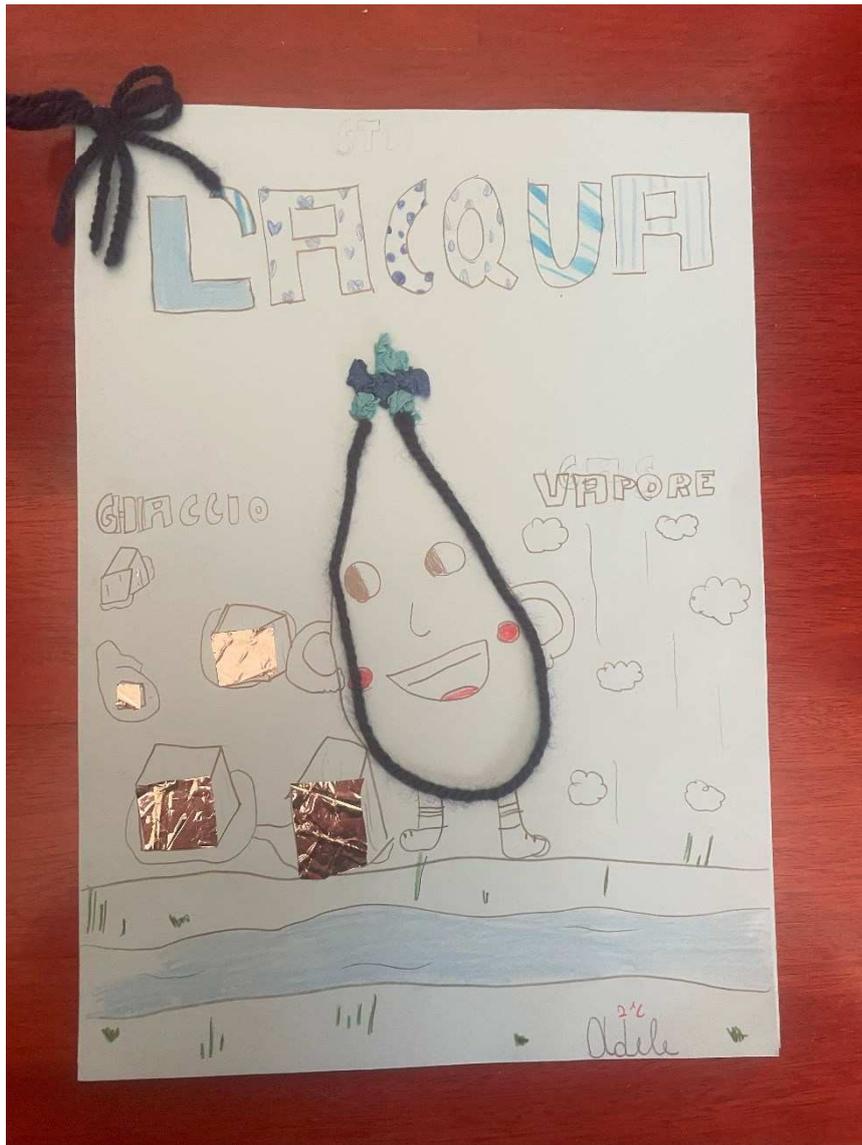


Figura 19: copertina del lapbook

6. RISULTATI

6.1. Risultati di ricerca del percorso sperimentale

6.1.1. Valutazione del post-test e del percorso svolto nel gruppo di controllo

In questo paragrafo andrò a valutare l'intero percorso svolto con gli alunni della classe 2°E e i risultati ottenuti nel post-test.

Il percorso, seppur basato su lezioni frontali, è stato molto interessante e ricco di spunti.

I bambini sono apparsi curiosi rispetto l'argomento affrontato anche se talvolta perdevano la concentrazione e l'interesse, in particolare quando gli argomenti diventavano più complessi.

Per questo motivo ho cercato di supportare la semplice lezione frontale da giochi interattivi alla LIM e video su YouTube.

In particolare, ho notato il fatto che i bambini apparivano interessati e motivati durante l'inizio della lezione, ma poi piano piano perdevano la concentrazione, questo dovuto probabilmente alla difficoltà di rimanere attenti di fronte ad un argomento difficile per loro e spiegato a livello teorico.

Rispetto alla partecipazione mi sono resa conto che tendevano a rispondere o ad interagire con me quasi sempre gli stessi alunni.

Solamente in alcuni momenti la partecipazione è risultata buona da gran parte della classe. In particolare, nel momento di rispondere alle domande dei quiz su Wordwall.

Questo dimostra quanto una tecnologia come la LIM o un'attività ludica, possano attirare così tanto l'attenzione degli alunni.

I videogiochi online che ho proposto avevano lo scopo di immedesimare gli alunni in sfidanti di un quiz a punti ed infatti “la sfida è la molla che sprona all’azione e all’impegno.” (Bonaiuti, 2017, p.72)

Questo ha fatto in modo che gli alunni apparissero motivati ed interessati all’attività che stavamo svolgendo.

Nonostante questi momenti di massima attenzione, i bambini si sono dimostrati parecchio distratti e necessitavano di un continuo richiamo all’attenzione.

I risultati del post-test si basano su un totale di 20 bambini.

Post-test classe di controllo		
Esercizio	Punti totali	Media punti
Esercizio 1	6	4,35
Esercizio 2	4	2,3
Esercizio 3	3	2,75
Esercizio 4	3	2,75
Esercizio 5	6	5,35
Esercizio 6	8	5,95
Esercizio 7	7	5,3

Come si può notare in tutti gli esercizi proposti la media dei punti ottenuti è inferiore a quelli che sono i punti totali. In particolare, nell’esercizio 2 la media dei punti è quasi la metà rispetto ai punti totali. Anche nell’esercizio 6 e 7 la media dei punti è relativamente bassa rispetto a quelli che sono i punti totali. Il risultato ottenuto nel post-test si rispecchia con l’osservazione svolta durante i vari interventi. Gli alunni hanno sviluppato un apprendimento poco significativo che è rimasto loro poco impresso. Ciò è dovuto al fatto che la didattica utilizzata è stata di tipo frontale e si è basata in una mera memorizzazione di ciò che l’insegnante spiegava.

6.1.2. Valutazione nel post test e del percorso svolto nel gruppo sperimentale

Anche in questo caso analizzerò sia l’osservazione svolta durante gli interventi, sia i risultati del test finale somministrato agli alunni.

Il percorso svolto con la classe 2°C è stato molto stimolante. I bambini, seppur non avessero mai sentito parlare di stati dell'acqua e ciclo dell'acqua sono apparsi fin da subito incuriositi ed interessati.

La partecipazione è stata elevata da parte di tutti gli alunni. Tutti volevano intervenire e dire la propria idea, anche i bambini che a detta degli insegnanti in genere partecipavano poco.

Il momento di maggior interesse però è stato sicuramente durante i vari esperimenti. Questi sono infatti riusciti a catturare la curiosità di tutti. Grazie ad essi anche la motivazione è aumentata e questo ha permesso agli alunni un apprendimento piacevole e significativo.

Si sostiene infatti che: "Apprendere è divertente ed entusiasmante: almeno quando il curriculum si armonizza con gli interessi e con le abilità degli studenti e l'insegnante privilegia attività pratiche. Quando insegnano le cose giuste nel modo giusto, la motivazione si prende cura di sé. Se gli studenti non provano piacere ad apprendere, qualcosa nel curriculum e nell'istruzione dell'insegnante non funziona – egli ha in qualche modo trasformato un'attività intrinsecamente piacevole in un lavoro faticoso" (Brophy, 2003, p.27)

Ritengo quindi che la metodologia utilizzata sia stata altamente funzionale per la classe che avevo di fronte. I bambini, infatti, sono riusciti ad apprendere nuove nozioni divertendosi e toccando con mano ciò che stavano imparando.

Santovito afferma infatti che molte volte le discipline scientifiche vengono definite "noiose". La soluzione a questo è l'elaborazione di nuovi approcci didattici che possano generare interesse. Gli insegnanti devono quindi essere motivati e fornire una didattica efficace. (2015)

Se dovessi cercare delle criticità nel percorso effettuato forse evidenzierei il fatto che inizialmente è stato difficile gestire una classe di 22 bambini che a contatto

con nuove modalità di fare didattica e nuovi oggetti per fare didattica sono apparsi sovraeccitati e talvolta di facile distrazione per i numerosi stimoli proposti.

È inoltre opportuno sottolineare come gli alunni con BES e con DSA siano riusciti a costruirsi il proprio sapere e di conseguenza sono riusciti ad incorporare conoscenze al pari dei compagni.

Si dimostra ancora una volta quanto la didattica per scoperta sia inclusiva e permetta la personalizzazione del sapere per ogni alunno.

Essa, infatti, consente di “favorire processi di apprendimento adeguati alle caratteristiche peculiari di ciascun soggetto in formazione, predisponendo percorsi educativi e didattici attenti ed appropriati alle differenze individuali degli alunni nei confronti di interessi, motivazioni, competenze, capacità, stili e ritmi di sviluppo cognitivo, attitudini, carattere, inclinazioni, esperienze di vita e di apprendimento e così via”. (Martinelli, 2004, p. 13)

I risultati del post-test si basano su un totale di 21 bambini.

Post-test classe sperimentale		
Esercizio	Punti totali	Media punti
Esercizio 1	6	5,333
Esercizio 2	4	3,14
Esercizio 3	3	3
Esercizio 4	3	3
Esercizio 5	6	5,809
Esercizio 6	8	6,571
Esercizio 7	7	5,904

6.2. Confronto dei risultati ottenuti dai due gruppi nel test finale

Nel seguente paragrafo si vogliono mettere in luce le differenze nei risultati dei due diversi gruppi. Ci si baserà sui risultati del post test ma anche sulle osservazioni svolte durante tutto il corso degli interventi.

I risultati del post-test sono stati messi a confronto ed è stata creata la tabella che segue:

Post-test a confronto			
Esercizio	Punti totali esercizio	Media classe 2°C (classe sperimentale)	Media classe 2°E (classe di controllo)
Esercizio 1	6	5,333	4,35
Esercizio 2	4	3,14	2,3
Esercizio 3	3	3	2,75
Esercizio 4	3	3	2,75
Esercizio 5	6	5,809	5,35
Esercizio 6	8	6,571	5,95
Esercizio 7	7	5,904	5,3

Come si può osservare è presente una netta differenza per quanto riguarda i risultati che dimostrano che la classe sperimentale ha lavorato in maniera migliore.

Nel primo esercizio, in cui bisognava fornire esempi dell'acqua nei diversi stati, il punteggio della 2°C è più alto di quasi 1 punto. Guardando gli esercizi di tutte le verifiche risulta inoltre che le risposte della classe sperimentale sono molto più varie mentre nella classe di controllo sono stati scritti sempre gli stessi esempi, soprattutto quelli che erano già stati fatti in classe.

Anche nel secondo esercizio, in cui bisognava assegnare alla descrizione il nome del cambiamento di stato, la 2°C ha ottenuto un risultato migliore di poco meno di un punto. Questo esercizio, nonostante fosse uno tra i più complessi perché richiedeva la memorizzazione di termini, ha avuto un buon impatto nei bambini della classe sperimentale. Essi, infatti, hanno svolto questo argomento attraverso un esperimento che ha suscitato un grande interesse nei bambini e questo ha permesso che il loro apprendimento fosse più significativo.

Con la 2°E ho svolto questo argomento in maniera tradizionale ed infatti molti bambini nello svolgimento di questo esercizio durante il post-test sono apparsi molto insicuri e non si ricordavano i giusti termini.

Il terzo, il quarto e il quinto esercizio sono stati i più semplici da svolgere. Anche in questo caso però, la classe sperimentale ha dimostrato di avere una

comprensione significativa. Negli esercizi 3 e 4 nessun bambino ha infatti commesso errori.

Il sesto esercizio riguardava il ciclo dell'acqua, bisognava infatti numerare le diverse fasi e poi inserire i numeri all'interno di un'immagine. La 2°C ha avuto un punteggio migliore dovuto all'esperienza diretta vissuta con la costruzione del ciclo dell'acqua in sacchetto.

Nonostante con la 2°E avessimo svolto questo argomento solamente tramite la lettura delle pagine dedicate nel libro di testo, in generale hanno dimostrato di aver compreso l'argomento.

L'ultimo esercizio fungeva da riassunto di tutti gli argomenti. Presentava infatti definizioni dei diversi stati, dei cambiamenti di stato e del ciclo dell'acqua. Anche questa volta la classe sperimentale si è dimostrata migliore con un punteggio però non troppo alto rispetto alla classe di controllo.

Oltre al post test ho potuto osservare le differenze nell'utilizzo di due diverse metodologie durante l'arco dei miei interventi.

Le due classi sono apparse con un atteggiamento completamente diverso.

Se la classe di controllo appariva sempre stanca, poco affiatata e poco coinvolta nella lezione, la classe sperimentale ha dimostrato il contrario. Ho infatti osservato bambini incuriositi e felici di apprendere cose nuove nonostante esse apparissero difficili rispetto alla loro età.

Anche per quanto riguarda la partecipazione gli atteggiamenti erano molti diversi. Nella classe di controllo tendevano a partecipare sempre i soliti alunni mentre nella classe sperimentale un po' tutti prendevano parola e volevano dire la loro opinione. Inoltre, anche gli interventi che venivano fatti possono considerarsi diversi. Nella classe sperimentale gli interventi personali dei bambini risultano più accurati e precisi; oltre a ciò, venivano riportate moltissime esperienze personali.

6.3. Risultato questionario insegnanti

Il questionario è stato rivolto ad insegnanti e futuri insegnanti ed è stato condiviso tramite passaparola.

Hanno risposto in totale 35 insegnanti.

Il questionario è composto da 23 item. 17 di questi sono a risposta chiusa mentre il restante 6 è a risposta aperta breve o più lunga.

La prima parte indaga gli aspetti professionali del docente. Dalla prima domanda si evince che 33 docenti sono femmine mentre 2 docenti sono maschi.

La seconda domanda riguarda l'età; la fascia più alta è quella dai 56 ai 65 anni con il 25,7%, abbiamo poi un 22,9% di docenti con meno di 25 anni, il 17,1% hanno dai 26 ai 35 anni e la stessa percentuale vale anche per la fascia d'età 36-45, solo il 14,3% dei docenti ha dai 46 ai 55 anni mentre la categoria più bassa con il 2,9% ha più di 66 anni.

Il terzo item riguarda la scuola di appartenenza, se scuola dell'infanzia o scuola primaria. 25 dei docenti che hanno risposto lavorano in una scuola primaria mentre 10 lavorano alla scuola dell'infanzia.

La domanda 4 chiedeva la tipologia di scuola. 31 docenti insegnano in una scuola pubblica mentre 4 insegnanti in una scuola paritaria.

La domanda 5 è stata formulata per le insegnanti di scuola primaria e indagava le materie insegnate. Dalle risposte si evince che più o meno hanno risposto al questionario insegnanti di tutte le materie, compreso il sostegno.

La sesta domanda (Figura 20) chiedeva gli anni di esperienza nell'insegnamento. 6 non hanno ancora esperienza probabilmente perché futuri docenti, 10 rispondenti insegnano da 1 a 5 anni, 2 da 6 a 10 anni, 2 da 11 a 20 anni, 6 da 21 a 30 anni, 9 da più di trent'anni.

Anni di esperienza nell'insegnamento
35 risposte

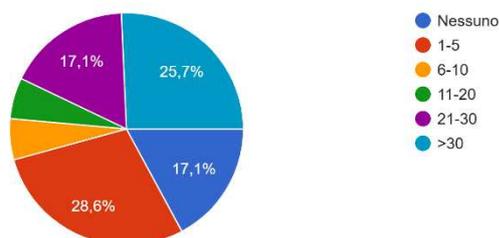


Figura 20: quesito 6

Dal settimo quesito in poi si cerca di capire la conoscenza degli insegnanti rispetto la didattica per scoperta.

Dalla domanda 7 (Figura 21) si evince infatti che solo 1 persona su 35 non ha mai sentito parlare di didattica per scoperta, mentre le altre 34 insegnanti già la conoscevano. Questa risposta appare quindi molto positiva perché dimostra che la grande maggioranza delle docenti conosce questa didattica e quindi sarebbe in grado di utilizzarla con gli studenti.

Hai mai sentito parlare di didattica per scoperta?
35 risposte



Figura 21: quesito 7

L'ottavo item è a risposta aperta e chiede alle docenti di fornire una definizione di didattica per scoperta.

Qui di seguito sono riportate alcune delle risposte fornite:

- *Scoprire soluzioni e concetti in modo autonomo attraverso esperienze dirette.*
- *Una didattica in cui il sapere non viene acquisito in modo passivo o trasmissivo ma piuttosto una metodologia che pone al centro il bambino che scopre, in modo attivo, le proprie conoscenze*
- *Un approccio didattico distante dalle più frequenti lezioni frontali e nozionistiche, che pone l'alunno al centro del proprio apprendimento tramite una scoperta continua del sapere*
- *Metodologia attiva che parte dalla sperimentazione di materiali autentici che, facendo forza sulla motivazione intrinseca e, guidata, porta alla formazione di conoscenze e competenze.*
- *Allestire un ambiente di apprendimento/insegnamento per fare esperienza su situazioni problematiche reali, in ambiente collaborativo o cooperativo, ponendo domande mirate a fare emergere strategie e sollecitando gli alunni a verbalizzare scoperte e processi. Insieme poi si fa sintesi nominando quanto appreso con terminologia specifica*

La domanda 9 (Figura 22) indagava la familiarità con questa tipologia di didattica. Per rispondere era necessario scegliere un punteggio da 1 a 5, dove 1 corrisponde a “non familiare” e 5 a “molto familiare”.

Qui di seguito le risposte fornite.

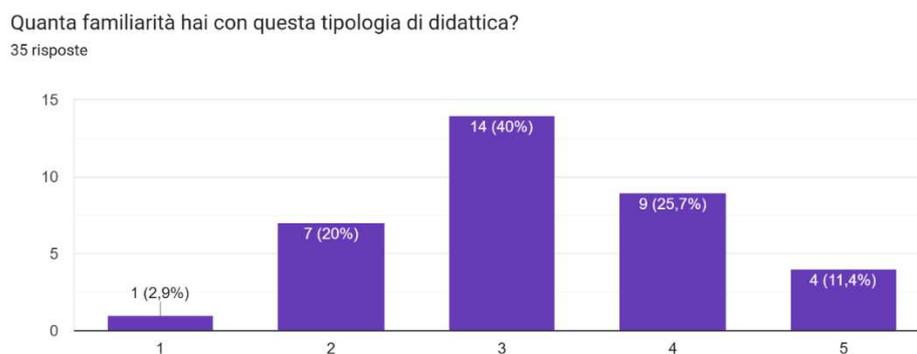


Figura 22: quesito 9

Il decimo item chiedeva alle insegnanti se avessero mai partecipato a corsi di formazione sulla didattica per scoperta.

Solo 8 insegnanti hanno partecipato a corsi di formazione, il restante 27 no.

Queste risposte permettono di capire che nonostante si conosca la didattica per scoperta, c'è o troppa poca partecipazione ai corsi di aggiornamento o ci sono pochi corsi di aggiornamento su questo argomento. La conseguenza potrebbe essere che probabilmente non tutte le insegnanti la sanno utilizzare nel modo adeguato o ancora peggio non la utilizzano perché la conoscono poco.

Veniva poi chiesto che tipologia di corso di aggiornamento avessero frequentato.

Le risposte sono state varie, in particolare però sono stati frequentati corsi universitari, corsi sulle scienze, un corso sulla grammatica per scoperta e corsi riferiti alla geostoria.

Il dodicesimo item riguardava sempre la formazione e ho chiesto se sarebbe piaciuto alle insegnanti partecipare a dei corsi di aggiornamento riguardo la didattica per scoperta, il 100% ha risposto positivamente. Dalla risposta si evince quindi che da parte delle docenti è presente la voglia di formarsi e di migliorarsi sempre di più. È molto positiva questa risposta da parte delle docenti che dimostrano la voglia di una formazione che si adatti ai cambiamenti che la scuola italiana sta subendo.

La domanda 13 (Figura 23) chiede ai docenti quanto utilizzano la didattica per scoperta nelle loro lezioni. La domanda è stata sottoposta sempre sottoforma di scala dove 1 corrisponde a "mai" e 5 a "sempre". Il grafico dimostra che la maggior parte delle insegnanti (34,3 % e 31,4%) utilizzano questa tipologia di didattica abbastanza spesso.

È inoltre gratificante il dato 8,6% perché dimostra che pochissime docenti non utilizzano mai questa didattica.

Utilizzi questa didattica nelle tue lezioni?

35 risposte

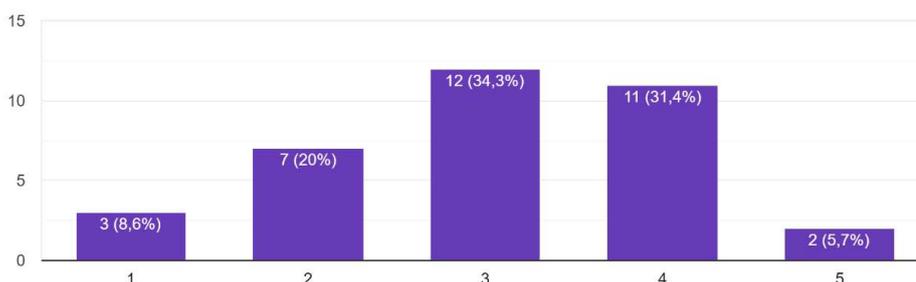


Figura 23: quesito 13

Ho poi chiesto, nella domanda 14, di descrivere una attività che hanno realizzato utilizzando la didattica per scoperta.

Queste sono alcune delle risposte:

- *Attività legate soprattutto a scienze tramite esperienti (ad es. stati materia e ciclo dell'acqua) ma anche in matematica attraverso l'utilizzo di materiali strutturati e non (per calcolo mentale, proprietà delle operazioni...).*
- *Con disabilità gravi è difficile attuarla. Ho proposto la manipolazione di acqua e farina per arrivare alla scoperta che così si produce l'impasto del pane*
- *Quest'inverno abbiamo messo fuori una scatola con acqua che è diventata ghiaccio*
- *Comprendere il ciclo delle piante attraverso la cura dell'orto della classe*
- *Nella lezione di storia siamo partiti da una carta tematica che, analizzata prima singolarmente, poi in piccolo gruppo e infine collettivamente dai bambini, ha portato a scoprire alcuni elementi fondamentali del Paleolitico.*
- *Scoperta dei colori secondari: fornendo tempere dei due colori primari i bambini le utilizzano colorando e disegnando a piacere con vari strumenti. Accade che mescolandoli nasce un terzo colore*
- *Per introdurre gli aggettivi qualificativi ho organizzato un gioco in cui a scuola e con un limite di tempo 13 bambini dovevano andare a caccia dei*

nomi delle cose che vedevano nella stanza, e per ciascuna cosa scritta dovevano aggiungere una parola per dire "com'è" quella cosa. Allo scadere del tempo abbiamo assegnato un punteggio ad ogni squadra contando il numero di parole "com'è", conteggiando solo quelle che effettivamente rispondono alla domanda "com'è?". Concluso il gioco ho guidato tramite domande l'osservazione sulle parole "com'è", abbiamo trovato nuovi esempi e solo alla fine ho detto che queste parole si chiamano "aggettivi qualificativi", poi ho guidato con domande la riflessione per scoprire come mai si chiamano "qualificativi"...

- *Nell'ambito matematico seguo una metodologia che si chiama "Innovamat" in cui gli alunni sperimentano vari materiali e fanno alcune deduzioni. Attraverso la manipolazione, l'esperienza diretta e la discussione collettiva arriviamo alla scoperta del concetto.*

La domanda 14 era sempre a risposta aperta e richiedeva di indicare quali risorse o strumenti utilizzano le insegnanti per implementare la didattica per scoperta.

Le risposte sono state varie: materiali autentici, materiali digitali, artefatti culturali, esperienze dirette, uscite didattiche, albi illustrati e giochi.

L'item 15 chiedeva di esporre i vantaggi riconducibili alla didattica per scoperta.

Queste sono le risposte che sono state fornite più frequentemente.

Maggiore coinvolgimento e curiosità da parte degli alunni
Maggiore motivazione e autostima
Costruzione autonoma dei saperi, il discente viene reso protagonista
Memorizzazione più stabile dei concetti
Attività più inclusive
Potenziamento della logica grazie al saper trovare soluzioni
Implementa la collaborazione, il dialogo e il confronto reciproco
Sviluppo del pensiero critico

La sedicesima domanda (Figura 24) chiedeva di individuare gli svantaggi di questa didattica.

L'item era a risposta multipla, quindi le insegnanti potevano selezionare più di una risposta.

Dal grafico si evince che lo svantaggio maggiore è la poca formazione, segue poi il tempo, i materiali, la valutazione e lo spazio.

C'era poi la possibilità di inserire una risposta personale. Due insegnanti hanno infatti risposto:

- *Serve argomentare questa scelta didattica ai genitori, perché non si perda “tempo” e non anticipino scoperte con la fretta del dare tecniche.*
- *Tutti questi fattori insieme: serve cambiare prospettiva!*

Quali pensi siano le maggiori sfide nell'utilizzo della didattica per scoperta?

35 risposte

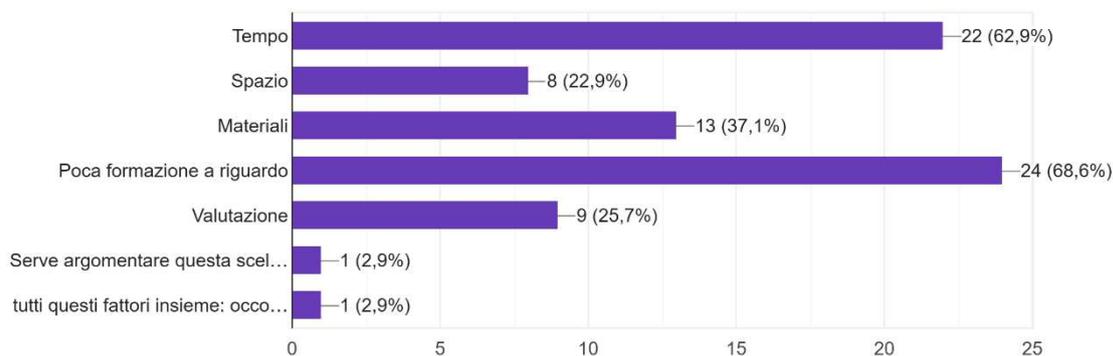


Figura 24: quesito 16

La domanda 17 chiede di dare la propria opinione riguardo il supporto (materiali, spazi...) che si ha per implementare la didattica per scoperta a scuola.

18 insegnanti ritengono di non avere abbastanza supporto mentre 17 insegnanti ritengono di avercelo.

Questo risultato non appare di sicuro rassicurante per l'apprendimento degli studenti. Le risposte dimostrano infatti che gli istituti investono ancora troppo poco in metodologie diverse dalla semplice lezione frontale.

Senza materiali e spazi adatti non è infatti possibile poter variare le metodologie. Questo comporta un utilizzo continuo di una didattica tradizionale spesso poco motivante e poco inclusiva per gli alunni.

L'item 18 (Figura 25) indaga su quanto le docenti ritengono che la didattica per scoperta sia efficace nel promuovere l'apprendimento degli studenti. Anche questa domanda è sottoforma di scala e quindi era necessario selezionare il punteggio selezionato dove 1 corrisponde a "non efficace" mentre 5 a "molto efficace".

La maggioranza delle insegnanti ritiene che la didattica per scoperta sia molto efficace per l'apprendimento degli studenti.

Quanto ritieni che la didattica per scoperta sia efficace nel promuovere l'apprendimento degli studenti?

35 risposte

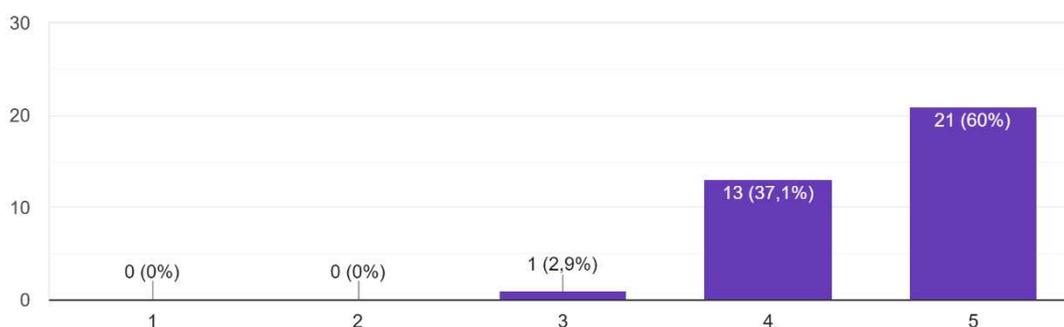


Figura 25: quesito 18

La domanda 19 chiede come reagiscono gli studenti all'utilizzo della didattica per scoperta.

Le opzioni andavano da 1 "molto negativamente", a 5 "molto positivamente".

Nessuna insegnante ha scelto il punteggio 1; 1 docente ha scelto l'opzione 2; 4 insegnanti hanno selezionato il punteggio 3; 13 insegnanti hanno scelto il punteggio 4 e 17 docenti hanno scelto l'opzione 5.

Ciò dimostra che gli alunni sono molto attirati da questa didattica, si incuriosiscono, si motivano e ciò rende il loro apprendimento più duraturo e significativo.

È poi stato chiesto in quali aree gli studenti fanno più esperienza di didattica laboratoriale. Il grafico dimostra che questa didattica non si utilizza solo nelle materie scientifiche dove è più semplice poter far esperimenti, deduzioni e attività pratiche, ma anzi molte insegnanti la utilizzano anche nelle aree linguistiche e umanistiche come l'italiano, la storia e la geografia. (Figura 26)

In quali aree gli alunni fanno maggior esperienza di didattica laboratoriale?

35 risposte

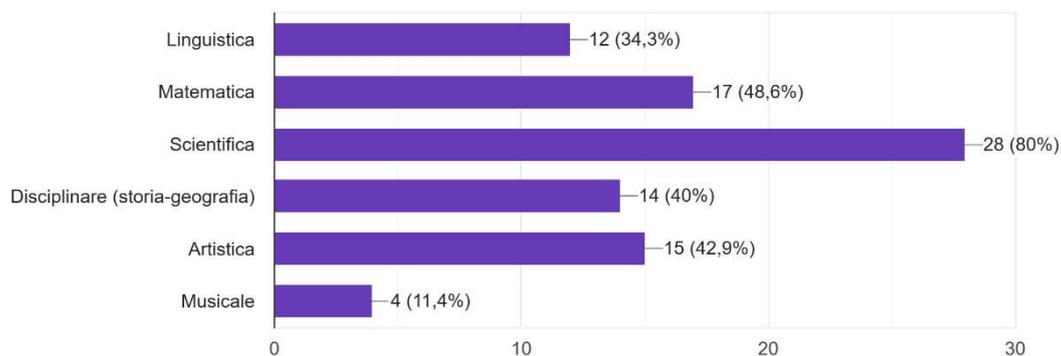


Figura 26: quesito 20

Questo item (Figura 27) chiedeva di dare un punteggio a queste affermazioni:

- La didattica per scoperta stimola e incuriosisce gli studenti.
- Gli studenti comprendono meglio gli argomenti quando li scoprono da soli.
- La didattica per scoperta sviluppa le abilità di problem solving negli studenti.
- Gli studenti ottengono risultati migliori attraverso la didattica per scoperta rispetto ai metodi tradizionali.
- Gli studenti mostrano un miglioramento nell'apprendimento autonomo grazie alla didattica per scoperta
- È difficile gestire la classe durante le attività laboratoriali

Quanto sei d'accordo con queste affermazioni?

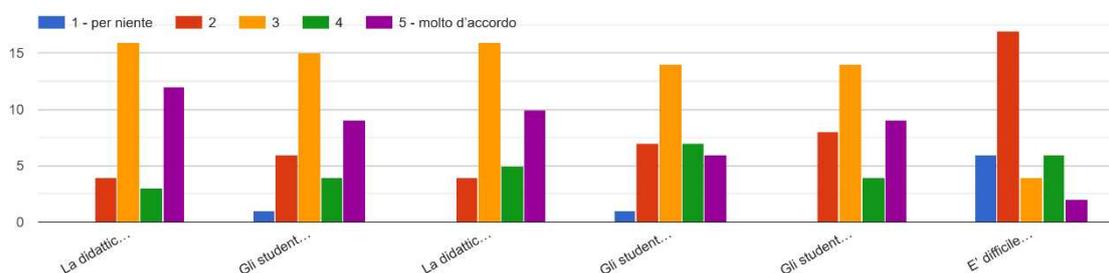


Figura 27: quesito 19

L'ultima domanda era facoltativa e chiedeva alle insegnanti se avessero altre considerazioni in merito. Queste sono alcune delle risposte emerse:

- *Bisogna comunque considerare il tipo di classe con cui si lavora: alcuni ragazzi, se non abituati dall'inizio a qualcosa di diverso dal modello tradizionale, faticano molto a mettersi in gioco sperimentando. Inoltre ci sono persone che vanno seguite con piccoli suggerimenti per le loro difficoltà di apprendimento.*

Ritengo che questa considerazione sia molto importante perchè non tutte le classi sono predisposte a questo tipo di didattica, soprattutto se si inizia a lavorare con questa metodologia nelle classi finali della primaria. È quindi fondamentale abituare gli alunni a metodologie attive e innovative fin da piccoli. Solo in questo modo si potrà spaziare con le metodologie così da non rendere l'apprendimento noioso e ripetitivo.

“L'adozione di una metodologia adeguata dipende dagli obiettivi educativi, dalle caratteristiche degli studenti e dal contesto di insegnamento. Gli educatori devono essere preparati e flessibili nell'utilizzare diverse metodologie per rispondere alle esigenze dei loro studenti e promuovere un apprendimento significativo e duraturo. Le metodologie didattiche rappresentano uno strumento fondamentale per costruire un ambiente educativo dinamico e inclusivo, dove ogni studente può sviluppare il proprio potenziale e contribuire attivamente al processo di apprendimento.” (Diario della Formazione, 04.06.24)

- *L'ex nucleo di ricerca sulla didattica della matematica (Quotidianizzare la Matematica -coordinato da Prof. Bonotto, insegnanti quali Raffaella Baccarin, Milena Basso e Piera Scolari) aveva elaborato protocolli per l'insegnamento della matematica per scoperta. Come docenti siamo molto poco formati su questo. Si propone molto "matematiche" con errori matematici di fondo. Rispetto all'italiano il Giscel Padova ha offerto e offre buona formazione laboratoriale con Insegnanti ricercatori e la grammatica valenziale (riflessione linguistica per scoperta). E per Geostorie c'è molta sensibilità da tempo, con Associazione di storici e geografi Clio92 e il Museo Geografia di Padova. Io ho la fortuna di un team preparato per questa didattica. Ciao, grazie Martina e buon lavoro!*

Da questa risposta si evince che i corsi da frequentare per potersi aggiornare rispetto a questa didattica sono presenti anche nel territorio del Padovano. Per le insegnanti è quindi possibile formarsi per poter utilizzare questa didattica nelle classi. È di fondamentale importanza che le insegnanti abbiano la possibilità di aggiornarsi e implementare le proprie conoscenze.

- *È vero che è impegnativo gestire il gruppo classe in questo modo di fare scuola, ma esistono tante modalità e possibilità di crescita in questo ... grazie!*

Anche da questa risposta si può osservare come le insegnanti ritengono che questa metodologia sia efficace nonostante i piccoli svantaggi che può avere come ad esempio la gestione della classe che può apparire più difficoltosa.

7. CONCLUSIONI

7.1. Valutazione complessiva del progetto di tesi

Nel paragrafo 3.2 ho evidenziato due obiettivi della mia ricerca di tesi.

La prima ipotesi è relativa al fatto che tramite una metodologia per scoperta l'apprendimento degli studenti risulta più significativo.

Da quanto si evince dal post test e dalle osservazioni svolte durante gli interventi si può affermare che la classe sperimentale, con una didattica per scoperta, ha raggiunto risultati migliori, non solo in termini di correttezza dei concetti appresi ma anche rispetto alla precisione. Come ho sottolineato nel paragrafo 6.3 la classe sperimentale ha risposto in maniera più precisa in alcuni esercizi e gli interventi durante le lezioni sono apparsi più curati e ricchi di esperienze personali e dettagli.

Da questo si può comprendere che le attività svolte in classe come discussioni, esperimenti e attività esperienziali hanno contribuito a sviluppare una didattica attiva che ha permesso un apprendimento significativo e duraturo.

Si sostiene infatti che “In ambito scientifico, è fondamentale dotare gli allievi delle abilità di rilevare fenomeni; porre domande; costruire ipotesi; osservare, sperimentare e raccogliere dati; formulare ipotesi conclusive e verificarle. Ciò è indispensabile per la costruzione del pensiero logico e critico e per la capacità di leggere la realtà in modo razionale, senza pregiudizi, dogmatismi e false credenze. Per il conseguimento di questi obiettivi è indispensabile una didattica delle scienze basata sulla sperimentazione, l'indagine, la riflessione, la contestualizzazione nell'esperienza, l'utilizzo costante della discussione e dell'argomentazione.” (Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari, 2018, p.13)

In generale, a conclusione del percorso, i bambini della classe sperimentale hanno affermato di aver vissuto un bellissimo percorso e che sarebbero molto

felici di utilizzare sempre una didattica per scoperta. Da qui si può dedurre anche la motivazione intrinseca che ha contraddistinto questo percorso.

La seconda ipotesi, si riferisce alla possibilità di trattare anche con bambini così piccoli un tema così complesso come il ciclo dell'acqua se svolto attraverso una didattica per scoperta.

Per rispondere a questa ipotesi mi sono avvalsa dei post-test somministrati agli alunni delle due diverse classi. È infatti possibile osservare come le prove della classe sperimentale abbiano avuto dei risultati molto positivi che fanno capire che i bambini hanno compreso l'argomento, seppur complesso.

Gli alunni appartenenti alla classe di controllo, nonostante abbiano svolto in maniera adeguata la prova, risultano più carenti nei contenuti che appaiono infatti poco precisi. A dimostrazione di questo, la media dei risultati è più bassa rispetto all'altra classe in tutti gli esercizi del test.

Vorrei terminare la mia tesi con una citazione di Benjamin Franklin. Essa dimostra tutta l'importanza di rendere lo studente protagonista del proprio apprendimento, solo così infatti si può ambire ad un apprendimento significativo.

“Dimmelo, e me lo dimenticherò.
Insegnamelo, e me lo ricorderò.
Coinvolgimi, e lo imparerò.”

RIFERIMENTI

Bibliografia

Benvenuto, G. (2015). Stili e metodi della ricerca educativa. Roma, Carrocci Editore.

Bonaiuti, G. & al (2017). Le tecnologie educative. Roma, Carrocci editore.

Boncori, G. (2009). Osservazione pedagogica. Metodo e applicazioni. Roma, Edizioni Nuova Cultura.

Boscolo, P. (1986). Psicologia dell'apprendimento scolastico. Torino, UTET Libreria.

Brophy, J. (2003). Motivare gli studenti ad apprendere. Roma, LAS

Calvani, A. (2011). Principi dell'istruzione e strategie per insegnare. Roma, Carrocci Editore.

Chiosso, G. (2012). Novecento pedagogico. Brescia, La Scuola.

D'Alonzo, L. (2012). Come fare per gestire la classe nella pratica didattica. Firenze, Giunti Edu.

Dewey, J. (1954). Il mio credo pedagogico. Firenze, La nuova Italia.

Di Nubila, R. Fedeli, M. (2010). L'esperienza: quando diventa fattore di formazione e di sviluppo. Dall'opera di David Kolb alle attuali metodologie experiential learning. Lecce, Pensa Multimedia.

Fava, G. (2005). Scienze della natura. Aspetti di didattica. Roma, ARACNE editrice.

Felisatti, E., & Mazzucco, C. (2013). *Insegnanti in ricerca. Competenze, modelli e strumenti*. Lecce, Pensa Multimedia Editore.

Foster, J. (1972). *La scoperta come apprendimento. Un metodo di insegnamento basato sull'indagine personale dei ragazzi*. (A. Magistretti, Trad.) Milano, Emme Edizioni.

Frabboni, F. (1992). *Manuale di didattica generale*. Manuali Laterza.

Kolb, D. (1984). *Experience as the source of learning and development*. New Jersey, Pearson Education.

Lucangeli, D. (2019). *Cinque lezioni leggere sull'emozione di apprendere*. Trento, Erickson.

Martinelli, M. (2004). *La personalizzazione didattica*. Brescia, Editrice La Scuola.

Messina, L., & De Rossi, M. (2015). *Tecnologie, formazione e didattica*. Roma, Carrocci Editore.

Nigris, E., Agrusti, G. (2021). *Valutare per apprendere. La nuova valutazione descrittiva nella scuola primaria*. Milano, Pearson Academy.

Santovito, G. (2015). *Insegnare la biologia ai bambini. Dalla scuola dell'infanzia al primo ciclo d'istruzione*. Roma, Carrocci Editore.

Zago, G. (2013). *Percorsi della pedagogia contemporanea*. Milano, Mondadori Education.

Fonti normative

D.M. 10 settembre 2010, n. 249 D.M. 254/2012, Indicazioni Nazionali per il curriculum

MIUR, 22 febbraio 2018, Indicazioni Nazionali e nuovi scenari.

Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile, 2015.

Sitografia

<https://wordwall.net/it/resource/1665430/gli-stati-dellacqua>

<https://wordwall.net/it/resource/1308912/scienza/gli-stati-dellacqua>

Diario della formazione. (04.06.2024). *Guida 2024 alle Metodologie Didattiche*.

<https://www.diariodellaformazione.it/news/guida-2024-alle-metodologie-didattiche/>

https://www.youtube.com/watch?v=02enpA2fv_0

Documentazione scolastica

PTOF dell'I.C. di Tombolo

ALLEGATI

Allegato 1: post-test

NOME

CLASSE

GLI STATI E IL CICLO DELL'ACQUA

1. COMPLETA LA TABELLA INSERENDO DEGLI ESEMPI DI ACQUA ALLO STATO LIQUIDO, SOLIDO E GASSOSO

SOLIDO	LIQUIDO	GASSOSO

2. SCRIVI IL NOME DEL PASSAGGIO DI STATO GIUSTO

CONDENSAZIONE – EVAPORAZIONE – FUSIONE – SOLIDIFICAZIONE

QUANDO L'ACQUA SI TRASFORMA IN GHIACCIO SI CHIAMA

QUANDO IL GHIACCIO SI TRASFORMA IN ACQUA SI CHIAMA

QUANDO L'ACQUA SI TRASFORMA IN VAPORE SI CHIAMA.....

QUANDO IL VAPORE SI TRASFORMA IN ACQUA SI CHIAMA

Leggi le frasi e completale colorando la parola adatta.

- Nel mare e negli oceani l'acqua è allo stato...

gassoso

liquido

solido

- Un ghiacciaio di montagna è formato da acqua allo stato...

liquido

solido

gassoso

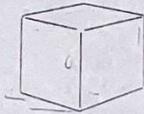
- Nelle nuvole c'è acqua allo stato...

solido

gassoso

liquido

Collega ogni disegno alla parola giusta.



GASSOSO



LIQUIDO



SOLIDO

Inserisci le parole nel giusto recinto.

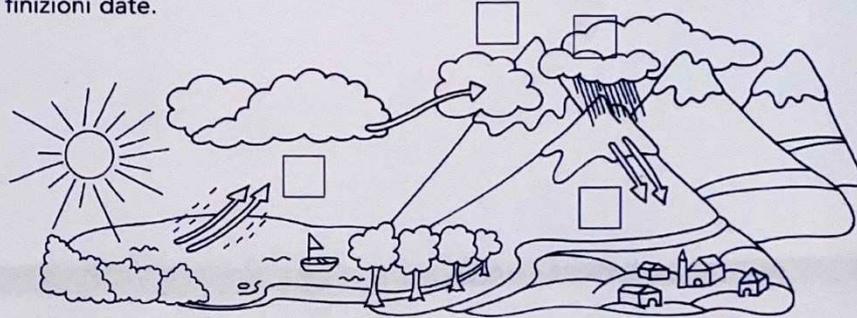
mare vapore pioggia neve ghiaccio nebbia

STATO LIQUIDO

STATO SOLIDO

STATO GASSOSO

● Osserva con attenzione il disegno che rappresenta il ciclo dell'acqua, poi numera da 1 a 4 i vari fenomeni e collegali con le definizioni date.



- Il calore del sole trasforma in **vapore** l'acqua dei mari, dei laghi e dei fiumi.
- L'acqua ritorna così alla terra. Il calore del sole, poco per volta, la farà evaporare di nuovo e il ciclo riprenderà.
- Quando le nuvole incontrano aria ancora più fredda, le gocce d'acqua diventano più grandi e pesano di più e così cadono sotto forma di **pioggia, grandine o neve**.
- Il vapore sale, incontra aria fredda, **si condensa** e forma piccolissime gocce d'acqua che danno origine alle nuvole.

🔍 Ora collega ciascuna affermazione al completamento corretto.

L'acqua diventa ghiaccio...

se fa molto caldo

se fa molto freddo

Il ghiaccio è acqua...

allo stato solido

allo stato liquido

Il ghiaccio si scioglie quando la temperatura...

aumenta

diminuisce

rimane uguale

Il ghiaccio con il caldo si trasforma in...

acqua

vapore

Il calore ha trasformato l'acqua in...

vapore acqueo

acqua

Questo fenomeno fisico si chiama...

respirazione

evaporazione

traspirazione

fusione

L'acqua evapora quando la temperatura...

aumenta

diminuisce



UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI PADOVA
Dipartimento di Filosofia, Sociologia,
Pedagogia e Psicologia applicata

CORSO DI STUDIO MAGISTRALE IN
SCIENZE DELLA FORMAZIONE PRIMARIA

RELAZIONE FINALE DI TIROCINIO

TRA IERI E OGGI...CI SONO IO

Relatore
Martina Giuliato

Laureando/a
Martina Morellato

Matricola: 1222795

Anno accademico: 2023-2024

Sommario

Introduzione	3
1. Costruzione del percorso. Dalla motivazione alla realizzazione.....	4
1.1. Fotografia del contesto.....	4
1.2. Il mio progetto... tra ieri e oggi ci sono io	5
1.3. Cambiare per migliorare	6
2. Ottica didattica	7
2.1. La conduzione	7
2.2. Al di fuori della scuola	11
2.3. La valutazione	12
3. Migliorare attraverso la valutazione	14
3.1. Analisi SWOT	14
3.2. Tiriamo le fila	16
4. Io come insegnante. Riflessione in ottica professionalizzante.....	18
Riferimenti	22
Bibliografia	22
Documentazione scolastica.....	22
Principali fonti normative	22
Allegati.....	23

Introduzione

In questa ultima relazione di tirocinio vorrei porre alla luce quali sono stati i cambiamenti che si sono avverati durante il mio percorso universitario e di tirocinio focalizzandomi in particolare sulla progettazione svolta durante questa ultima annualità.

All'interno di questa relazione si può trovare quindi uno sguardo globale al mio project work e le riflessioni che esso ha maturato.

Al termine di questo lungo percorso sono cresciuta moltissimo in ottica professionalizzante ma soprattutto in ottica personale.

Fin dall'inizio del mio percorso di tirocinio mi sono approcciata a questa professione con moltissima voglia di migliorare per diventare l'insegnante che ho sempre idealizzato. Ora mi ritrovo ad essere cresciuta e maturata, non solo grazie al percorso universitario ma anche grazie alle varie esperienze che ho avuto la fortuna di poter svolgere.

Il tirocinio è stata parte fondante di questa maturazione perché mi ha permesso di avvicinarmi al mondo scolastico aiutata e supportata da professionisti. Mi sento quindi di ringraziare chiunque mi abbia affiancata: tutor universitarie, tutor scolastiche, il gruppo del tirocinio indiretto e soprattutto i bambini che ho avuto la fortuna di incontrare durante il mio percorso.

Riguardo a quest'ultimi mi sento di affermare che sono stati loro in parte i protagonisti della mia crescita perché mi hanno permesso di avere uno sguardo sempre diretto a renderli protagonisti del loro percorso didattico e di apprendimento.

Alcuni giorni fa ho salutato la classe quinta che ho avuto il piacere di seguire durante questo anno scolastico. I genitori ci hanno quindi donato un piccolo presente, un astuccio con ricamata la frase "Insegnare è un mestiere di cuore". Non posso che non essere più che d'accordo con questa affermazione; in questi anni ci ho messo tutto il mio cuore e continuerò a farlo nel mio prossimo futuro lavorativo.

1. Costruzione del percorso. Dalla motivazione alla realizzazione.

1.1. Fotografia del contesto

Durante l'ultimo anno di tirocinio ho avuto l'opportunità di svolgere il mio percorso presso l'Istituto Comprensivo di Vigodarzere e in particolare presso la scuola primaria "Don Bosco" di Vigodarzere.

La classe che mi ha ospitato è stata la 2B dove la mia tutor, Cristiana Cesaro, insegna italiano, storia, arte, tecnologia e musica.

La classe è composta da 21 bambini, di cui 11 maschi e 10 femmine. Sono presenti cinque bambini con DSA, tra i quali un bambino con disturbo oppositivo provocatorio, cinque bambini con BES e due bambine con disabilità lieve supportate da insegnante di sostegno. La classe risulta quindi avere un alto numero di bambini che necessitano di una personalizzazione del lavoro. Proprio per questi motivi per i miei interventi ho scelto delle attività facilmente semplificabili o che potessero direttamente essere svolte da tutta la classe.

Durante tutto il mio percorso di tirocinio, ma in particolare quest'anno, mi sono resa conto di quanto l'osservazione sia fondamentale per poter progettare al meglio, non solo per scegliere le attività e le metodologie più adatte, ma anche per cercare di porre al centro il bambino e i suoi bisogni. Come sostiene Benvenuto: "Nelle situazioni educative l'osservazione è diventata pratica professionale in quanto permette di analizzare le situazioni, comprenderle, interpretarle per una migliore organizzazione. L'osservazione di comportamenti, di contesti, di relazioni richiede quindi un processo intellettuale di selezione e codifica delle informazioni, che coinvolge attivamente e collegialmente gli osservatori per concordare criteri e comunicare i dati di osservazione." (Benvenuto, 2015, p.195)

La mia osservazione, quest'anno, è stata molto profonda e significativa perché ho percepito e compreso la sua enorme importanza.

In particolare, l'osservazione è stata svolta con l'obiettivo di osservare i comportamenti e le pratiche didattiche di alunni e insegnanti così da andare a calibrare la mia progettazione il più possibile vicino ai bisogni della classe. Durante i momenti osservativi mi sono quindi posta in un'ottica non giudicante ma che potesse il più possibile cogliere anche le più leggere sfumature che erano presenti.

Mi sono quindi avvalsa di griglie e check list per andare ad osservare l'ambiente di apprendimento mentre per quanto riguarda comportamenti e fatti che accadevano all'interno della classe ho utilizzato un quaderno dove ho annotato tutte le osservazioni significative. Al termine di questo processo osservativo sono andata quindi a delineare quali fossero i punti di

forza della classe e quali fossero invece i bisogni che avevo individuato. In particolare, mi sono soffermata su alcune evidenze, come la numerosa presenza di bambini che necessitavano di un'individualizzazione e il bisogno di andare a spaziare su metodologie a cui i bambini solitamente non erano abituati come ad esempio il cooperative work, perché in questo modo tutti i bambini sarebbero riusciti a collaborare per un'attività comune, soprattutto i più deboli perché sarebbero stati spronati dai compagni.

Mi sento quindi di affermare che tutta l'esperienza accumulata in questi anni di tirocinio mi ha permesso di affinare e maturare sempre di più la pratica osservativa e di andare quindi a progettare esperienze sempre più calate sui bisogni di bambini e bambine.

1.2. Il mio progetto... tra ieri e oggi ci sono io

Dopo aver svolto la mia osservazione ho quindi iniziato a progettare il mio percorso assieme alla mia tutor. Partendo dalla progettazione di classe che mi era stata precedentemente inviata, siamo andate a delineare quali potevano essere gli argomenti cardine del mio project work. Nella progettazione di classe ho potuto trovare numerose informazioni non solo riguardo alle attività didattiche ma anche relative all'ambito relazionale e metacognitivo, segno del valore che il team dei docenti attribuisce a questi aspetti. Inoltre, erano presenti anche i progetti e le uscite che la classe avrebbe effettuato durante l'anno. Ho accolto volentieri la proposta della mia tutor mentore di immaginare un percorso con focus sul testo descrittivo e sulla linea del tempo, motivata anche dall'aver appreso che la classe si sarebbe recata in uscita al museo del giocattolo. Ho infatti pensato di sviluppare il project work a partire dall'idea del compito di realtà che avevo ipotizzato come valutazione, ovvero la creazione, a scuola, del proprio museo del giocattolo, allestito con giochi personali e con giochi creati assieme. La circostanza si è offerta per valorizzare il percorso sulla comprensione e produzione del testo descrittivo poiché l'allestimento del museo ha chiesto ai bambini di mobilitare queste competenze per preparare le didascalie dei giochi; la connessione con il concetto di linea del tempo è emersa nel momento in cui questo dispositivo è stata utilizzato per ricostruire con i bambini il loro vissuto. Inoltre, le tematiche scelte mi hanno permesso di mettermi in contatto con realtà extrascolastiche del territorio e con le famiglie degli alunni, genitori e nonni.

Per quanto riguarda le metodologie utilizzate con i bambini, ho preferito mantenerne alcune di quelle osservate in uso dalla mia mentore e dalle altre insegnanti, per offrire ai bambini delle prassi in continuità con le routine consolidate, come ad esempio il circle time, la conversazione

clinica e il lavoro individuale. Durante le mie osservazioni avevo constatato che gli alunni risultavano molto partecipativi in seguito a proposte così organizzate; quindi, ho ritenuto di valore adoperare le medesime strategie per poter attivare questi processi relazionali ed emotivi. Alcune metodologie sono invece state inserite da me all'interno della classe, come ad esempio il cooperative work, le attività laboratoriali e soprattutto il compito di realtà. Le motivazioni che mi hanno spinto a scegliere queste ultime sono state non solo il fatto di volermi mettere alla prova con metodologie che ho utilizzato molto poco, ma anche perché a mio parere i bambini avrebbero potuto rispondere in maniera molto positiva. In particolare, il cooperative work mi sarebbe servito per far collaborare tutti gli alunni, soprattutto quelli con qualche difficoltà.

1.3. Cambiare per migliorare

Durante lo svolgimento dei vari interventi sono state fatte alcune modifiche a quanto progettato, non solo dal punto di vista delle attività ma anche delle tempistiche. Durante la mia osservazione, infatti, non avevo tenuto conto degli incontri che avrei dovuto svolgere al pomeriggio, momento della giornata scolastica in cui mi sono ritrovata a interagire e condurre in una classe completamente diversa: rispetto al mattino, infatti, i bambini erano molto stanchi e non avrei potuto pensare di proporre loro attività troppo complesse oppure che richiedessero una concentrazione elevata. Ho quindi dovuto spostare alcune attività di scrittura durante il mattino e prediligere per gli incontri pomeridiani attività più ludiche e laboratoriali.

È necessario sia per le insegnanti che per gli alunni riuscire a sintonizzarsi, non solo riferendosi all'ambiente ma anche alle tempistiche (durata e fascia oraria); senza una sintonizzazione adeguata da parte degli studenti non è infatti possibile procedere con un apprendimento significativo, attivando quindi quel processo in cui le nuove informazioni apprese vengono integrate in modo coerente nella struttura cognitiva del bambino.

Si afferma infatti che: “L'apprendimento significativo e consapevole, a differenza degli altri modi di apprendere, costituisce automaticamente un premio in sé stesso, ovvero, come in tutti i casi di motivazione intrinseca, la ricompensa che soddisfa il bisogno è nel compito stesso.” (Zago, 2019, p. 159)

Un'altra modifica che è stata svolta in itinere è quella che ci vedeva protagonisti di un'uscita presso la biblioteca comunale; ho dovuto infatti rinunciare a questa attività perché la biblioteca non ci poteva accogliere nei giorni in cui anche io ero presente in classe e quindi ho rimediato a questo inconveniente creando personalmente una storia per i bambini che potesse sostituire il libro che avremmo dovuto cercare in biblioteca. È stata quindi modificata anche l'attività

successiva perché invece di essere fatta individualmente è stata proposta a gruppi. Questo cambio alla fine è stato positivo perché si è rivelata una scelta azzeccata che i bambini hanno molto apprezzato.

2. Ottica didattica

2.1. La conduzione

Considerati i bisogni formativi rilevati grazie alla pratica osservativa, i traguardi e gli obiettivi fissati e le competenze attese identificate nella fase di progettazione, ritengo che i miei interventi sono risultati adatti alla classe e alle esigenze e quindi mi ritengo molto soddisfatta di come essi si sono svolti.

L'unità didattica da me ideata, denominata "Tra ieri e oggi...ci sono io", aveva come obiettivi:

Produrre semplici testi descrittivi legati a scopi concreti (per utilità personale, per comunicare con altri, per ricordare, ecc.) e connessi con situazioni quotidiane (contesto scolastico e/o familiare)

Comprendere la funzione e l'uso degli strumenti convenzionali per la misurazione e la rappresentazione del tempo (linea temporale)

Oltre alla lingua italiana e alla storia, discipline a cui erano legati questi obiettivi, il project coinvolgeva anche arte e tecnologia. Gli interventi si sono così suddivisi: alcuni relativi alla scrittura di testi descrittivi sia relativi agli oggetti sia alla persona, altri riguardanti la linea del tempo, altri ancora sono serviti alla preparazione del museo del giocattolo. Durante tutti questi interventi è stato posto uno sguardo particolare all'inclusione soprattutto per il fatto che la classe presentava un elevato numero di alunni con certificazione. Tutte le attività sono state proposte con l'obiettivo di abbracciare l'intera classe senza dover modificare il lavoro in virtù del profilo di funzionamento dei singoli, ma rendendole accessibili a ciascuno secondo l'ottica UDL che ha come punto cardine l'accessibilità. L'Universal Design for Learning cerca di favorire un'accessibilità alle conoscenze, alle relazioni e agli ambienti di apprendimento tramite tre principi: fornire molteplici forme di rappresentazione, fornire molteplici forme di azione ed espressione e fornire molteplici forme di coinvolgimento. Solo in alcuni casi è stato necessario apportare delle semplificazioni per alcuni alunni rispetto l'attività che ho proposto al gruppo, e questo è avvenuto in particolare nella fase della produzione scritta. Si sono presentate infatti

alcune difficoltà in questa fase, in particolare sulla pianificazione dei testi. Questo processo viene individuato come un'attività di prefigurazione dello sviluppo del testo, ed è un processo strategico, in quanto è rivolto alla valutazione di alternative e all'assunzione di decisioni. (Cisotto, 2006) Le difficoltà maggiori sono state proprio quelle relative al non saper come organizzare le varie idee che in questo caso erano le caratteristiche da descrivere. Per facilitare questo processo ho quindi proposto ai bambini la creazione di alcune mappe concettuali che li aiutassero a riorganizzare le idee. Abbiamo quindi creato la prima mappa assieme, inserendo le caratteristiche dell'oggetto che andavano inserite e poi, dopo aver svolto un'attenta osservazione dell'oggetto, siamo andati a scriverle nello specifico. Dopodiché queste caratteristiche sono diventate delle frasi che legandosi tra loro sarebbero diventate il nostro testo descrittivo. La maggior parte dei bambini è riuscita in questo processo, mentre altri hanno fatto fatica a superare lo scoglio di legare tra di loro le frasi per unirle in un testo. Ho utilizzato quindi delle facilitazioni per permettere a tutti gli alunni di raggiungere l'obiettivo prefissato. Queste facilitazioni che si sono tradotte in una riduzione del carico di lavoro di un compito hanno fatto sì che i bambini più fragili venissero posti in una condizione di fare un uso migliore delle abilità di cui dispongono. (Cisotto, 2006) Come si afferma: “Le facilitazioni non prevedono l'insegnamento diretto di strategie, ma si fondano sull'impegno a rendere gli studenti alleati dei processi didattici, attraverso il coinvolgimento delle loro menti nell'attività di apprendimento. L'insegnante cerca di alleggerire lo sforzo cognitivo del compito, inducendo gli alunni a occuparsi selettivamente dell'uno o dell'altro dei processi di scrittura e ne supporta lo svolgimento e la gestione consapevole.” (Cisotto, 2006, p. 249)

Il mio percorso è iniziato con un'attività di introduzione al mondo delle descrizioni, svolta in forma ludica così da attirare l'attenzione e coinvolgere tutti gli alunni. Durante le mie esperienze di tirocinio diretto ho infatti notato come questa metodologia abbia enormi benefici sull'apprendimento degli alunni. Queste, infatti, promuovono motivazione e coinvolgimento nelle attività oltre che sviluppo socio-emotivo e relazionale. Ho notato infatti come i bambini abbiano compreso fin da subito cosa fosse un testo descrittivo e come essi fossero durante tutto l'arco della lezione coinvolti e motivati. Successivamente con i bambini abbiamo lavorato sulla descrizione degli oggetti introducendo anche la tematica della linea del tempo così da avere un raccordo tra i due obiettivi. Questo raccordo è stato la richiesta di scrivere la descrizione del proprio “oggetto del cuore”, oggetto che i bambini hanno scelto con i loro genitori e che li legava in modo particolare alla loro prima infanzia.

Nella progettazione iniziale avremmo dovuto proseguire con la linea del tempo ma, per motivi organizzativi, soprattutto con il comune di Vigodarzere che ci avrebbe dovuto ospitare per un'uscita, abbiamo dovuto ritardare questo argomento. Abbiamo quindi affrontato la descrizione della persona. Durante questa attività, oltre a lavorare su noi stessi abbiamo imparato anche a descrivere gli altri a partire da alcuni ritratti e autoritratti, integrando così la disciplina di arte. Abbiamo continuato quindi il nostro percorso con la linea del tempo. Con questo argomento sono riuscita non solo a coinvolgere i genitori che hanno aiutato i bambini a ricostruire alcune tappe fondamentali della loro infanzia, ma anche il Comune di Vigodarzere che ci ha ospitati all'ufficio anagrafe per ritirare i certificati di nascita degli alunni. Grazie a queste numerose figure che si sono rese disponibili a collaborare con me durante il mio project work mi sono resa conto di quanto sia importante e formativo per alunni e insegnanti poter avere contatti diretti con tutto ciò che riguarda l'ambiente extrascolastico (enti, territorio, comune, genitori ecc.). Gli alunni non solo hanno dimostrato un reale interesse e curiosità per ciò che saremmo andati a svolgere ma sono anche riusciti a comprendere, toccando con mano, quali fossero le fonti materiali che potevo ricostruire la loro storia personale. Dopo questa uscita infatti siamo riusciti a lavorare più significativamente con la linea del tempo andando ad inserire per ogni passo importante, della loro vita e del percorso svolto, una fonte materiale che identificasse il momento vissuto. Se non avessi avuto la possibilità di organizzare, ad esempio, l'uscita in municipio probabilmente le attività svolte non sarebbero state così significative. Inoltre, è stato molto importante coinvolgere i genitori che hanno potuto essere partecipi di ciò che i figli stavano svolgendo a scuola e anche collaborare con loro per far sì che le attività riuscissero nel migliore dei modi. Come ha sottolineato infatti la professoressa Paola Milani è necessario coinvolgere i genitori nell'esperienza scolastica dei figli nella prospettiva di favorire la riuscita scolastica di ogni bambino. (Milani, 2018) Il progetto si è poi concluso con un compito di realtà legato all'uscita didattica che gli alunni hanno svolto, cioè, quella relativa al museo del giocattolo presso il centro polifunzionale Civitas Vitae. I bambini, infatti, dopo essersi fatti raccontare dai nonni quali fossero le differenze tra i giochi di una volta e i giochi di adesso, hanno avuto l'opportunità di portare a scuola un loro gioco per poter fare la descrizione e successivamente costruirne uno con dei materiali di facile reperibilità. Successivamente è stata anche costruita una linea del tempo formata da tutte le attività che erano state svolte nel corso dei mesi così da inserire anche la costruzione di linee del tempo all'interno del compito di realtà. Tutti questi materiali sono andati a formare il museo del giocattolo della 2B dove ogni gioco (portato da casa e costruito) aveva la propria didascalia costituita da un testo descrittivo. Questa mostra è stata aperta a tutti i bambini della scuola a cui

abbiamo chiesto di lasciare dei commenti riguardo il nostro operato. Ritengo che sia stato molto importante poter proporre questo tipo di valutazione ai bambini perché, in questo modo, sono stata in grado di osservare come lavoravano. Durante tutto l'arco della costruzione del museo ho infatti utilizzato la rubrica valutativa che avevo costruito per identificare se i bambini avessero raggiunto gli obiettivi prefissati. Queste informazioni sono poi state condivise e discusse con la mia tutor che ha esposto anche il suo punto di vista. Mi sono poi ritagliata un momento con ogni bambino per restituire un feedback migliorativo. Come sottolineava infatti la professoressa Santi il compito di realtà o di performance è quel tipo di compito in cui le abilità e le conoscenze acquisite vengono in qualche modo mostrate e messe alla prova per essere condivise dentro un'azione tanto individuale, quanto collettiva e che permette di scegliere, di agire su contesto per mostrare a un pubblico i risultati e le evidenze di un apprendimento raggiunto. Mai avrei pensato di poter essere in grado di proporre un compito di realtà come valutazione dell'intero percorso. Fino agli anni precedenti mi sarei infatti sentita inadatta e non pronta ad utilizzare una metodologia di valutazione così complessa e articolata. Solo grazie all'esperienza che sono riuscita ad accumulare in tutti questi anni e la formazione che ho ricevuto tramite i corsi universitari e il tirocinio indiretto sono riuscita a sentirmi finalmente in grado di fare questo passo in più. Il compito di realtà che è stato proposto ai bambini è stato quindi, oltre ad una valutazione per i miei alunni, un modo per mettere alla prova anche me stessa. Sicuramente la tipologia di compito proposta presenta sia pregi che difetti. Uno dei pregi principali è sicuramente l'enorme coinvolgimento degli alunni che, trovandosi a dover lavorare con un compito così legato alla realtà e a un'esperienza già vissuta, erano molto motivati e propositivi. Inoltre, grazie all'utilizzo del compito di realtà, sono riuscita a generare un feedback significativo e dettagliato riguardo il progresso degli studenti. Tuttavia, mi sono dovuta confrontare anche con un limite del compito di realtà, cioè la difficoltà nella valutazione. Questo tipo di compiti richiedono infatti, oltre a una pianificazione attenta e precisa, anche dei criteri di valutazione chiari altrimenti si rischia di cadere nella valutazione soggettiva. Altri limiti di questa tipologia di compito sono sicuramente l'elevato investimento a livello di tempo, sia nella sua progettazione sia nella sua esecuzione. Oltre alle informazioni ricavate, registrate ed interpretate in seguito alla realizzazione del compito autentico, per la mia valutazione ho considerato i dati raccolti in itinere durante tutto il percorso, attraverso le osservazioni sistematiche. Per ciascun indicatore quindi, al termine delle conduzioni, disponevo di numerosi dati da leggere orientata dai traguardi e dagli obiettivi individuati inizialmente. Per connetterli tra loro, interpretarli ed assumerli con un criterio generativo, mi sono avvalsa del

supporto della mentore che mi ha dato il suo punto di vista riguardo i risultati ottenuti. In questo modo la pratica valutativa è stata formativa non solo per gli alunni ma anche per le insegnanti.

2.2. Al di fuori della scuola

Uno dei punti fondamentali del tirocinio del quinto anno era quello di riuscire a collaborare con realtà extrascolastiche del territorio e quindi portare la scuola “al di fuori” delle mura scolastiche. Dopo aver parlato con la mia tutor riguardo a quelli che potevano essere i progetti che già si stavano realizzando, abbiamo pensato a quali di questi potevano essere connessi alla progettazione, avvalendoci del documento PTOF per reperire ogni informazione necessaria. Siamo poi andate a delineare altre uscite che avremmo svolto durante le nostre attività come, ad esempio, quella in biblioteca (che poi non si è svolta) e il ritiro dei certificati di nascita degli alunni all’ufficio anagrafe del Comune di Vigodarzere. I bambini sono stati molto contenti e abbiamo potuto lavorare più significativamente sulla linea del tempo. Inoltre, è stato formativo anche per me organizzare un’uscita didattica, esperienza con cui non avrei mai pensato di confrontarmi, probabilmente per la grande responsabilità che una cosa di questo genere necessita. Sono stata infatti io in prima persona a mettermi in contatto con l’ufficio anagrafe del Comune tramite mail dato che la mia tutor aveva molti impegni scolastici da portare a termine. Sono contenta di essere riuscita a mettermi in gioco e che la mia tutor mi abbia lasciato molto libera sotto questo punto di vista grazie al suo atteggiamento di fiducia ha aiutato me ad essere molto più sicura all’interno di tutto il percorso di tirocinio diretto. Oltre ad aver collaborato con enti del territorio sono riuscita ad integrare nella mia progettazione anche le famiglie dei miei alunni. Sono stati tre, infatti, i momenti in cui ho chiesto il loro aiuto. Primo fra tutti quando ho chiesto di cercare assieme ai figli “l’oggetto del cuore”; mi sono messa in contatto con i genitori attraverso un avviso a casa dove prima spiegavo chi ero e cosa stavo facendo e poi chiedevo loro di aiutarmi nello svolgimento di una delle mie attività. Successivamente ho chiesto la partecipazione dei genitori per un’intervista che i bambini avrebbero dovuto svolgere come compito per casa. Gli alunni dovevano infatti domandare ai genitori le date approssimative di alcuni momenti importanti della loro infanzia. L’ultima richiesta alle famiglie è stata rivolta ai nonni che avrebbero dovuto raccontare ai bambini alcuni giochi della loro infanzia, prima dello svolgimento dell’uscita didattica al museo del giocattolo. È stato molto importante per me ricevere il loro aiuto durante tutto questo progetto ed è stato importante anche per loro poter osservare il percorso che stavo svolgendo assieme ai loro figli.

Penso infatti che la collaborazione tra insegnanti e genitori sia in grado di migliorare in maniera esponenziale l'esperienza educativa degli studenti perché in questo modo si può creare un clima di supporto e motivazione non solo a scuola ma anche a casa. Quest'ultimo, se utilizzato correttamente, può portare a significativi miglioramenti nel benessere e nel successo scolastico degli studenti, rafforzando il tessuto sociale e promuovendo una cultura di cooperazione e supporto reciproco. Tuttavia, richiede un impegno congiunto e continuo per superare le sfide e garantire che tutti gli attori coinvolti possano contribuire efficacemente al processo educativo.

2.3. La valutazione

Nella mia progettazione la riflessione continua sul senso della valutazione ha svolto un ruolo molto importante. Fin dall'inizio ho infatti inteso quest'ultima come un percorso continuo, che precede e accompagna il processo di insegnamento-apprendimento, con lo scopo di valorizzare ogni singolo alunno. La bussola del mio agire riflessivo è stato il concetto di Assessment for Learning, un approccio integrato tra insegnamento e apprendimento orientato al miglioramento autentico di ciascun bambino e di ciascuna bambina grazie ad un accompagnamento continuo, a dispositivi quali il feedback, all'attivazione di processi metacognitivi e autoregolativi. Questo tipo di valutazione rende l'alunno ancora più protagonista del proprio apprendimento non solo perché è chiamato a partecipare attivamente ai processi di valutazione ma anche perché è accompagnato ad analizzare e comprendere i processi nei quali è coinvolto diventando più consapevole delle proprie risorse e dei propri punti deboli, orientando in modo autonomo i propri passi verso progressi e successi. Ho scelto quindi questo tipo di valutazione perché ritengo sia fondamentale che il bambino non sia un semplice spettatore del proprio percorso, ma un vero e proprio protagonista, e perché credo che la scuola non possa sottrarsi al compito di permettere ai bambini di vivere questa dimensione dell'apprendere, capace di incrementare il pensiero critico e autocritico e di percepirsi efficaci e responsabili dei propri progressi.

Ho quindi svolto una continua osservazione in itinere, orientata dagli indicatori individuati nella rubrica, per raccogliere evidenze riguardo il grado di raggiungimento degli obiettivi e generare dei feedback per i bambini che in questo modo avevano un ritorno continuo da parte dell'insegnante e la definizione di una meta sostenibile verso cui tendere, guidati da indicazioni orientate al raggiungimento dello step successivo. L'osservazione mi ha anche permesso di riflettere sul mio agire e sulla mia postura pedagogica, inducendomi a monitorare e ricalibrare contestualmente ogni mio intervento e guidandomi nella revisione delle microprogettazioni

relative alle conduzioni successive. Tornando agli alunni, assieme a seguito del processo di continua osservazione in itinere, ho registrato puntualmente osservazioni e dati utilizzando la rubrica valutativa che avevo costruito, così da tenere traccia del percorso dei bambini e degli obiettivi raggiunti. Il fulcro della valutazione è poi stato il compito di realtà proposto agli alunni, ovvero l'allestimento del museo del giocattolo. Attraverso il compito di realtà gli alunni si sono messi in gioco e hanno potuto utilizzare le competenze apprese in un compito che si muovesse dall'esperienza scolastica, mobilitando risorse e strategie apprese, e andasse a toccare con mano la vita quotidiana. La valutazione autentica, infatti, "si fonda sulla convinzione che l'apprendimento scolastico non si dimostri attraverso l'accumulo di nozioni, ma con la capacità generalizzare, di trasferire e di utilizzare la conoscenza acquisita a contesti reali. Le teorie dell'apprendimento significativo e del costruttivismo dimostrano che gli studenti apprendono meglio quando hanno a che fare con situazioni reali rispetto a quando devono apprendere in situazioni decontestualizzate." (Nigris e Agrusti, 2021, p.90)

Proporre compiti autentici permette a ciascun bambino di misurarsi con la realtà attribuendo senso e valore all'impegno profuso a scuola, garantendo un maggiore coinvolgimento attivo dell'alunno che risulta più motivato e partecipativo. Inoltre, il carattere interdisciplinare del compito, la dimensione collaborativa richiesta per affrontarlo e la sua natura problematizzante e sfidante, consentono lo sviluppo di abilità trasversali come il problem solving e la cooperazione verso un obiettivo comune. Alla luce di tutti questi vantaggi sono molto soddisfatta di essere riuscita a proporlo alla classe perché è stata un'attività formativa non solo per loro ma anche per me che sono riuscita a mettermi in gioco con qualcosa che non avevo mai provato. In particolare, i bambini sono riusciti a mettere in atto competenze trasversali quali: collaborazione tra compagni, problem-solving e creatività. Sono state poi utilizzate l'autovalutazione e la peer evaluation per incrementare la valutazione degli alunni. Attraverso questi metodi di valutazione gli alunni hanno infatti potuto avvalersi di uno sguardo trifocale dato dalla loro autovalutazione, la valutazione dell'insegnante e la peer evaluation dei compagni di scuola. L'autovalutazione, mi era stata consigliata dalla mia tutor perché i bambini erano già abituati a svolgerla tramite degli schemi a ragnatela (allegato 1). Ho quindi deciso di mantenere la stessa modalità e di creare quindi una tabella autovalutativa che conteneva non solo gli obiettivi che mi ero proposta che i bambini raggiungessero al termine del mio progetto ma anche obiettivi trasversali come, ad esempio, il saper lavorare in gruppo. Penso che sia stato molto formativo poter svolgere questa autovalutazione per i bambini perché in questo modo hanno potuto identificare le proprie aree di forza e quelle di miglioramento. Questo processo

valutativo, secondo me, è ottimo soprattutto per sviluppare la consapevolezza metacognitiva e l'autonomia degli studenti anche se così piccoli. La peer evaluation è stata poi possibile grazie alla collaborazione delle altre classi che venendo a visitare la nostra mostra ci hanno lasciato un commento. Questo ha reso tutto questo percorso assieme speciale ed emozionante. Sia perché gli alunni si sono resi conto di essere riusciti a costruire un qualcosa di concreto ma soprattutto perché hanno visto il loro lavoro riconosciuto e apprezzato dai compagni di scuola e dalle altre insegnanti. Possiamo quindi affermare che tali pratiche valutative possono essere viste come validi strumenti per sviluppare capacità personali, professionali e interpersonali che possono essere utili agli studenti nei futuri percorsi di studio e di vita proprio perché risultano avere una forte dimensione collaborativa e riflessiva. (Grion, Acquario, Restiglian, 2019)

3. Migliorare attraverso la valutazione

3.1. Analisi SWOT

Nel corso di questo ultimo anno di tirocinio siamo stati accompagnati a compilare l'analisi SWOT con focus sul nostro project e con l'obiettivo di identificare in modo precoce e preventivo i punti di forza, di debolezza, opportunità e minacce che caratterizzavano e connotavano il nostro progetto. Una prima stesura ci è stata chiesta al termine del quarto anno accademico, quando l'idea del project era ancora ingenua e primordiale, ma sono comunque riuscita a far emergere le zone di luce e le zone di ombra che potevano essere presenti nella progettazione. I punti di forza e le opportunità sono stati messi in rilievo così da renderli parte fondamentale per la buona riuscita delle attività, è stato importante puntare su di essi, come se fossero un vero e proprio "cavallo di battaglia". È stato altrettanto importante evidenziare i rischi che potevano presentarsi così da cercare il più possibile di evitarli o di avere sempre una soluzione pronta. Nuovamente abbiamo utilizzato lo strumento prima delle conduzioni, quando l'idea del project si era nel frattempo sostanziata da nuove conoscenze e consapevolezze. Ora, al termine del percorso è possibile procedere ad un bilancio partendo proprio dall'analisi SWOT. (allegato 2)

Tra i punti di forza ipotizzati già in origine avevo annotato la disponibilità e la collaborazione da parte della mia tutor mentore. Confermo che questo è risultato essere un elemento cardine, per la libertà che mi è stata affidata e che mi ha fatto sentire sicura di me. Ritengo quindi che la collaborazione tra docenti sia molto importante perché permette di migliorare i processi di insegnamento e apprendimento. Quando un team docente lavora in sinergia è infatti presente

un continuo scambio di idee, risorse esperienze e strategie didattiche che migliorano la qualità delle decisioni che vengono prese. In una prospettiva futura sono sicura che riuscirò a pormi con positività e desiderio di collaborazione con tutte le colleghe, proprio come già ho fatto non solo durante il tirocinio ma anche durante le supplenze saltuarie che ho svolto. Ritengo infatti che dalle colleghe, soprattutto quelle con più esperienza, ci sia sempre da imparare e che esse siano un buon esempio di miglioramento. Avevo inoltre previsto la ricaduta positiva delle uscite didattiche attorno alle quali poi si è costruita tutta la mia progettazione. Infatti, la scuola non deve rimanere isolata dalla comunità circostante ma anzi deve essere integrata e deve avere un'interazione continua con esso. Numerosi sono i vantaggi di questa apertura come, ad esempio, il coinvolgimento e la partecipazione della comunità, l'inclusione delle famiglie che diventano partner attivi nel processo educativo dei figli e la promozione della cittadinanza attiva. Quanto avevo identificato come possibile criticità o fattore di rischio, invece, non ha costituito un reale problema. Il mio timore era come i bambini avrebbero potuto reagire alla mia proposta: aver considerato questa possibilità mi ha orientata verso scelte metodologiche adatte a mantenere alta la motivazione e la gioia di apprendere; i bambini, infatti, si sono sempre mostrati entusiasti e interessati a tutto ciò che proponevo, anche coloro che inizialmente erano più resistenti o fragili. Tutti alla fine del percorso sono riusciti ad arrivare all'obiettivo prefissato. Un altro punto di criticità che avevo individuato poteva essere la numerosa presenza di bambini con Disturbi Specifici dell'apprendimento e con Bisogni Educativi Speciali. Conoscere la situazione attraverso la pratica osservativa e leggere le informazioni in ottica costruttiva, mi ha permesso di trasformare una possibile difficoltà in un'opportunità per me e per il mio bagaglio professionale. L'unico rischio che poi si è rivelato tale ha riguardato la gestione del tempo. Questo ha fatto sì che io mobilitassi ed esercitassi la mia flessibilità, sperimentando la postura dell'insegnante improvvisatore. L'insegnante improvvisatore enfatizza la necessità di flessibilità, creatività e adattabilità nell'insegnamento. Questa filosofia pedagogica spiega che l'apprendimento non è un processo rigido e lineare, ma dinamico e imprevedibile. Agli insegnanti viene quindi richiesto di essere pronti a rispondere a situazioni inaspettate e a sfruttare le opportunità di apprendimento che emergono spontaneamente. L'insegnante improvvisatore rappresenta quindi un modello educativo dinamico e reattivo, che è in grado di adattarsi alle esigenze in continua evoluzione degli studenti e del contesto didattico. Zorzi sostiene infatti: "La prima considerazione, riguarda da un lato la possibilità che questa pratica offre all'insegnante improvvisatore di adattare le proprie proposte alla situazione che si trova innanzi, alle diversità e alle differenze della classe, al contesto e all'ambiente che ogni giorno può offrirsi in maniera diversa, favorendo un'alta possibilità di personalizzazione

e differenziazione dei percorsi educativi e didattici.” (Zorzi, 2020, p. 151) Poiché affrontare l’esperienza di tirocinio previa la riflessione condotta con l’analisi SWOT mi ha permesso di pianificare in modo strategico, ritengo necessario l’utilizzo di questo strumento anche in futuro per aiutarmi a migliorare continuamente, sia nella fase di progettazione sia nella capacità riflessiva, prima e dopo le conduzioni.

3.2.Tiriamo le fila

Al termine di questa annualità di tirocinio mi sento più sicura e soddisfatta. I feedback ricevuti mi hanno confermato che il percorso è riuscito e ha riscosso davvero molto interesse da parte degli alunni. Gli obiettivi che mi ero prefissata, in linea con la rubrica valutativa creata, sono stati tutti raggiunti dalla maggior parte dei bambini. Al termine delle attività, quando ho compilato la rubrica valutativa, ho fatto dialogare le osservazioni che avevo raccolto in itinere con le evidenze ricavate dal compito di realtà, riuscendo a costruire un profilo il più possibile aderente al vero per ciascun bambino e ciascuna bambina della classe. Dopo essermi confrontata riguardo a questo con la mia tutor, ho dedicato un momento finale per poter condividere con ogni bambino un feedback costruttivo riguardo il proprio operato. Questo passaggio è stato di fondamentale importanza per poter creare un’evidenza dei risultati ottenuti dagli alunni e per poter spiegare loro anche alcuni aspetti in cui sarebbero potuti migliorare. La rubrica valutativa si è, infine, rivelata uno strumento molto importante perché, oltre a evidenziare le competenze del singolo studente, mi ha permesso di valutare anche la classe nel suo insieme. Oltre alla valutazione degli alunni, sono riuscita a creare un momento anche per la valutazione di me stessa. Per valutare tutto il mio operato è necessario che io mi avvalga della prospettiva trifocale ideata da Pellerrey e poi integrata da Castoldi: autovalutazione del docente, feedback degli alunni e osservazioni della mia tutor. Come sostiene Grion: “Nel valutare un fenomeno qualitativo, quindi non definibile in termini numerici, assumere più punti di vista permette di “circoscrivere” il fenomeno stesso e quindi riuscire ad apprezzarlo. I tre punti di vista della triangolazione costituiscono il numero minimo di prospettive dalle quali osservare un fenomeno per garantire attendibilità di valutazione e l’espressione di un giudizio fondato.” (Grion, Aquario, Restiglian, 2019, p. 99) Per quanto riguarda lo sguardo soggettivo sono state molte le evidenze che ho osservato e percepito. Sicuramente il fatto di sentirmi a mio agio durante il percorso ha giocato un ruolo fondamentale perché ha fatto sì che io mi sentissi sicura di me stessa e di ciò che proponevo agli alunni. Inoltre, le sensazioni che provavo ogni

volta che entravo in classe erano più che positive e queste sono state una risposta importante per la mia autovalutazione, perché mi hanno confermato che la scuola è l'ambiente in cui voglio esprimere la mia professionalità. Altre evidenze sono stati poi gli atteggiamenti che i bambini e le bambine hanno avuto durante tutto il corso delle attività proposte, sempre improntati all'interesse e alla curiosità. I loro sguardi durante le lezioni mi raccontavano del loro desiderio di apprendere: occhi vispi e sempre attenti. Inoltre, durante gli incontri erano molto partecipativi e volenterosi di esprimere le proprie idee e opinioni. Questi comportamenti sono quindi riusciti non solo a mettermi a mio agio ma anche a farmi capire che stavo andando nella giusta direzione. Per quanto riguarda un feedback formale da parte degli alunni, e quindi non solo dedotto da sguardi e partecipazione, ho chiesto loro di lasciarmi un commento al termine di tutte le attività e, con molto stupore, ho riscontrato numerosi commenti positivi che mi hanno fatto intendere di aver lasciato un segno profondo nel loro percorso di crescita. Anche l'insegnante tutor è stata un'importante risposta allo svolgimento delle attività. Fin da subito si è dimostrata entusiasta e mi ha lasciato molta libertà nel mio lavoro facendomi così intendere non solo che credeva nella mia progettazione e nelle attività che stavo proponendo alla sua classe ma soprattutto che mi stava accordando fiducia riconoscendomi, quindi, come professionista. Inoltre, il continuo confronto che c'è stato tra di noi durante tutto l'arco del percorso è stato per me formativo perché riflettendo su ogni restituzione, riuscivo a calibrare sempre di più i miei interventi in modo consapevole delle mie risorse e dei miei limiti e, soprattutto, responsabile verso i bisogni dei bambini. Il suo commento al termine di tutte le attività è stato poi molto preciso e gratificante. Cristiana, oltre a elogiare il mio operato, ha utilizzato parole significative anche per descrivere il rapporto che si è instaurato all'interno della classe con alunni e insegnanti soffermandosi sulla mia capacità di saper osservare il contesto, rilevare opportunità e mettere in pratica le azioni didattiche. Ha poi sostenuto che mi sono relazionata sempre in modo positivo con gli alunni riuscendo ad affiancarli nei momenti di difficoltà ma mai sostituendomi a loro. Sono stati ugualmente importanti anche i feedback lasciati dalle mie compagne di tirocinio indiretto, in particolare durante un'attività svolta durante l'anno. Grazie a loro ho infatti potuto riflettere sulla mia progettazione e sulle pratiche valutative che avevo intenzione di usare da un punto diverso rispetto al mio. Questo mi ha aiutata a mettere in luce punti di forza e di debolezza e a raccogliere suggerimenti importanti per lo sviluppo del mio percorso.

4. Io come insegnante. Riflessione in ottica professionalizzante

Al termine del mio percorso universitario e di tirocinio, è giunta l'ora di guardarmi indietro e tirare le fila. Posso dire di essere cresciuta molto in questi anni, sia dal punto di vista personale che professionale. Ho cercato in tutti i modi di raggiungere piano piano l'ideale di insegnante che insegno fin dall'inizio del mio percorso; come sostenevo infatti nella mia relazione della seconda annualità volevo diventare una docente caratterizzata da un certo equilibrio che riusciva a creare un rapporto solido con i propri alunni. Dopo però quasi tre anni in cui ho svolto tirocini e supplenze mi sono resa conto che c'è molto di più. Tutte le esperienze che ho vissuto mi hanno insegnato qualcosa e grazie ad esse il mio bagaglio si è arricchito. Una delle cose più importanti che ho imparato è però il fatto che l'insegnante non smette mai di formarsi e di migliorare proprio per la necessità di rimanere al passo con ciò che richiede l'ambiente scolastico. In questi cinque lunghi anni di università sono stata in grado come insegnante di migliorare moltissime competenze essenziali per la figura del docente: disciplinari, didattiche, autoriflessive e relazionali.

Sicuramente i corsi universitari e i vari incontri di Tirocinio Indiretto mi hanno aiutata a migliorare quelle che sono le conoscenze disciplinari e teoriche mentre il Tirocinio Diretto e le varie supplenze svolte mi hanno formato riguardo quelle didattiche e relazionali. Proprio il Tirocinio Diretto è stato un terreno di crescita per le diverse competenze che sono riuscita ad ottenere. Grazie ad esso ora sono in grado di muovermi all'interno del contesto scolastico, riesco a osservare e delineare i bisogni degli alunni andandoli ad inserire in modo corretto in una possibile progettazione. Ho inoltre imparato a collaborare con diverse figure, non solo colleghe ma anche famiglie, enti extrascolastici, collaboratori ecc... Ogni esperienza, seppur minima mi ha aiutato a crescere e mi ha insegnato qualcosa, nel bene o nel male e io di questo ne sono infinitamente grata. Se dovessi pensare al profilo di un insegnante a cui aspiro sarebbe sicuramente quello di un insegnante in grado di ascoltare i propri studenti e raccogliere i loro bisogni. Mi ritengo infatti una persona che è in grado di ascoltare e soprattutto possiedo una grande empatia. Questo sicuramente mi aiuterà a raggiungere l'ideale di insegnante a cui aspiro. Fin dai primi anni di tirocinio o dalle supplenze saltuarie svolte mi sono accorta di come riuscivo ad instaurare un legame sincero e profondo con alunni e colleghi. Ancora oggi mi ritrovo a dialogare con colleghe che mi sottolineano quanto io sia empatica nei confronti degli altri e quanto il mio sapermi adattare in ogni situazione mi caratterizzi positivamente. Ritengo infatti che l'empatia a scuola sia una componente fondamentale per creare un ambiente

educativo positivo e inclusivo. Essa implica la capacità di comprendere e condividere i sentimenti e le esperienze degli altri, ed è essenziale per promuovere relazioni sane tra studenti, insegnanti e personale scolastico. Questa competenza va quindi non solo a creare un clima sereno a scuola ma soprattutto promuove l'inclusione e sviluppa quelle competenze relazionali fondamentali all'interno del contesto didattico. In particolare, mi è capitato più volte di trovarmi di fronte a situazioni in cui era necessaria una certa empatia verso l'alunno o il genitore che ti sta di fronte. Molte volte essi mi hanno ritenuto come una figura importante nella crescita e nello sviluppo del bambino proprio perché in grado tramite l'empatia di accogliere i bisogni degli alunni. Anche lo spirito di adattamento che mi caratterizza ha un valore importante nella scuola. Nella carriera degli insegnanti capiterà molto spesso di non riuscire ad andare d'accordo o di non trovarsi in sintonia con colleghi, genitori o Dirigenti Scolastici. In me però ha sempre prevalso uno spirito di adattamento che mi faceva andare oltre le simpatie o le antipatie in particolare per il bene dei bambini. Queste sicuramente sono le competenze in cui io mi sento più sicura di me stessa ed è per questo che durante le annualità di tirocinio ho cercato di cogliere l'opportunità di migliorare sempre di più quelle competenze in cui risultavo più scarsa come, le competenze gestionali e didattiche. Mi sono accorta di dover incrementare queste abilità sia grazie ai feedback della tutor sia grazie alle percezioni che osservavo in classe. Per quanto riguarda le competenze didattiche, infatti, mi sono resa conto che non riuscivo a spaziare molto con le metodologie. In questo caso la mia tutor è stata molto d'aiuto perché grazie ad un continuo confronto con lei sono riuscita a rendermi conto di questa cosa e quindi migliorarla. Le competenze gestionali invece sono aumentate grazie all'esperienza del tirocinio e all'esperienza professionale. Stare in classe con gli alunni e soprattutto essere da sola a dover gestire un'intera classe o sezione mi ha aiutato ad assumere determinati comportamenti che mi hanno aiutato a diventare più abile. Per essere definita una docente di qualità è infatti necessario possedere tutte queste competenze così da avere un profilo professionale completo, proprio come sostiene Margiotta. Il ruolo dell'insegnante ha bisogno di sempre nuove competenze e conoscenze, necessita di un'evoluzione continua che sia in linea con i continui cambiamenti che avvengono all'interno della società odierna. In questo mio percorso mi sono accorta inoltre di come sono riuscita a sviluppare la competenza inclusiva, abilità fondamentale che dovrebbe caratterizzare ogni insegnante. In particolare, in questo ultimo anno nel quale mi sono messa a confronto con una realtà che presentava numerosi alunni con certificazioni sono riuscita a mettermi in gioco per far diventare l'inclusione una pratica fondamentale da adottare in maniera sempre più professionale. Questa competenza riguarda infatti la capacità di creare un'ambiente di apprendimento che accolga e valorizzi tutti gli studenti. Il profilo professionale che mi

caratterizza è quindi quello di un'insegnante sempre pronta e capace ad ascoltare e di mettersi in relazione con alunni, genitori e colleghi. In questo modo i bisogni del bambino saranno posti al centro della relazione che si deve costruire all'interno della scuola. Oltre a questo, però mi ritengo anche una docente con solide basi didattiche e teoriche che vanno a formare la capacità di essere sempre in grado di progettare esperienze formative e significative; ma soprattutto la capacità di essere sempre pronta a formarmi durante tutto il corso della mia esperienza professionale. Uno sguardo importante va dato anche alla competenza che ho maturato in ambito inclusivo e interculturale perché mi ritengo una persona in grado di creare ambienti di apprendimento che riescono sempre ad accogliere e mai ad escludere.

In questi anni è stato di fondamentale importanza anche il Tirocinio Indiretto, che mi ha aiutato pian piano a focalizzarmi sulla parte più riflessiva e teorica delle mie esperienze. Attraverso le varie attività svolte sono riuscita a comprendere non solo chi ero e come mi stavo ponendo nei confronti di questa professione, ma anche chi volevo diventare e come potevo farlo. Ogni attività proposta, anche quella che appariva come più banale è stata in grado di insegnarmi qualcosa. In particolare, mi vorrei soffermare sul microteaching, attività che fin da subito ha suscitato in me un'emozione di paura. Mi trovavo infatti di fronte a un qualcosa che non avevo mai fatto, non sapevo infatti da dove iniziare e come muovermi. Ma dopo un primo momento di smarrimento sono riuscita a trovare la strada giusta. Questa esperienza alla fin fine si è dimostrata di fondamentale importanza per il mio percorso futuro all'interno del tirocinio diretto. Grazie al microteaching sono riuscita infatti a testare le mie abilità e a identificare i miei errori in un'ottica di continuo miglioramento. Ora, infatti, mi sento molto più sicura di me stessa nella progettazione e nella calibrazione di interventi da proporre ai miei alunni. Un'altra attività significativa durante l'ultimo anno di Tirocinio Indiretto è stata la costruzione del radar delle competenze in entrata e in uscita. Grazie a questo strumento sono riuscita a focalizzare quali fossero le competenze in cui non mi sentivo ancora sicura e che erano quindi da migliorare. Dopo un'attenta analisi del mio profilo in entrata, ho quindi programmato come migliorare i miei punti di criticità ponendomi, per ciascuno, un obiettivo smart, quindi collocando un limite nel tempo. Al termine del Tirocinio Indiretto abbiamo ricompilato il radar e siamo andati ad osservare i nostri miglioramenti. I punti di criticità che avevo incontrato in fase iniziale sono diventati abilità che ora possiedo; gli obiettivi che mi ero prefissata sono stati raggiunti ma questo solo perché li avevo formulati in modo concreto e sostenibile a partire da una valutazione di me ancorata ad indicatori chiari e condivisi, autenticamente attinenti al mio agire professionale e io non potevo che essere soddisfatta di me stessa. Un elemento fondamentale

del Tirocinio Indiretto è stato, infine, il gruppo Padova Nord, studenti e tutor comprese. Questo gruppo, fin dal primo anno è stato caratterizzato dalla grande disponibilità al confronto e alla collaborazione che era presente. Subito si è instaurato un legame profondo che molte volte è uscito anche al di fuori delle aule universitarie; questo legame ci ha infatti permesso di collaborare tutti assieme per raggiungere un obiettivo comune. Questo legame mi ha fatto comprendere come all'interno del sistema scolastico non si possa lavorare individualmente ma sia necessario lavorare in team per raggiungere obiettivi comuni, solo così è possibile porre al centro la figura del bambino. Senza contare che mostrarsi ai bambini come adulti capaci di dialogare e collaborare permette loro di riferirsi ad un modello imprescindibile per la costruzione di abilità sociali.

In conclusione, del mio lungo percorso posso sostenere di essere cresciuta e maturata. Mi sono impegnata molto e tra un sorriso e una lacrima sono riuscita sempre a portare a termine gli obiettivi che mi ero prefissata. Ora è il momento di spiccare il volo e di far tesoro di tutti gli insegnamenti e di tutte le esperienze affrontate tenendo sempre in mente la cosa più importante, il benessere degli alunni; e ricordando sempre che questo è il mestiere più bello del mondo.

Riferimenti

Bibliografia

- Benvenuto, G. (2015). *Stili e metodi della ricerca educativa*. Roma: Carrocci editore.
- Nigris, E., & Agrusti, G. (Eds.). (2021). *Valutare per apprendere. La nuova valutazione descrittiva nella scuola primaria*. Milano-Torino: Pearson
- Grion, V., Aquario, D., Restiglian, E., (2019). *Valutare nella scuola e nei contesti educativi*. Padova: Cleup.
- Milani, P. (2018). *Educazione e famiglie. Ricerche e nuove pratiche per la genitorialità*. Roma: Carocci editore.
- Cisotto, L. (2006). *Didattica del testo. Processi e competenze*. Roma; Carocci editore.
- Zorzi E. (2020). *L'insegnante improvvisatore*. Napoli: Liguori.

Documentazione scolastica

- PTOF
- Programmazione di classe

Principali fonti normative

Indicazioni Nazionali per il Curricolo del 2012

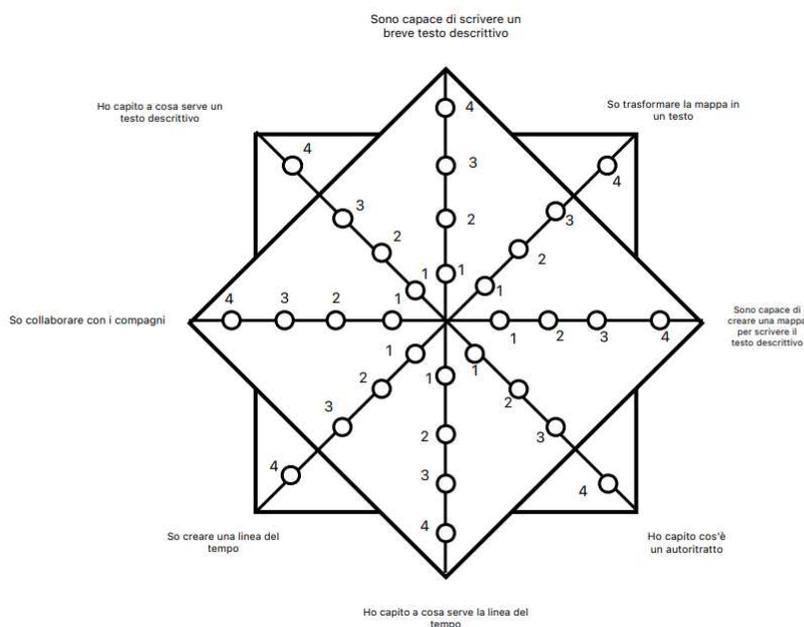
Allegati

Tempi	Ambiente/i di apprendimento (setting)	Contenuti	Metodologie	Tecnologie (strumenti e materiali didattici analogici e digitali)	Attività
1H	Aula	Il testo descrittivo	Attività ludica Storytelling Conversazione clinica	Esempi di testi descrittivi LIM	Il primo approccio dei bambini con il testo descrittivo viene fatto attraverso delle attività ludiche.
1H	Aula	Attività preparatorie alla stesura di un testo descrittivo	Attività ludiche Attività laboratoriali	LIM Quaderno Gioco indovina chi	Gioco indovina chi con descrizioni.
2H	Aula	Mappa per costruire un testo descrittivo	Conversazione clinica	LIM Quaderno	Creazione con i bambini di una mappa sul testo descrittivo.
Unità all'attività precedente	Aula	Scrittura di un testo descrittivo	Cooperative work	Quaderno Oggetto da descrivere Mappa creata precedentemente	Descrizione collettiva di un oggetto presente in classe.
2H	Aula	Scrittura della descrizione del proprio oggetto del cuore	Attività ludica	Oggetto da descrivere Quaderno Mappa del testo descrittivo	Viene chiesto ai bambini di portare a scuola un oggetto del cuore della loro infanzia. A scuola viene descritto singolarmente con l'aiuto delle insegnanti.
1H	Aula	Presentazione della linea del tempo	Conversazione clinica	LIM	Partendo dagli oggetti del cuore della propria infanzia i bambini vengono introdotti alla linea del tempo.
1H Posticipato	Municipio di Vigodarzere	Uscita al municipio	Gita		Uscita nel territorio: uscita al municipio per andare a recuperare i certificati di nascita dei bambini.
2H Posticipato	Aula	Creazione della propria	Conversazione clinica	Informazioni dei genitori Quaderno	Viene chiesto come compito per casa di

		linea del tempo	Cooperative work		rivivere con i genitori alcuni passi importanti della propria infanzia Con queste informazioni viene creata in classe la linea del tempo di ciascun bambino.
1H Uscita annullata	Biblioteca comunale di Vigodarzere.	Uscita alla biblioteca comunale	Gita		Uscita didattica in biblioteca: si accompagnano i bambini in biblioteca per cercare un libro che contenga la storia di un personaggio da cui creare la linea del tempo.
2H Posticipato	Aula	Creazione della linea del tempo altrui	Cooperative work	Quaderno Libro preso in biblioteca	Viene creata la linea del tempo del personaggio di una storia creata dalla tirocinante.
2H Anticipato	Aula	La descrizione delle persone	Attività ludica	Quaderno Mappa per scrivere un testo descrittivo	Si ritornerà quindi al testo descrittivo introducendo la descrizione di persone tramite alcune attività ludiche.
2H Anticipato	Aula	L'autoritratto	Attività laboratoriale	Foglio Colori Matita Gomma Descrizione di se stessi	Attraverso la propria descrizione viene introdotto in arte l'autoritratto. I bambini a partire dal proprio autoritratto devono scrivere il loro testo descrittivo.
2H Anticipato	Aula	Descrizione a partire da un ritratto	Lavoro individuale	Ritratto famoso Quaderno Mappa per scrivere un testo descrittivo	Viene proposto ai bambini un ritratto o autoritratto di un pittore famoso e i bambini dovranno creare la

					descrizione di questa persona.
1H	Aula	I giochi di una volta narrati dai nostri nonni	Conversazione clinica	Racconti dei nonni	Preparazione all'uscita al museo del giocattolo: viene chiesto per casa di chiedere a nonni e genitori di raccontare come fossero i giochi una volta. In classe si discuterà in forma orale.
2H	Aula	Costruzione di un gioco	Attività manuale e laboratoriale	Materiali per la costruzione del gioco Quaderno	Compito di realtà: Con l'aiuto di un ragazzo scout che volontariamente verrà a scuola viene creato a mano un gioco. Verrà poi creata una descrizione collettiva.
2H	Aula	Descrizione del mio giocattolo	Lavoro individuale	Quaderno Giocattolo da descrivere	Viene chiesto ai bambini di portare a scuola un loro gioco di cui creeranno la descrizione.
1H	Aula adibita a museo del giocattolo.	Creazione del museo del giocattolo a scuola	Learning by doing and creating	Giocattoli creati in classe Giocattoli dei bambini Descrizioni	Creazione del museo del giocattolo a scuola

Allegato 1



Allegato 2

ANALISI SWOT

Punti di forza

- Disponibilità e collaborazione da parte della mia tutor mentore
- Biblioteca comunale collabora con l'Istituto Comprensivo
- Partecipazione degli alunni all'uscita didattica al Museo Veneto del Giocattolo
- Uscita al municipio

Punti di criticità

- Classe con grande presenza di bambini con Disturbi Specifici dell'apprendimento e con Bisogni Educativi Speciali
- Argomenti nuovi che non sono mai stati trattati dagli alunni

Opportunità

- Collaborazione con enti e associazioni del territorio
- Collaborazione con le altre classi del plesso

Rischi

- I bambini non rispondono con entusiasmo alla proposta
- I tempi non sono calibrati in modo adeguato
- Non riesco a personalizzare le attività per tutti i bambini
- Potrei non riuscire a coinvolgere in maniera adeguata i bambini alla mia proposta