Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana
Dipartimento formazione e apprendimento

SUPSI

TESI DI BACHELOR DI

MIRIANA PERRI

BACHELOR OF ARTS IN PRIMARY EDUCATION

ANNO ACCADEMICO 2016/2017

CONOSCIAMOCI PER STARE BENE INSIEME

PERCORSO SULLA CREAZIONE DI UN CLIMA FAVOREVOLE ALL'APPRENDIMENTO

RELATORE

AURELIO CRIVELLI

Ringrazio di cuore la mia classe di pratica, che mi ha permesso di migliorare e al tempo stesso crescere professionalmente in tutti gli ambiti sperimentati durante questo anno scolastico.

Ringrazio Patrizia, la mia collega, che mi ha accompagnata e sostenuta in quest'ultimo anno di formazione, valorizzandomi e dandomi consigli utili per la mia professione.

Ringrazio Aurelio Crivelli, il mio relatore, che mi ha permesso di affrontare questo lavoro di ricerca con più serenità, grazie ai suoi suggerimenti e alla sua disponibilità.

Ringrazio la mia famiglia, che mi è sempre stata accanto durante i tre anni di formazione sostenendomi e aiutandomi, sia nei momenti di fragilità sia nei momenti più felici.

Abstract

Miriana Perri

Bachelor of Arts in Primary Education

Conosciamoci per stare bene insieme
Relatore: Aurelio Crivelli

La scelta del tema per questo lavoro di tesi è nata dall'osservazione di un clima di classe che ostacolava l'apprendimento. Durante le lezioni, infatti, occorreva interrompere il lavoro per riprendere le regole collettive, facendo riflettere i bambini sulla situazione e riportando così un clima più adeguato. All'interno della classe, vi erano anche due alunni con una grande necessità di ricevere attenzioni. Per questo motivo, presentavano atteggiamenti inopportuni che non permettevano al gruppo di proseguire serenamente nell'attività.

Lo scopo del mio intervento è stato quello di riportare un clima di lavoro favorevole all'apprendimento e la serenità all'interno dell'aula. Ho quindi proposto un itinerario che permettesse agli allievi di conoscersi reciprocamente, con l'obiettivo di favorire e sviluppare delle relazioni e dinamiche positive, favorire un'identità di gruppo e la collaborazione tra coetanei.

Analizzando i dati raccolti a seguito della ricerca qualitativa, ho potuto notare che le diverse attività proposte hanno portato a un beneficio all'interno della classe. Tra i bambini si sono sviluppate delle dinamiche e relazioni positive, si è rafforzata l'identità di gruppo, e ho potuto osservare un clima di lavoro più sereno. La collaborazione tra pari non è stata sviluppata come programmato, in quanto, a causa di una mancata condivisione da parte della docente titolare, non è stato possibile trasporla anche nelle altre materie scolastiche.

Parole chiave: clima di classe – gestione – gruppo – serenità – conoscenza – relazioni – identità di gruppo

Sommario

Abstract i

Introduzione 1

Scelta del tema 1

Motivazioni 1

Quadro teorico 5

Il clima di classe 5

Le relazioni all'interno della classe 6

La classe come gruppo 7

L'insegnante 7

Le emozioni all'interno della classe 8

L'armonizzazione 9

L'egocentrismo nei bambini 9

Domande e ipotesi di ricerca 11

Domande di ricerca 11

Ipotesi 11

Quadro metodologico 13

Tipologia di ricerca 13

Strumenti utilizzati 13

Diario di bordo 13

Prodotti dei bambini 13

Fotografie 14

Registrazioni audio 14

Osservatore esterno 14

Campione di riferimento 14

Modalità d'intervento e dati raccolti 14

Primo intervento 14

Secondo intervento 15

Terzo intervento 16

Quarto intervento 17

Quinto intervento 17

Sesto intervento 18

Settimo intervento 18
Ottavo intervento 19
Nono intervento 20
Analisi dei dati 21
Primo intervento 21
Secondo intervento 22
Terzo intervento 23
Quarto intervento 24
Quinto intervento 24
Sesto intervento 25
Settimo intervento 26
Ottavo intervento 27
Nono intervento 28
Bilancio dell'intervento e riflessioni sul proprio sviluppo professionale 29
Riferimenti bibliografici e sitografici 35
Bibliografia 35
Sitografia 35
Allegati 37
Allegato 1 37
Allegato 2 39
Allegato 3 42
Allegato 4 44
Allegato 5 45
Allegato 6 49
Allegato 7 50
Allegato 8 52
Allegato 9 53

Introduzione

Scelta del tema

La classe in cui svolgo la pratica professionale quest'anno è una prima elementare composta da 13 bambini.

Il tema che ho scelto per il mio lavoro di diploma, riguarda il clima di classe. Più precisamente, vorrei capire in che modo il docente, attraverso le attività di conoscenza reciproca, può favorire e sviluppare delle relazioni e dinamiche positive in classe, favorire un'identità di gruppo e la collaborazione tra coetanei, creando così un clima di lavoro più sereno.

Motivazioni

Sin dalle prime settimane di scuola ho notato che il clima della classe non sempre era favorevole all'apprendimento, in quanto l'andamento delle lezioni dipendeva dalla disponibilità degli allievi al lavoro proposto e dal loro volubile stato d'animo. Il gruppo faticava ad adattarsi alle regole di classe, sebbene fossero condivise, infatti molte volte occorreva sospendere l'attività didattica in corso per ricordare e riprendere le regole. Inoltre, in classe, due bambini (M. e T.) con un grande bisogno di attenzioni, spesso presentavano degli atteggiamenti che non permettevano al gruppo di concentrarsi sulle attività proposte, perciò occorreva fermarsi a riflettere e cercare una soluzione alla situazione verificatasi.

Dall'inizio dell'anno ad ora, grazie agli interventi della docente titolare e della docente di sostegno pedagogico, ho potuto notare dei miglioramenti da parte della classe. Il gruppo inizialmente, proveniente dalla scuola dell'infanzia, era molto rumoroso e faticava ad adeguarsi al contesto di scuola elementare rispettando le regole di classe (alzare la mano, stare seduti bene, parlare normalmente senza emettere versi, avere cura del materiale, camminare normalmente in aula).

Per questo motivo, con il passare delle settimane, la docente titolare ha ritenuto fondamentale insistere sul rispetto delle regole, interrompendo il lavoro non appena il clima diventava disturbante e ostacolante per la concentrazione di tutti. In più, per favorire un buon clima, abbiamo messo in evidenza e rafforzato gli aspetti positivi della classe come:

- Un'ottima accoglienza.

- La creazione di un cerchio giornaliero in cui i bambini si sentono i protagonisti presentando i propri giochi.
- Dare sempre ascolto a ogni bambino.
- Cercare di sottolineare tutti gli aspetti e interventi positivi e tutti i successi sia individuali sia di gruppo.
- Intervenire parlando direttamente con il bambino che non ha un comportamento adeguato alla situazione per non metterlo in cattiva luce davanti ai compagni.
- Coinvolgere il gruppo, quando è necessario, per riflettere collettivamente su comportamenti non idonei.

Rispetto all'inizio dell'anno, posso dire che nel secondo semestre ci sono stati dei miglioramenti, infatti il gruppo ha cominciato ad adeguarsi al contesto permettendo così un lavoro più sereno.

Il progetto attuato con Anna (docente di sostegno pedagogico) nel primo semestre, era focalizzato sull'intera classe, e aveva come obiettivo quello di formare un gruppo "affiatato". Più precisamente, fare in modo che ognuno si sentisse parte attiva del gruppo, che si sentisse riconosciuto e che ognuno sapesse di avere un potenziale e un valore all'interno della classe. Creare un'identità di gruppo è fondamentale, in quanto attraverso la conoscenza tra compagni si forma il senso di appartenenza al gruppo. Proprio per questo motivo, in accordo con la docente titolare e la docente di sostegno pedagogico, ho deciso, nel mio lavoro di diploma, di focalizzarmi anche sul concetto d'identità di gruppo sviluppandolo all'interno della classe, con l'obiettivo di migliorare il clima di lavoro.

Nel mondo della scuola è essenziale tenere in considerazione gli aspetti relazionali, in quanto sono un elemento importante che trasmette e stimola gli apprendimenti. Come sostengono Renati e Zanetti (2009): "Un mancato riconoscimento delle relazioni e dei bisogni che gli alunni manifestano può portare a un'integrazione problematica del gruppo classe, incidendo, di conseguenza, anche sul successo negli apprendimenti." (p. 51). La classe è dunque un sistema aperto con regole implicite valide solo al proprio interno (es. Renati e Zanetti, 2009) e si forma attraverso le interazioni e le relazioni tra i suoi membri.

Nella realtà ticinese, si può ritrovare quanto appena esplicitato all'interno del Piano di Studi della scuola dell'obbligo ticinese (2015), nel capitolo relativo alle competenze trasversali. Per poter sviluppare alcune competenze come: lo sviluppo personale, la collaborazione, la comunicazione, il pensiero riflessivo e critico, il pensiero creativo, il bambino spesso è in interazione con i propri pari per cui è necessario che sia in grado di interagire con essi. Ad esempio, all'interno della

competenza “collaborazione”, il bambino deve essere in grado (alla fine del primo ciclo) di accettare la diversità: “Si relaziona con la diversità (sessuale, di capacità, etnica, ecc.), non escludendo compagni dal gruppo di lavoro o di gioco.” (p. 33). Oppure all’interno della competenza “pensiero creativo”, il bambino deve essere in grado (alla fine del primo ciclo) di autoregolarsi: “Tramite l’interazione con i pari e/o con l’adulto rivede la propria azione.” (p. 39).

Inoltre, occorre che il bambino sia in grado di rispettare le regole e gli altri, aspetto che si ritrova all’interno della competenza “sviluppo personale”: “Grazie, anche, alle indicazioni dell’adulto rispetta regole, esigenze, diversità e sentimenti degli altri.” (p. 31).

Il “clima di classe” è un argomento molto vasto che richiede sicuramente molto più tempo per essere affrontato. Avendo solamente un mese a disposizione, sarà difficile migliorare completamente l’ambiente di lavoro e sviluppare delle dinamiche relazionali tra i bambini. Per cui, è importante sottolineare che i risultati che otterrò dalla mia ricerca, non potranno essere paragonati a quelli ottenuti lavorando sullo stesso tema per un intero anno scolastico. Oltre a ciò, sarà fondamentale il supporto e la condivisione delle mie scelte didattiche da parte della docente titolare.

Quadro teorico

Il clima di classe

Il clima di classe è definito da Hay McBer (2000) come: "La percezione collettiva che gli alunni hanno del loro stare in classe con i diversi insegnanti e che è tale da influenzare la loro motivazione e il loro impegno." (Research into teacher effectiveness).

Da questa definizione si può comprendere come sia un aspetto importante della vita scolastica, perché può influenzare l'apprendimento, come viene spiegato anche da Genovese e Kanizsa (1991): "… il clima della classe condiziona l'apprendimento, la presenza di forti conflittualità ostacola l'apprendimento." (p. 11).

Un buon clima di classe, come definisce Silvia Kanizsa (1991): "… è importante per gli studenti, che trovano in un ambiente favorevole un incentivo allo studio e all'apprendimento, e per gli insegnanti, che possono con tranquillità svolgere il loro programma." (p. 114).

Se, al contrario, non è presente un buon ambiente di lavoro, come sostengono Thomas Gordon e Putton, Cudini e Francescato (2011): "… gli allievi non potranno dedicare le loro energie psichiche all'apprendimento del "sapere", perché la loro attenzione sarà centrata soprattutto sui conflitti e sui rapporti interpersonali problematici." (p. 10). Per cui, come sostengono Genovese e Kanizsa (1991): "… l'insegnante, per poter aiutare gli allievi e farli sentire a proprio agio nella classe, deve riuscire a stabilire un rapporto con ciascuno di loro che non li spinga a preferire il rapporto con i compagni a quello con lui." (p. 115).

Secondo il programma Golden (2007), sono presenti diciassette passi chiave per: "Creare nel gruppo-classe un clima che assicuri la concentrazione necessaria all'apprendimento, motivazione, autostima e relazioni positive.". Le competenze di base relative al clima di gruppo sono quattro:

- riuscire a risolvere problemi insieme;
- abilità nella cooperazione;
- identità positiva della classe (classe-noi);
- capacità di innovazione e di miglioramento.

I passi chiave per creare un buon clima di classe sono: incrementare la conoscenza reciproca; costruire con la classe 3-5 regole positive; promuovere le relazioni sociali; promuovere

l'autonomia; supporto dei pari; valutazioni sistematiche sottolineando gli aspetti positivi; collaborazione; stabilire obiettivi comuni; comportamenti significativi: indicare i ragazzi "migliori" come modello per gli altri; giornata dei ragazzi: ognuno porta da casa e mostra agli altri qualcosa di suo; attività dell'amico segreto; utilizzare strategie di apprendimento collaborativo; soluzione dei conflitti in classe; parlare di emozioni in classe e poterle esprimere; prendere parte a un'iniziativa di supporto (aiutare qualcuno); decorare insieme la classe; organizzazione della classe (banchi, fiori, disegni, ecc.).

Si può osservare come questi passi chiave, vista la loro varietà, richiedano il tempo necessario per poter essere trasmessi agli allievi. Per questo motivo, nel mio lavoro di diploma, svilupperò solamente alcuni dei processi chiave come: incrementare la conoscenza reciproca, promuovere le relazioni sociali e sviluppare la collaborazione. In una futura classe e avendo quindi più tempo disponibile, potrò tenere conto di tutti questi aspetti sviluppandoli durante l'arco dell'anno.

Le relazioni all'interno della classe

Come indicano Genovese e Kanizsa (1991), all'interno della classe sono presenti molte variabili, infatti, nella programmazione, l'insegnante non deve solo tenere conto degli aspetti didattici (obiettivi cognitivi), ma anche delle dimensioni socio-affettive, ovvero delle relazioni affettive presenti in classe: allievi-allievi e insegnante-allievi, le quali contribuiscono a formare il clima di gruppo. C'è una stretta interdipendenza tra aspetti relazionali nella classe, motivazioni ed apprendimento, quindi è fondamentale costruire un buon rapporto tra compagni, allievi e insegnante, sin dall'inizio della scuola elementare, soprattutto per poter gettare le basi per un apprendimento più proficuo.

Gli stessi autori affermano che: "… pianificando la qualità delle interazioni tra insegnanti e allievi e, anche se con maggiori difficoltà, quelle degli allievi fra di loro, e cercando di proporre delle esperienze che possano venir vissute e rielaborate insieme da insegnanti e allievi nella scuola e nella classe…"(p. 12), permette di ridurre le conflittualità all'interno della classe, favorendo così l'apprendimento. L'insegnante deve quindi, secondo Polito (2006): "Tessere quotidianamente la tela delle relazioni reciproche" (p. 14), costruendola giorno per giorno, valorizzandola e riparandola in caso di rottura.

Relazionarsi con gli altri, non serve solamente a livello scolastico, ma anche nella vita di tutti i giorni. Infatti, il medesimo autore afferma che: "Oggi siamo diventati più consapevoli della necessità di educare sia la mente che il cuore… è necessario anche essere in grado di progettare la

propria esistenza, arricchirla di significati, ideali, scopi e condividerla insieme con gli altri." (p. 9). L'insegnante deve diventare consapevole di essere un educatore e non solamente un trasmettitore di nozioni, altrimenti non si faranno emergere le risorse della classe come gruppo di apprendimento.

La classe come gruppo

Mario Polito (2006) ha ben analizzato questo tema, infatti, oltre agli aspetti relazionali, occorre tenere presente che: "Quando gli studenti arrivano in classe il primo giorno di scuola, non costituiscono un gruppo. Lo diventano attraverso un processo di conoscenza, di accoglienza e di valorizzazione reciproca." (p. 14).

Il gruppo classe è dunque un luogo in cui gli allievi possono realizzare con gli altri il proprio sapere e formare la propria personalità. L'autore sostiene che: "Coltivando in classe il benessere, l'accoglienza, la solidarietà e la responsabilità, si rende più piacevole ed efficace il processo di formazione." (p. 10).

È indispensabile essere consapevoli che: "<<essere in gruppo>> non vuol dire <<essere un gruppo>>" (p. 14). Quest'ultimo, viene a crearsi quando i membri che ne fanno parte decidono di vivere serenamente puntando al benessere, e decidono di stabilire delle interazioni personali.

Secondo l'autore (2015): "Un gruppo classe accogliente facilita l'insegnamento, l'acquisizione di nuove conoscenze e la gestione della disciplina, permette di coniugare benessere emotivo a scuola e apprendimento e valorizza le risorse formative di tutti, stimolando ogni studente a donare il suo contributo cognitivo ed emotivo." (p. 16). Per questo motivo è importante sviluppare il senso di appartenenza al gruppo, infatti (2015): "La costruzione di un gruppo classe affiatato rappresenta la base su cui fondare l'apprendimento e la formazione. Gli studenti che si percepiscono come una comunità, sanno gestire meglio i conflitti che emergono." (p. 133).

L'insegnante

Gli allievi determinano solo in parte il clima di classe perché, come affermano Genovese e Kanizsa (1991): "… l'insegnante è nei fatti colui da cui dipendono e il clima e l'andamento del rapporto." (p. 116). Per questo motivo, la maniera in cui un insegnante si pone durante il lavoro, ha un'influenza sul comportamento degli studenti nella classe (p. 117).

Putton, Cudini e Francescato (2011) presentano le qualità che il docente deve adottare se: "… vuole improntare il proprio rapporto con gli allievi sulla base della franchezza, della stima e del rispetto."

(p. 34). Questi autori sostengono che: "Ogni tecnica diventa infatti inutile e sterile se non è basata sulla piena disponibilità del docente." (p. 34).

Uno degli atteggiamenti necessari per poter creare un buon rapporto con gli alunni concerne la *genuinità*, ovvero l'essere se stessi con gli allievi, ad esempio parlando delle proprie emozioni, sia positive che negative. Gli autori citati riportano ciò che ha sostenuto un insegnante che ha applicato questo metodo: "I bambini captano gli stati d'animo dell'adulto e una volta abituati alla genuinità instaurano un rapporto di reciprocità." (p. 36)

Oltre a ciò, vi è un altro aspetto importante ovvero l'*accettazione*: "Un bambino che si sente accettato come è, con aspetti positivi e negativi, si accetta a sua volta e, non più paralizzato dall'ansia o dai sensi di colpa, cambia i suoi comportamenti inadeguati." (p. 36). Viene inoltre spiegato che, con il termine "accettazione" ci si riferisce anche alla valorizzazione, cioè il mettere in risalto gli aspetti positivi di ciascuno: "… e considerando i successi e gli insuccessi come due aspetti complementari di ogni lavoro e quindi anche dello studio." (p. 36).

Un'altra qualità importante per l'insegnante è la *comprensione empatica*: "Sentire ciò che sentono i bambini, immedesimarsi in loro, è indispensabile." (p. 37).

Come già espresso, il clima di classe non dipende solo dagli allievi, bensì anche dal docente, il quale rappresenta colui che regola le interazioni del gruppo. Non essendo l'unica docente che interagisce con la classe, sarà dunque per me più complesso lavorare su queste qualità, poiché anche la docente titolare dovrebbe adottarle, in modo da avere una linea comune da seguire.

Le emozioni all'interno della classe

Il clima di classe, come sostiene Polito (2015): "… non è solamente definito dalla qualità della relazione tra insegnanti e studenti… è definito anche dalle emozioni degli studenti." (p. 172).

Anche Daniele Fedeli (2006) si è espresso su questo tema: "…le emozioni costituiscono una preziosa fonte di informazioni sul nostro rapporto con l'ambiente." (p. 8). Per cui, quando proviamo un'emozione troppo intensa, si registrano una serie di fallimenti nell'apprendimento e la percezione di stimoli esterni viene limitata. Il medesimo autore esplicita che, molte ricerche come quelle di Mayer, Salovey e Caruso (2000) dimostrano che: "…anche una completa assenza di emozioni ha un impatto negativo sull'apprendimento." (p. 30).

Per questo motivo sarà importante, nel mio lavoro di diploma, considerare che le emozioni potranno incidere sul miglioramento del clima di classe. In vista di una futura professione da insegnante e avendo quindi più tempo disponibile per lavorare sul clima, potrò trattare questo aspetto

proponendo delle attività alla classe. Ad esempio Fedeli (2006, p.10) ha presentato il programma ARCA (Autoconsapevolezza-Riconoscimento-Comprensione-Autoregolazione), una metodologia che permette ai bambini di controllare e gestire le proprie emozioni.

L'armonizzazione

È importante considerare che, una classe di prima elementare, proviene da un contesto differente rispetto a quello di scuola elementare. Secondo Bianka Zazzo (1986), autrice che ha trattato questo tema: "L'ingresso alla scuola elementare, cioè per la maggior parte dei bambini il passaggio dalla materna alla prima elementare, costituisce un avvenimento importante." (p. 45). Il problema che può sorgere con questo passaggio: "… è l'adattamento al cambiamento in bambini che stanno cambiando essi stessi." (p. 46). Zazzo sostiene che ci siano due tipi di cambiamento: quello legato all'istituzione scolare nelle sue finalità e quello legato alle condizioni di apprendimento.

Per quanto concerne il primo: "Alla scuola materna… la distinzione lavoro/gioco non è mai totale… all'ingresso in elementare tutto si svolge come se questa preparazione agli apprendimenti fosse terminata. Ora non si gioca più…" (p. 47).

Il secondo tipo di cambiamento significa: "Tempo di lavoro in classe più lungo, periodi di ricreazione molto più brevi, ritmo di progressione rigidamente predeterminato, disciplina basata su un insieme di divieti rituali finora sconosciuti al bambino …" (p. 47).

Questi cambiamenti sono esplicitati anche da Crivelli (1994): "… progressivamente meno gioco, meno possibilità di fare quello che si vuole in quel momento. Ma capacità di rimandare la soddisfazione di un piacere… capacità di svolgere azioni con la mente (operazioni). Riuscire a trovare piacere nei processi (a volte astratti) di acquisizione delle conoscenze. In poche parole, trovare piacere a crescere." (p. 7).

Per questa serie di motivi è normale che, come da me osservato ed esplicitato nell'introduzione (p. 1), la classe inizialmente abbia faticato ad adattarsi al nuovo contesto di scuola elementare.

L'egocentrismo nei bambini

Come sostengono Aebli, Montada e Schneider (1972), il termine "egocentrismo" deriva da Piaget. Con questo concetto egli voleva indicare: "…che il bambino riesce solo in maniera incompleta a porsi in comunicazione con i suoi coetanei." (p. VIII-premessa).

Guido Petter (1961) ha parlato dell'egocentrismo nel suo libro intitolato "Lo sviluppo mentale nelle ricerche di Jean Piaget" affermando che: "L'esistenza di tendenze egocentriche è, secondo Piaget, rivelata anzitutto dal fatto che i bambini molto piccoli parlano, spesso anche a lungo, senza tuttavia avere come scopo di comunicare agli altri il contenuto del loro pensiero, o di verificare se le convinzioni altrui coincidono con le loro o sono invece diverse." (p. 308).

Secondo lo stesso autore, una caratteristica fondamentale del linguaggio egocentrico è: "…quella per cui un bambino, esprimendosi verbalmente, parla in certo modo a sé solo (monologo); oppure dirigendosi in apparenza ad un interlocutore… non si preoccupa di porre se stesso dal punto di vista di quest'ultimo, ma neppure di accertarsi che l'interlocutore lo ascolti o lo capisca, o di attendere comunque una risposta alle proprie osservazioni o contestazioni." (p. 309).

La caratteristica importante del linguaggio <<socializzato>> è: "… quella per cui, esprimendosi verbalmente, il bambino tiene realmente conto dell'esistenza di un interlocutore, e si preoccupa perciò di essere capito da lui, di avere delle risposte alle domande che formula dimostrando dunque di rendersi conto che esistono, oltre al suo, altri punti di vista, ai quali egli si deve porre per capire ciò che dicono gli altri, o di cui deve comunque tener conto per farsi intendere." (p. 309). Con il passare degli anni, il linguaggio socializzato consegue un peso sempre maggiore, per cui diminuiscono le espressioni verbali relative al linguaggio egocentrico.

Nel mio lavoro di diploma, occorrerà tenere in considerazione l'egocentrismo infantile. Infatti, nelle attività di conoscenza reciproca, vorrei che i bambini, oltre a presentare loro stessi (la descrizione di se stessi e i propri talenti), siano anche in grado di porre domande di curiosità ai propri compagni.

Domande e ipotesi di ricerca

Domande di ricerca

Grazie alla redazione del quadro teorico, ho potuto avere una panoramica più ampia sul tema. Vi sono diversi aspetti da considerare per migliorare il clima di classe e come già accennato, per questioni di tempo e non essendo la docente titolare della classe, mi focalizzerò solo su alcuni. Più precisamente vorrei capire:

- In che modo le attività di conoscenza reciproca permettono di sviluppare delle relazioni e dinamiche positive nella classe?
- In che modo la creazione di un prodotto collettivo permette di favorire un senso di appartenenza al gruppo?
- Grazie ad attività che fanno emergere i talenti scolastici di ognuno, è possibile che diventino una risorsa per aiutare gli altri? Più precisamente, viene favorita la collaborazione tra coetanei? Questo atteggiamento avviene in modo spontaneo anche nelle altre discipline?

Ipotesi

In generale, sono consapevole che sviluppare delle relazioni e delle dinamiche positive in classe migliorando il clima non è qualcosa di immediato. Avendo solamente un mese a disposizione, sarà difficile modificare i comportamenti dei bambini, cosa che invece si potrebbe ottenere lavorando con la classe per più tempo. Ciò malgrado, sono positiva e ottimista sul percorso che, a mio parere, potrà permettere a tutti di conoscersi maggiormente, sviluppare delle dinamiche relazionali positive e creare un clima di classe più sereno.

La collaborazione tra coetanei, aspetto che vorrei sviluppare con il mio percorso, sarà un modo di lavorare che non sarà utilizzato solamente durante le attività relative al lavoro di tesi, bensì anche nelle altre discipline. Per evitare che rimanga una modalità utilizzata solo dalla sottoscritta, sarà importante che anche la docente titolare integri la collaborazione durante le sue giornate. In questo modo, secondo me, sarà possibile svilupparla. Ovviamente, per poter rafforzare sempre di più la collaborazione, quest'ultima dovrà continuare fino alla fine dell'anno, e non dovrà terminare una volta concluso il percorso di tesi.

Quadro metodologico

Tipologia di ricerca

La tipologia di ricerca che ho selezionato nel mio lavoro di diploma è chiamata ricerca-azione, la quale ha come obiettivo quello di trovare possibili soluzioni ad un problema educativo che sorge in un determinato contesto determinandone l'efficacia. Trombetta e Rosiello (2007) hanno approfondito la metodologia della ricerca-azione: "… il fine della ricerca è anche quello di risolvere problemi pratici e di intervenire nella situazione concreta per modificarla, di operare per un miglioramento, un cambiamento…" (p. 214). La verifica della ricerca-azione compiuta in itinere: "… consente, inoltre, di intervenire puntualmente per operare degli aggiustamenti al programma… configurando così un monitoraggio continuo…" (p. 226). In questo tipo di sperimentazione vi è una verifica, una valutazione e un controllo dei risultati ottenuti e delle modifiche messe in atto.

La ricerca è di tipo qualitativo ed ha lo scopo di descrivere, in modo completo e dettagliato, la realtà osservata. Secondo Paolo Sorzio (2008): "… ricerche qualitative che hanno come oggetto la struttura dei contesti e i percorsi di sviluppo della soggettività in specifiche attività educative, favorendo opportunità di cambiamento." (p. 16).

I dati raccolti sono sotto forma di parole e immagini e vengono interpretati dal ricercatore. Oltre a ciò, vengono analizzati i comportamenti e le interazioni presenti all'interno della classe.

Strumenti utilizzati

Diario di bordo

Per tutto il percorso ho deciso di utilizzare il diario di bordo come strumento di raccolta dati, in questo modo ho potuto sempre riflettere a posteriori dell'attività descrivendo le mie sensazioni, le reazioni dei bambini, le mie ipotesi e motivazioni, e le mie impressioni.

Prodotti dei bambini

Oltre al diario di bordo, ho utilizzato i prodotti dei bambini per analizzare i dati e prevedere come continuare il percorso. Inoltre, sono serviti per verificare che fossero inerenti e adeguati al contesto.

Fotografie

Le fotografie sono un altro metodo che mi è servito per poter raccogliere i dati. Esse sono state utili per osservare visivamente una determinata situazione e riflettere a posteriori.

Registrazioni audio

Le registrazioni audio sono state molto pratiche per poter trascrivere gli aspetti più importanti e interessanti emersi dalla lezione.

Osservatore esterno

Talvolta ho domandato alla docente titolare di osservare delle lezioni e raccogliere dati significativi su ciò che osservava. I dati raccolti sono stati sotto forma di parole e fotografie.

Campione di riferimento

Il campione della mia ricerca è una classe di prima elementare presente in una sede dell'Alto Malcantone, composta da 13 bambini.

Modalità d'intervento e dati raccolti

Il mio lavoro di tesi ha come filo conduttore il libro di David McKee "Elmer l'elefante variopinto", una storia che vuole mostrare come ogni persona sia speciale e unica, e come la diversità di ognuno sia un pregio per il gruppo.

Primo intervento

In classe abbiamo trovato una scatola con al suo interno diversi fogli colorati (vedi allegato 1, figura 1). Su ognuno di essi era presente un aggettivo relativo alle caratteristiche di Elmer (multicolore, divertente, scherzoso, intrattenitore), che veniva ripreso su più fogli colorati. Accanto alla scatola i bambini hanno trovato anche una lettera: "Questo sono io, e voi come siete? Ciao E.". Ci siamo dunque messi in cerchio e dopo una prima lettura, abbiamo ipotizzato chi fosse il mittente. Ho estratto un foglio dopo l'altro e abbiamo letto ciascuna parola. Successivamente abbiamo elencato una serie di aggettivi che potessero essere utili per descrivere una persona, creando così un brainstorming alla lavagna (pigro, arrabbiato, deciso, felice, amichevole, generoso, educato, timido,

gentile, divertente, scherzoso, coraggioso, birichino, collaboratore, giocherellone, gioioso, fragile). Il termine "aggettivo" non è stato utilizzato, ho chiesto invece come poteva essere il carattere di una persona. Per precisare meglio la richiesta, ho fatto loro un esempio su di me ("Sono solare e simpatica"). Al termine di questa prima parte, ogni bambino ha scelto tre parole che lo rappresentassero, trascrivendole in seguito su un foglio colorato, descrivendo così se stesso dal proprio punto di vista (vedi allegato 1, figura 2).

Per concludere, ognuno ha letto alla classe quanto scritto. Ad ogni bambino è stato aggiunto, da parte dei compagni, un aggettivo che lo riguardava ("Secondo noi, com'è Caroline?").

Abbiamo deciso collettivamente di lasciare i fogli appesi in classe e di rispondere ad E. così: "Ciao, noi siamo i bambini della 1A e tu come ti chiami?".

Dati raccolti

Sono stati raccolti 13 fogli con gli aggettivi scelti da ciascun bambino, incluso quello scelto dai compagni di classe (vedi allegato 1, tabella 1). Durante quest'ultimo momento, nessun bambino ha espresso un aggettivo negativo (dato raccolto mediante le registrazioni audio). Quando ne venivano formulati più di uno, l'alunno poteva scegliere quello che più lo rappresentava.

Secondo intervento

L'attività del secondo intervento è stata svolta di giovedì mattina, giorno in cui la classe ha molte materie speciali. Dopo la lezione di ginnastica, in aula abbiamo trovato il libro "Elmer l'elefante variopinto" di David Mckee accompagnato da un biglietto: "Caspita come siete diversi tra di voi! Leggete la mia storia. Ciao E." (vedi allegato 2, figura 1). Ci siamo seduti in cerchio e abbiamo letto collettivamente il biglietto e il titolo della storia. Prima di leggere, abbiamo discusso sul possibile mittente dei biglietti. Durante questo momento, i bambini risultavano molto coinvolti, in quanto diversi di loro hanno partecipato per capire se, colui che ci scriveva, fosse Elmer oppure no. Nel mentre è suonata la ricreazione, per cui ho posticipato il prosieguo dell'attività a dopo la lezione di musica. In seguito, ho letto loro la storia fino a pagina 3 (nelle prime tre pagine emerge il talento di Elmer). Dopo la lettura, ho domandato quale fosse il talento di Elmer (far divertire il branco) e ho spiegato loro l'attività. Siccome il concetto di "talento" risultava difficile, dopo averlo espresso ho aggiunto una frase che potesse chiarire la sua definizione ovvero: "In cosa è bravo, è forte, Elmer?".

Ho detto ai bambini di sedersi dove volevano all'interno dell'aula (vedi allegato 2, figura 2) e ho messo una melodia di sottofondo (musica zen). Ognuno doveva pensare e in seguito scrivere sul foglio consegnato, quali fossero i propri talenti sia all'interno della scuola sia all'esterno. Prima di svolgere l'attività, ho portato un mio esempio.

In conclusione ho spiegato che, per il lunedì successivo, ognuno avrebbe dovuto portare l'oggetto inerente il proprio talento non scolastico. Per fare in modo che tutti fossero in chiaro, ho letto i talenti scritti da ognuno e ho chiesto loro quale tipo di oggetto avrebbero potuto portare, per esempio: "Chiara, sei brava ad addestrare i cani, quindi cosa potresti portare?". Oltre a ciò, tutti hanno ricevuto la comunicazione scritta per i genitori, da riportare firmata per il giorno successivo (vedi allegato 2, figura 4).

Dati raccolti

Sono stati raccolti 13 fogli con scritti i talenti, sia scolastici, sia non scolastici, di ciascun bambino (vedi allegato 2, figura 3 e tabella 1). La maggioranza della classe non ha avuto difficoltà a trovare i propri talenti. Chi, invece, riscontrava delle difficoltà, è stato aiutato da me attraverso delle domande-stimolo (per esempio: "Quale sport fai?"). I due bambini che non erano in grado di scrivere, sono stati sostenuti dalla sottoscritta attraverso il dettato all'adulto. Un altro dato che ho raccolto, mediante una fotografia, è la disposizione dei bambini nell'aula, che era di libera scelta.

Terzo intervento

Nel terzo intervento, ognuno ha avuto il compito di portare l'oggetto che rappresentasse il proprio talento non scolastico (vedi allegato 3). Ci siamo seduti in cerchio e ognuno lo ha mostrato ai compagni spiegandolo. Non tutti avevano con sé ciò che avevano riportato sul foglio. Ad esempio Thomas inizialmente aveva scritto: " Mi piace inventare dei giochi", invece ha portato un trenino di legno specificando che si era dimenticato di inventare un gioco, per cui ha portato qualcosa d'altro. Thomas non ha però spiegato quale fosse il suo talento. Anche Nicolas, invece di raccontare una barzelletta, ha raccontato la legenda de "Il drago di Breno", siccome sua mamma lo riteneva più opportuno. Natalia, anziché portare una tutina da ginnastica, ha portato qualcosa di diverso ovvero: un libro e una matita. Natalia, durante la presentazione, ha comunque spiegato il suo talento.

Durante il racconto, spesso ho dovuto porre delle domande-stimolo per rendere comprensibile la narrazione oppure per esplicitare meglio alcuni aspetti.

Dopo ogni presentazione, ho chiesto alla classe se avevano delle domande da porre al compagno.

In conclusione, ho scattato una foto agli oggetti di ciascun bambino e ho domandato a tutti di portare, dopo le vacanze, una scatola di piccole dimensioni. La richiesta è stata scritta anche nel foglio riguardante i compiti per le vacanze di carnevale.

Dati raccolti

13 bambini su 13 hanno portato l'oggetto relativo al proprio talento (vedi allegato 3). In pochi hanno posto domande di approfondimento ai compagni (dato raccolto mediante le registrazioni audio), in quanto la maggioranza riportava la propria esperienza riguardo all'oggetto presentato oppure faceva un complimento.

Quarto intervento

Prima di effettuare l'attività prevista per il quarto intervento, abbiamo ripreso collettivamente i vari aspetti trattati finora (il libro di Elmer, le caratteristiche di Elmer, le descrizioni e i talenti di ognuno). Durante questo momento, la classe ha partecipato attivamente ed è stata in grado di esplicitarli correttamente. In seguito ho spiegato loro che avremmo fatto un gioco per vedere se tutti ricordavano il talento dei propri compagni (vedi allegato 4, figura 1). Ci siamo seduti in cerchio, al centro del quale vi erano le foto di ogni bambino. Vicino a noi erano presenti delle scatole con all'interno le immagini dei talenti portati da ognuno. Ho chiamato un bambino per volta, il quale ha preso una scatola a scelta, l'ha aperta e ha posizionato l'immagine del talento sulla foto del bambino corrispondente. Ogni volta è stato specificato di quale talento si trattava, usufruendo eventualmente dell'aiuto dei compagni.

Dati raccolti

Sono stati raccolti 13 abbinamenti corretti su 13: immagine talento-foto bambino (vedi allegato 4, figura 2).

Quinto intervento

Nel quinto intervento del percorso, abbiamo scoperto i talenti scolastici di ognuno. Essendo che la maggior parte dei bambini, nel secondo intervento, aveva individuato lo stesso, ho deciso di formare 8 gruppi di talenti (per chi ne aveva uno diverso dagli altri, ha svolto l'attività individualmente). Durante la formazione, non ho comunicato all'intera classe il talento dei vari gruppi. Ognuno ha ricevuto un foglio su cui rappresentarlo, utilizzando eventualmente anche dei

fogli colorati. Per effettuare quest'attività ho lasciato ai bambini 15 minuti. In seguito, ogni gruppo ha mostrato alla classe la rappresentazione grafica del proprio talento (vedi allegato 5, tabella 1), il quale doveva essere indovinato dai compagni.

Analizzando i disegni creati, ho notato che i gruppi hanno ben rappresentato le proprie doti, le quali sono state colte senza difficoltà dalla classe. Due gruppi hanno utilizzato la stessa rappresentazione, difatti i compagni pensavano si trattasse del medesimo talento.

In conclusione ho introdotto la "caccia ai talenti", un gioco che mira a trovare ulteriori talenti scolastici dei propri compagni. Si tratta di una scatola, all'interno della quale inserire un foglio con scritto il talento scoperto (vedi allegato 5, figura 1).

Dati raccolti

Sono state raccolte 8 rappresentazioni del proprio talento su 8, anche se non completamente concluse (vedi allegato 5, tabella 1). La presentazione ai compagni è stata effettuata da 7 gruppi su 8.

Sesto intervento

Per cominciare, abbiamo ripreso collettivamente le rappresentazioni dei talenti scolastici della lezione precedente (quinto intervento). Durante questo momento, ho spiegato di ascoltare attentamente, poiché sarebbe stato importante per effettuare il gioco seguente. La classe è stata in grado di ricordare le abilità scolastiche di ognuno.

Il gioco effettuato era il memory dei talenti (abbinare foto del gruppo al talento): ho quindi suddiviso la classe in gruppi di tre e ciascuno ha ricevuto le carte per giocare (vedi allegato 6).

Dati raccolti

Abbiamo ripreso collettivamente 7 rappresentazioni del proprio talento su 8. Il talento mancante nell'intervento precedente, ovvero quello di Chiara, è stato presentato da lei stessa ai compagni.

Settimo intervento

Nel settimo intervento, ho deciso di creare collettivamente un cartellone che rappresentasse i talenti di ognuno, in modo che fossero visibili all'intera classe. Per cominciare ho domandato quale fosse l'importanza di conoscere e avere a disposizione un cartellone che mostrasse le doti di ogni compagno della classe (vedi allegato 7, tabella 1). In seguito abbiamo deciso collettivamente il

titolo del cartellone e ho rappresentato alla lavagna come sarebbe diventato il prodotto finale. Visto che, per poterlo creare, occorreva che i bambini fossero autonomi al banco, ho dapprima spiegato come procedere. Ognuno avrebbe ricevuto una nuvoletta su cui scrivere il proprio talento; questo è stato ripreso per ogni bambino, in modo che ognuno fosse in chiaro su cosa scrivere. In seguito, i bambini avrebbero ricevuto un foglio bianco su cui rappresentare, con un simbolo, il proprio talento. Anche in questo caso abbiamo deciso collettivamente i simboli più adeguati per ognuno. Dopo aver avviato il lavoro al banco, ho chiamato man mano i bambini per incollare i vari pezzi sul cartellone: la loro foto, la nuvoletta e il simbolo. Ciascuno ha anche scritto una lettera del titolo (vedi allegato 7, figura 1 e 2).

In conclusione, abbiamo scelto il posto migliore per appendere il cartellone, in modo che fosse visibile a tutti in caso di necessità. È stato appeso sull'armadio vicino ai banchi dei bambini.

Dati raccolti

È stata raccolta la registrazione audio in cui la classe ha risposto alla domanda: "Perché è importante conoscere ed avere a disposizione un cartellone che mostra i talenti di ogni compagno della classe?" (vedi allegato 7, tabella 1). Inoltre sono state raccolte le fotografie che mostrano l'autonomia della classe durante l'attività, l'aiuto reciproco tra compagni e la creazione del cartellone (vedi allegato 7, figura 1 e 2).

Ottavo intervento

Nell'ottavo intervento del percorso, abbiamo concluso la lettura del libro "Elmer l'elefante variopinto". Prima di cominciare, abbiamo ripreso gli aspetti emersi nella prima parte della storia.

Dopo la lettura, ho suddiviso la classe in 4 gruppi ed ognuno ha avuto il compito di scrivere su un foglio gli aspetti più importanti della storia. La domanda ha suscitato difficoltà, in quanto faticavano a mettersi d'accordo e soprattutto non sapevano cosa scrivere. Per questo motivo ho deciso di riprendere l'attività il lunedì seguente. Ho modificato la lezione per far in modo che potessi gestire direttamente ciascun gruppo durante la risposta alla domanda. Ho quindi dato alla classe un lavoro autonomo di pre-scrittura per il corsivo (con lo sfondo di Elmer), e nel frattempo ho chiamato un gruppo per volta a cui ponevo la domanda.

Dati raccolti

Sono state raccolte le risposte dei 4 gruppi (vedi allegato 8).

Nono intervento

Per concludere il percorso, ho spiegato ai bambini il prodotto che avremmo realizzato (vedi allegato 9, figura 2). Prima di avviare il lavoro, abbiamo esplicitato collettivamente il significato di questa creazione (l'elefante rappresenta la nostra classe che è composta da bambini tutti diversi tra di loro). Successivamente, mentre veniva conclusa la scheda di pre-scrittura di Elmer, ho chiamato un bambino alla volta (vedi allegato 9, figura 1) per incollare i prodotti realizzati fino ad ora (foto del talento scolastico/non scolastico, foglio con scritti i propri talenti, foglio colorato con scritta la descrizione di se stessi). In un secondo momento ci siamo seduti in cerchio ed abbiamo ripreso il senso di quest'attività. Ho chiesto loro cosa rappresentava Elmer (la nostra classe), da chi era composta (dai bambini, me e la docente) e come erano fatte queste persone (tutte diverse tra loro). Abbiamo inoltre ripreso i vari aspetti trattati durante il percorso. In seguito, su richiesta di molti bambini, ognuno ha riletto i propri fogli. Visto che la classe include anche la docente titolare Patrizia, anche lei si è presentata.

Per concludere, ciascun bambino ha pescato un foglio dalla "scatola della caccia ai talenti", e collettivamente sono stati letti.

Dati raccolti

Impressioni personali sul clima di classe durante l'attività e fotografie relative allo svolgimento (vedi allegato 9).

Analisi dei dati

Primo intervento

Durante il brainstorming, in pochi hanno partecipato e spesso ho dovuto guidare gli alunni nella ricerca degli "aggettivi" attraverso domande-stimolo. La classe è stata molto rumorosa: i bambini faticavano a mantenere l'attenzione, alcuni intervenivano con parole non adeguate al contesto o senza alzare la mano oppure chiacchieravano con i compagni. Lo stesso atteggiamento si è manifestato quando la classe enunciava una caratteristica del proprio compagno. In questi momenti è stato necessario interrompere di frequente la lezione per riprendere le regole di classe e riportare una concentrazione essenziale per l'apprendimento.

Questa situazione ha sicuramente inciso sull'attività in generale, infatti senza la presenza di un clima di classe favorevole, come sostengono Thomas Gordon e Putton, Cudini e Francescato (2010): "… gli allievi non potranno dedicare le loro energie psichiche all'apprendimento del "sapere", perché la loro attenzione sarà centrata soprattutto sui conflitti e sui rapporti interpersonali problematici." (p. 10). Per creare un buon clima, avrei dovuto non solamente riprendere le regole, ma anche evidenziare i comportamenti positivi di determinati alunni. Questo aspetto viene esplicitato nel programma Golden (2007), all'interno dei diversi passi chiave necessari per creare un buon clima di classe: "…comportamenti significativi: indicare i ragazzi "migliori" come modello per gli altri…".

A mio parere, la scarsa partecipazione e l'atteggiamento generale della classe, era dovuto al tipo di compito richiesto, che era certamente troppo difficile per una prima elementare. Oltre a ciò, probabilmente la classe non aveva ben capito il senso della mia proposta, ovvero l'utilità della descrizione.

Se dovessi riproporre l'attività, sicuramente tralascerei il momento di brainstorming collettivo. Per favorire la comprensione del senso e semplificare il compito, porterei un esempio di descrizione sia mia sia del personaggio Elmer. In seguito, il compito di descrivere se stesso, lo consegnerei da svolgere a casa con l'aiuto dei propri genitori. Questa modalità sarebbe più adeguata per il livello della classe e ci sarebbe anche la collaborazione dei genitori.

In generale ritengo che sia importante tenere ben presenti anche gli obiettivi cognitivi che si intendono perseguire e valutarne l'adeguatezza per una prima elementare. Come già esplicitato, avrei dovuto modificare parte della lezione e spiegare da subito il senso dell'attività di descrizione.

Io invece, mi sono focalizzata maggiormente a livello socio-affettivo, infatti principalmente volevo che, attraverso questo momento, i bambini riuscissero a descrivere se stessi. Questa mia considerazione si può ritrovare anche nel quadro teorico, infatti secondo Genovese e Kanizsa (1991): "… all'interno della classe sono presenti molte variabili, infatti, nella programmazione, l'insegnante non deve solo tenere conto degli aspetti didattici (obiettivi cognitivi), ma anche delle dimensioni socio-affettive…".

Analizzando i prodotti creati, ho notato che ognuno ha scelto degli aggettivi differenti e questo mi fa capire che ogni bambino si è concentrato realmente su se stesso, senza copiare dal compagno. Inoltre, conoscendo i caratteri dei bambini, ritrovo in loro ciò che hanno scritto, ad esempio Caroline è realmente una bambina generosa in classe e Thomas è realmente un bambino pigro. Durante questo momento di scrittura, al contrario del precedente, il clima della classe era sereno e i bambini erano impegnati nell'attività.

Osservando le espressioni del volto dei bambini che presentavano, nel momento in cui ascoltavano gli aggettivi espressi dai propri compagni, ho potuto notare che spesso si intimidivano o arrossivano. A mio parere, questo momento, è stato positivo perché ricevere un giudizio su se stessi da parte dei compagni, ha permesso ai bambini di sentirsi valorizzati e ha sicuramente contribuito a migliorare l'autostima di ognuno.

Per concludere posso dire che questa prima attività di conoscenza reciproca non ha permesso di sviluppare delle dinamiche positive nella classe. Nonostante i bambini si siano impegnati durante la scrittura delle proprie caratteristiche, gran parte della lezione ha avuto un clima ostacolante per l'apprendimento. È quindi importante valutare adeguatamente le attività che vengono proposte ai bambini, per evitare di richiedere aspetti fuori dalla loro portata.

Secondo intervento

Dopo la lezione di musica, sono rientrata in classe e sorprendentemente ho visto i bambini già seduti in cerchio di cui uno con il libro in mano. Questo momento mi ha fatto quasi emozionare perché non mi aspettavo che si ricordassero dell'attività lasciata in sospeso. A mio parere, i bambini erano molto coinvolti e curiosi del contenuto della storia. Dopo la lettura, il talento di Elmer è emerso dalla classe, come anche il collegamento alle parole che ci aveva inizialmente spedito nella scatola.

Leggendo i talenti scritti dai bambini, ho potuto notare che tutti sono stati in grado di trovare i propri, sia chi è stato aiutato sia chi li ha scritti in modo autonomo. I talenti sono pertinenti all'attività e quelli non relativi al contesto scolastico, sono molto variati.

Durante quest'attività, in classe era presente un clima molto tranquillo, probabilmente grazie alla melodia di sottofondo e alla disposizione dei bambini nell'aula, la quale era di libera scelta. Ho scelto di proposito questa metodologia di lavoro, per fare in modo che non ci fosse l'impostazione più rigida e classica del banco. In questa maniera, i bambini si sentivano più liberi di esprimersi.

In generale posso dire che l'attività ha permesso di creare delle prime dinamiche positive nella classe: i bambini erano già pronti per l'attività senza di me, i talenti sono stati pertinenti e variati e c'è stata concentrazione durante il compito.

Terzo intervento

Durante la presentazione dell'oggetto relativo al proprio talento, è emerso l'egocentrismo infantile. Il concetto di "egocentrismo", definito da Piaget, indica: "… che il bambino riesce solo in maniera incompleta a porsi in comunicazione con i suoi coetanei.". Infatti, quando chiedevo ai compagni di porre delle domande, nella maggioranza dei casi si trattava di racconti personali relativi all'oggetto. Per esempio, Ilena ha portato una palla da pallavolo e le bacchette da batteria. Nicolas è intervenuto dicendo: "Mia mamma va a pallavolo tutti i mercoledì.", Riccardo invece: "Io ho a casa la batteria.", e Natalia: "Io ho già visto tutti gli strumenti perché mio fratello va a suonare il clarinetto e so come è fatta la batteria.". Oppure la classe faceva dei complimenti al compagno, per esempio Elisa ha portato un mestolo da cucina e Noah è intervenuto dicendo: "È bellissima, è molto brava a cucinare.". Nonostante abbia spiegato la differenza tra complimento e domanda, facendo un esempio, in pochi sono riusciti a decentrarsi e a porre delle domande di approfondimento. Secondo me, la richiesta posta alla classe, richiedeva un'attività metacognitiva non semplice, infatti solamente Caroline, alunna di un livello particolarmente avanzato, è riuscita a fare quanto richiesto. L'egocentrismo è, probabilmente, dovuto alla presentazione di oggetti di valore personale, proprio del bambino in questione. Non essendo oggetti di esperienze collettive della classe, è stato difficile per i compagni, porre delle domande di approfondimento.

Il clima di classe era piuttosto vivace, in quanto i bambini molto spesso intervenivano senza alzare la mano. Questo momento è stato richiesto più volte sin dal mattino, per cui posso dedurre che la classe era entusiasta e impaziente di presentare un proprio affetto ai compagni.

Per concludere posso dire che l'attività ha permesso di sviluppare delle dinamiche positive nella classe ed ha permesso ai bambini di conoscersi maggiormente. Il talento di Simone (bravo a cercare gli oggetti), è stato subito visto come una possibile risorsa per i compagni. Infatti, due bambini, hanno chiesto il suo aiuto per cercare qualcosa che avevano perso. Per questo motivo, l'attività ha inoltre permesso di trasformare, in parte, un talento in risorsa per il gruppo classe.

Quarto intervento

La classe è riuscita ad esplicitare correttamente i vari talenti. Talvolta ho dovuto, attraverso domande-stimolo, incitare i bambini a spiegare in modo più completo. Ad esempio, durante la spiegazione della dote di Nicolas, i bambini si limitavano a dire il titolo della storia che aveva raccontato, invece di esprimere quale fosse la sua capacità.

Il clima di classe era favorevole all'attività, ho visto i bambini coinvolti dal gioco di abbinamento, gli interventi erano pertinenti e tutti hanno partecipato nel commentare o spiegare il talento dei propri compagni.

A mio avviso, aver utilizzato le proprie fotografie e le proprie doti, ovvero aspetti personali che sono stati condivisi con il resto della classe, ha motivato maggiormente i bambini ed ha quindi portato un beneficio a livello di clima di classe. Infatti, secondo Genovese e Kanizsa: "…cercando di proporre delle esperienze che possano venir vissute e rielaborate insieme da insegnanti e allievi nella scuola e nella classe…permette di ridurre le conflittualità all'interno della classe, favorendo così l'apprendimento."

In conclusione ritengo che, grazie alla presenza degli affetti dei bambini (le scatole e le fotografie dei propri oggetti), sono state favorite delle dinamiche positive in classe, che hanno permesso uno svolgimento sereno dell'attività.

Quinto intervento

Durante il lavoro a gruppi, Chiara, che conosce bene gli animali della fattoria, è l'unica bambina che ha avuto difficoltà nel disegnare il proprio talento e quando riusciva, lo cancellava perché non era soddisfatta. Per questo motivo l'ho sostenuta e ho cercato di incoraggiarla. Questo suo atteggiamento di chiusura si è presentato anche quando doveva mostrare ai compagni la propria rappresentazione, infatti, alla richiesta si è rifiutata. L'atteggiamento che ho messo in atto di fronte al suo comportamento è la *comprensione empatica*, perché secondo Putton, Cudini e Francescato: "Sentire ciò che sentono i bambini, immedesimarsi in loro, è indispensabile.".

Premetto che Chiara è una bambina che a scuola presenta un livello poco esperto. In matematica e in italiano le attività vengono differenziate come nel resto della classe; in italiano ha iniziato nel mese di marzo a scrivere parole piane di 3-4 lettere, in matematica, sempre nel mese di marzo, contava fino al 13 e nelle addizioni entro il numero 10 aveva bisogno del materiale concreto. In ambiente invece, è sempre stata una bambina che possedeva molte conoscenze soprattutto sugli animali, in quanto vive in fattoria. Posso quindi ipotizzare che abbia la percezione di sentirsi fragile nelle materie che secondo lei determinano la "bravura" a scuola cioè matematica ed italiano, per questo motivo non ha voluto presentare il suo talento scolastico. Secondo Daniele Fedeli, come da me citato: "Quando proviamo un'emozione troppo intensa, si registrano una serie di fallimenti nell'apprendimento e la percezione di stimoli esterni viene limitata."

Di questo suo comportamento ne ho parlato con la docente di sostegno pedagogico (Anna), con cui Chiara lavora una volta a settimana. Essendo che hanno stretto un buon rapporto, le ho domandato se poteva dialogare con lei al fine di mostrarle che anche il suo talento poteva essere visto come una risorsa a scuola. Anna si è subito attivata e il pomeriggio si è occupata di questo aspetto. Durante questo incontro, la bambina si è mostrata comprensiva, infatti il pomeriggio mi ha comunicato spontaneamente quale fosse il suo talento. La dinamica accaduta non ha però giovato sull'intero gruppo classe, infatti il lavoro è risultato efficace e la maggioranza è stata in grado di accordarsi su come rappresentare il proprio talento. Il gruppo composto da Caroline, Noah e Ilena, ha faticato a collaborare perché hanno emarginato un compagno e svolgevano in due il lavoro. Dopo essere intervenuta, il gruppo è riuscito a suddividersi l'attività equamente. Bisogna ricordare che, come sostengono Genovese e Kanizsa: "…c'è una stretta interdipendenza tra aspetti relazionali nella classe, motivazioni ed apprendimento, quindi è fondamentale costruire un buon rapporto tra compagni, allievi e insegnante…".

In generale posso dire che questo tipo di attività ha permesso di favorire la collaborazione tra coetanei portando così un clima di lavoro sereno e concentrato. Ha inoltre sviluppato delle relazioni positive tra i membri dei gruppi i quali, grazie al lavoro collettivo, hanno potuto conoscersi maggiormente a livello affettivo e cognitivo.

Sesto intervento

Durante la ripresa delle diverse rappresentazioni, anche Chiara ha spiegato alla classe quale fosse il suo talento: "So addomesticare gli animali della fattoria". Anche se questa sua dote riguarda il talento non scolastico, questa volta si è mostrata convinta e volenterosa di presentarlo, rispetto alla

lezione precedente in cui era piuttosto amareggiata e negativa. Probabilmente il dialogo avuto con la docente di sostegno, l'ha aiutata a valorizzare il suo potenziale in ambiente.

Durante il gioco del memory, i bambini erano motivati e coinvolti. Un gruppo in particolare, ha avuto degli attriti perché un bambino non rispettava il proprio turno per giocare. Ho quindi cercato di calmare la situazione mostrando l'ordine di gioco. Dopo questo intervento, il gruppo ha proseguito senza problemi. L'insegnante, secondo Polito, deve: "tessere quotidianamente la tela delle relazioni reciproche…riparandola in caso di rottura.".

In conclusione posso dire che sicuramente il gioco ha coinvolto i bambini, visto che erano presenti le loro immagini e rappresentazioni. Ha quindi permesso di sviluppare delle dinamiche e relazioni positive nella classe. Probabilmente, se avessimo creato noi il memory, sarebbe stato ancora più motivante e avrebbe potuto favorire un senso di appartenenza al gruppo. Secondo Polito: "Gli studenti che si percepiscono come una comunità, sanno gestire meglio i conflitti che emergono.".

Settimo intervento

Alla domanda: "Perché è importante conoscere ed avere a disposizione un cartellone che mostra i talenti di ogni compagno della classe?", i bambini sono stati in grado di esplicitare l'importanza della conoscenza dei talenti di tutti. Durante la discussione, ho chiesto di fare degli esempi concreti, che facessero capire l'utilità del cartellone. Alcuni bambini hanno così espresso come poteva essere necessario alla classe il proprio talento.

Durante la creazione del cartellone, ho voluto rendere i bambini autonomi e renderli consapevoli che, in caso di necessità, potevano domandare ai propri compagni. Infatti, per creare un buon clima di classe, tra i diversi passi chiave presenti nel programma Golden, sono presenti anche l'autonomia e il supporto tra pari. Oltre a ciò, include anche le strategie di apprendimento collaborativo, aspetto che ho utilizzato, sfruttando i talenti dei bambini.

All'avvio del lavoro, la collaborazione tra bambini si è subito attivata e c'è stato sostegno reciproco. Ho potuto notare che gli aiuti non provenivano solamente dai bambini con il talento in questione, bensì anche dai compagni di banco dei bambini in difficoltà. Questa modalità ha permesso di avere un clima di classe favorevole sia per il lavoro al banco sia per la creazione del cartellone. Un buon clima di classe, infatti, come definisce Silvia Kanizsa: "… è importante per gli studenti, che trovano in un ambiente favorevole un incentivo allo studio e all'apprendimento, e per gli insegnanti, che possono con tranquillità svolgere il loro programma.".

Oltre a ciò, sono stati scoperti nuovi talenti scolastici. Durante l'attività, ho comunicato a tutti di aver notato un nuovo talento in Elisa, ovvero che era brava ad aiutare i compagni in difficoltà. Ho quindi scritto la sua nuova dote su un foglio che è stato successivamente inserito nella scatola della "caccia ai talenti". Da quel momento in avanti, è iniziata una vera e propria caccia e la scatola è stata utilizzata dai bambini.

Un elemento importante avvenuto il pomeriggio stesso è la richiesta, da parte di una bambina, di mettere a disposizione il proprio talento per effettuare un esercizio matematico (addizioni). Purtroppo però, non ho potuto darle il consenso, in quanto la docente titolare ha ritenuto che non fosse adeguato che in esercizi di consolidamento i bambini si aiutassero tra di loro. Specialmente perché, in caso di difficoltà nella risoluzione di un calcolo, l'aiuto sarebbe stato quello di suggerire il risultato invece di favorire il ragionamento nel compagno.

In generale mi ritengo molto soddisfatta di questo intervento perché c'è stato un buon clima di lavoro, i bambini erano autonomi ed hanno messo a disposizione le proprie risorse e i propri talenti per aiutare i compagni in difficoltà. La creazione collettiva di un prodotto, gestita autonomamente dai bambini, ha sicuramente favorito il senso di appartenenza al gruppo. Secondo Mario Polito: "Coltivando in classe il benessere, l'accoglienza, la solidarietà e la responsabilità, si rende più piacevole ed efficace il processo di formazione."

Ottavo intervento

A mio parere, il compito richiesto era difficile poiché richiedeva un'elaborata attività metacognitiva da parte dei bambini, inoltre a livello linguistico, non era semplice riuscire a esplicitare la risposta.

Se potessi riproporre l'attività, sicuramente eviterei questo tipo di richiesta e piuttosto cercherei di riflettere a grande gruppo. Durante la discussione, cercherei di incanalare i bambini sul tema della diversità, chiedendo un loro parere. Questa modalità l'ho messa in atto solamente con il gruppo di Nicolas, Thomas, Elisa, dove infatti emerge una loro opinione riguardo il tema della diversità. Anche nel gruppo di Natalia, Ilena, Sofia, Riccardo, senza però aver modificato la domanda iniziale, si fa riferimento al proprio modo di essere.

In generale posso dire che questo intervento non ha permesso di sviluppare delle relazioni e dinamiche positive nella classe. Infatti, tra i gruppi, ci sono stati diversi attriti per via delle difficoltà nel compito. Come già avvenuto nel primo intervento del percorso, ritengo sia importante considerare l'adeguatezza delle richieste da porre alla classe, proprio per evitare l'insorgere di difficoltà.

Nono intervento

La creazione di un prodotto collettivo è stata sicuramente molto stimolante per la classe. Durante questo momento, ho visto i bambini impazienti di essere chiamati per incollare i propri pezzi sulla sagoma di Elmer. A mio avviso però, non hanno percepito un vero e proprio senso di appartenenza al gruppo, perché essi venivano chiamati da me singolarmente. Per questo motivo avrei dovuto stimolare maggiormente il lavoro collettivo, per esempio chiamando dei gruppi di bambini per volta. Oppure inizialmente, avremmo potuto sederci attorno alla sagoma di Elmer e decidere la disposizione dei propri prodotti. In seguito, la classe avrebbe potuto suddividersi spontaneamente a gruppi, i quali sarebbero venuti da me, uno per volta, per incollare i propri pezzi. In questo caso ci sarebbe stato maggiore lavoro cooperativo favorendo lo sviluppo del senso di appartenenza al gruppo. Nonostante ciò, una volta conclusa la sagoma, i bambini erano molto entusiasti e i giorni seguenti perlustravano le caselle dei propri compagni.

Durante il momento di osservazione collettivo, i bambini erano distratti dal prodotto presente al centro del cerchio, in quanto lo osservavano e alcuni lo toccavano. Ciò è sicuramente positivo perché mi dimostra che c'era curiosità da parte loro, nel rileggere ogni singolo pezzo della sagoma.

In generale ritengo che questo momento abbia permesso di sviluppare delle dinamiche positive, perché i bambini erano molto coinvolti dal prodotto creato da loro stessi. Esserci seduti in cerchio, aver osservato e letto i prodotti creati, aver paragonato Elmer alla nostra classe, ha sicuramente fatto sentire a ciascuno di avere un valore all'interno del gruppo.

Bilancio dell'intervento e riflessioni sul proprio sviluppo professionale

Globalmente mi ritengo soddisfatta del percorso proposto, in quanto, durante le lezioni, ho percepito entusiasmo e motivazione da parte dei bambini. Sicuramente, il coinvolgimento attivo degli alunni nelle attività proposte, è stato un aspetto importante che ha permesso di favorire l'acquisizione di determinate conoscenze. Per promuovere un apprendimento efficace, è infatti essenziale che ci sia un equilibrio tra assimilazione e accomodamento, ovvero tra momenti in cui i bambini lavorano nel milieu e momenti in cui lavorano nel contratto didattico. In questa maniera, il processo d'insegnamento-apprendimento è sia caratterizzato da momenti di scoperta, in cui gli allievi sviluppano proprie riflessioni ed elaborano le proprie conoscenze, sia da momenti in cui il docente istituzionalizza determinati saperi.

Per quanto concerne la prima domanda di ricerca formulata inizialmente, *In che modo le attività di conoscenza reciproca permettono di sviluppare delle relazioni e dinamiche positive nella classe?*, trovo che il percorso proposto abbia avuto un riscontro positivo sulla classe. Le attività sono state variate, caratterizzate da metodologie di lavoro differenti, con la presenza di oggetti di valore affettivo ed hanno messo in azione i bambini coinvolgendoli. L'itinerario ha permesso agli allievi di conoscersi maggiormente e di conseguenza ha portato a sviluppare delle relazioni e dinamiche positive nella classe. Un fattore determinante riscontrato è il cambiamento a livello di clima, infatti, rispetto all'inizio dell'anno, non vi è più la necessità di interrompere di frequente le lezioni. Posso quindi condividere che, come esplicitato nel quadro teorico: "C'è una stretta interdipendenza tra aspetti relazionali nella classe, motivazioni ed apprendimento…".

Per quanto concerne la seconda domanda di ricerca, *In che modo la creazione di un prodotto collettivo permette di favorire un senso di appartenenza al gruppo?*, ritengo che, grazie alle attività collettive proposte, questo processo è stato favorito. Per permettere ciò, sono state importanti le discussioni e le riflessioni effettuate prima di creare il tabellone e la sagoma di Elmer. Questi momenti hanno concesso di attribuire un valore, un senso e un significato alle attività condivise. Un altro aspetto che ha contribuito nel favorire la costruzione di un gruppo-classe "affiatato", come è stato denominato da Mario Polito, è il lavoro autonomo e l'autoregolazione degli allievi. In queste occasioni è stato fondamentale che tra i bambini ci fosse il sostegno reciproco in caso di difficoltà, in modo che il gruppo potesse proseguire autonomamente il lavoro. L'atteggiamento mostrato dalla classe ha permesso di creare un ambiente più sereno, infatti, come esplicitato dallo stesso autore,

già da me citato: “Coltivando in classe il benessere, l’accoglienza, la solidarietà e la responsabilità, si rende più piacevole ed efficace il processo di formazione.”.

Grazie ai diversi fattori esplicitati, ma anche al lavoro svolto dalla docente titolare, posso affermare che la classe costituisce ora “un gruppo”. Come ha ben affermato Mario Polito: “Quando gli studenti arrivano in classe il primo giorno di scuola, non costituiscono un gruppo. Lo diventano attraverso un processo di conoscenza, di accoglienza e di valorizzazione reciproca.”.

Per la terza domanda di ricerca, *Grazie ad attività che fanno emergere i talenti scolastici di ognuno, è possibile che diventino una risorsa per aiutare gli altri? Più precisamente, viene favorita la collaborazione tra coetanei? Questo atteggiamento avviene in modo spontaneo anche nelle altre discipline?*, ho ottenuto dei risultati che non erano quelli attesi inizialmente. Attraverso le attività proposte, la classe ha conosciuto i talenti dei propri compagni, i quali sono stati utilizzati come risorsa durante i lavori autonomi relativi al percorso. In questi momenti c’è stata collaborazione, il che ha permesso uno svolgimento efficace dell’attività. L’utilizzo dei propri talenti come risorsa, è un aspetto che avrei voluto trasporre anche negli altri ambiti scolastici. In questa maniera avrei favorito l’utilizzo delle proprie risorse per aiutare i compagni e li avrei responsabilizzati maggiormente. Una delle variabili che ha influenzato il mio lavoro di tesi è sicuramente il mio ruolo, che non è quello di docente titolare. Quest’ultimo ha un’influenza sul gruppo-classe, con cui vengono stabilite regole ed abitudini didattiche e pedagogiche proprie. La mia idea non è stata condivisa, per cui mi sono limitata a utilizzare questa metodologia di lavoro durante le attività del percorso, senza poter valutare il riscontro che avrebbe avuto in altri ambiti. Data questa serie di motivi, trovo che i talenti scolastici siano diventati una risorsa per il gruppo classe, durante le attività relative al percorso, favorendo anche la collaborazione tra coetanei. Questa modalità di lavoro non è però stata utilizzata anche nelle altre discipline.

A mio parere il percorso proposto contiene diversi punti positivi. In primo luogo, ritengo che la presenza del vissuto personale di ciascuno, dei propri affetti e delle proprie caratteristiche, nei prodotti creati, abbia permesso di rendere tutto più coinvolgente per i bambini. È stato attribuito un valore affettivo a quanto svolto, che è stato valorizzato attraverso la creazione della sagoma di Elmer. La presentazione di un oggetto personale è stato un momento che ha valorizzato ciascuno e ha permesso a tutti di conoscere nuovi aspetti dei propri compagni. Per poter esaltare maggiormente quest’attività e tenerla in memoria, è stato fondamentale scattare la fotografia di ciascun oggetto presentato dalla classe.

Un altro aspetto positivo è la continua ripresa dei talenti scolastici dei propri compagni, attraverso discussioni collettive o giochi come il “memory dei talenti”. Ciò ha permesso di favorire il ricordo e

fare in modo che potessero essere utilizzati come risorsa per il gruppo. Inoltre, aver creato dei supporti visivi come il "cartellone dei talenti" e la "sagoma di Elmer", permette sia di aver un sostegno a cui fare immediatamente riferimento in caso di necessità, sia di favorire un ricordo su un lungo termine.

Nei momenti di lavoro autonomo c'è stato sostegno reciproco e collaborazione tra bambini, aspetto che fino ad allora non era stato osservato. Durante questi momenti c'era serenità e i bambini erano coinvolti nel lavoro.

Un ulteriore punto positivo è lo sfondo motivazionale utilizzato, il quale ha permesso di coinvolgere e stimolare la curiosità nei bambini. Questo aspetto è fondamentale, in quanto senza l'attivazione degli alunni difficilmente sarei riuscita ad ottenere dei risultati positivi.

Il percorso svolto contiene anche dei punti deboli, come ad esempio il tempo avuto per poterlo sviluppare. Come già esplicitato più volte, per migliorare il clima di classe è necessario maggior tempo, siccome si tratta di un tema molto vasto. Inoltre è una sperimentazione che dovrebbe cominciare all'inizio dell'anno, tenendo conto, per esempio, dei diversi punti chiave del programma Golden da me citati.

Un altro punto debole è la poca condivisione delle mie scelte didattiche da parte della docente titolare, come ad esempio l'integrazione della collaborazione anche nelle altre discipline. Nonostante ciò, trovo importante ribadire che anche la docente titolare ha attivato delle modalità d'intervento per migliorare il clima di classe. Il suo apporto e il percorso da me svolto, hanno permesso di favorire uno svolgimento efficace dell'itinerario.

Per lo sviluppo positivo del mio lavoro, sarebbe stato importante che anche la docente utilizzasse i talenti scolastici dei bambini per favorire la collaborazione durante le sue attività. Purtroppo però, di questo non posso esserne sicura, in quanto ognuno, durante le sue pratiche di insegnamento-apprendimento, mette in atto modi di fare e di insegnare diversi.

Se dovessi riproporre l'intero percorso, apporterei dei cambiamenti rispetto a quanto svolto. All'inizio dell'anno proporrei il sociogramma, strumento utile per avere una fotografia iniziale delle relazioni presenti in classe. In questo modo, alla fine dell'anno, lo potrei riproporre, per poi confrontare i cambiamenti avvenuti a livello di relazione.

Prima di cominciare creerei una sorta di "programmazione" in cui suddividere, nei vari mesi, i diversi punti chiave del programma Golden da trattare (citati a pag. 8). A livello didattico, preparerei a grandi linee il progetto, ma costruirei maggiormente con i bambini, tenendo conto delle loro idee e proposte. Lavorando in questa maniera, permetterei alla classe di essere più attiva e

coinvolta nel processo di apprendimento. Inoltre, sarebbe una modalità più coinvolgente che porterebbe anche a sviluppare la competenza trasversale della "collaborazione".

Sicuramente ci sarebbero maggiori costruzioni collettive: ad esempio costruirei assieme il memory dei talenti e la scatola, come anche la scatola relativa alla caccia ai talenti.

La collaborazione tra coetanei è un altro elemento su cui lavorerei sin dall'inizio dell'anno. Sono consapevole che, un anno scolastico, non sarebbe sufficiente. Però, costruendo sin da subito, consentirei ai bambini di essere già preparati e abituati a questo modo di lavorare anche negli anni successivi.

A livello personale modificherei il mio modo di pormi verso gli alunni, siccome ciò ha un'influenza sul loro comportamento nella classe. Per tale motivo, terrei conto delle diverse qualità presentate da Cutton, Pudini e Francescato da me più volte citati.

È importante tenere presente che questo lavoro di ricerca è stato sviluppato per una classe di prima elementare composta da 13 alunni. Per questo motivo, le attività svolte e le osservazioni riscontrate, non sono trasponibili in altre classi. Il percorso bisognerebbe adattarlo all'età degli allievi e al numero di allievi presenti in classe. Ad esempio, nel mio caso, è stato possibile che tutti presentassero nel medesimo momento l'oggetto relativo al proprio talento. In una classe di 20 alunni ci sarebbe il rischio di insorgere nella noia e nella perdita di attenzione.

L'intero percorso ha lavorato su due obiettivi principali: uno creativo ed estetico, ed uno pedagogico. A livello creativo si intende la creazione dei diversi prodotti e il prodotto finale da parte degli allievi, ovvero la creazione della sagoma di Elmer con ogni membro della classe. A livello pedagogico si intende la conoscenza reciproca nata tra i bambini come anche la scoperta dei talenti di ciascuno, richiamati anche durante le attività svolte, il tutto finalizzato a favorire una cooperazione tra loro. Questo livello è fondamentale, in quanto occorre che sia un discorso pedagogico continuo e non rimanga fine a se stesso. La cura della dimensione estetica contribuisce a dare motivazione e senso ludico agli allievi.

Per concludere posso affermare che, nonostante le tempistiche, il mio ruolo, e i pochi processi chiave sviluppati (incrementare la conoscenza reciproca, promuovere le relazioni sociali e sviluppare la collaborazione), il clima di classe ha subìto delle modifiche in positivo. Si è passati da un clima ostacolante per la concentrazione di tutti a un clima di lavoro più sereno. Da parte dei bambini, ho osservato un maggior sforzo nel rispettare le regole di classe, per cui si può lavorare più serenamente durante le lezioni. A livello relazionale c'è stata un'evoluzione, sia tra insegnante-allievo sia tra allievo-allievo, in quanto i bambini hanno più voglia di condividere la propria vita

con la classe, raccontando le proprie esperienze o semplicemente mostrando un lato di sé più scherzoso. Si può anche osservare come il loro rapporto con l'aula sia cambiato, infatti, in classe mostrano un atteggiamento più rilassato, quasi come se si trovassero a casa propria.

Gli atteggiamenti dei bambini che inizialmente ricercavano le attenzioni da parte della classe, sono evoluti in positivo. Anche questi singoli in particolare, si mostrano più rilassati e tranquilli, e sono più disponibili nel rispettare le regole collettive.

Il percorso proposto ha sicuramente gettato buone basi per un clima di classe più sereno, che è stato ulteriormente rafforzato anche grazie al percorso sulle tribù degli indiani d'America svolto successivamente, sia dalla docente titolare sia da me. Esso è stato caratterizzato da creazioni collettive (come la creazione del tepee in classe), dalla presenza dei propri affetti (come il proprio nome da indiano, stabilito con la collaborazione della famiglia) e da momenti vissuti collettivamente (come la cerimonia dei nomi indiani o l'invenzione della danza indiana). L'itinerario ha quindi permesso di rafforzare maggiormente il senso di appartenenza al gruppo.

Ad oggi ho una consapevolezza maggiore dell'importanza della costruzione di un buon clima di classe, in quanto è un fattore che incide sull'apprendimento. Infatti, come esplicitato da Genovese e Kanizsa: "… il clima della classe condiziona l'apprendimento, la presenza di forti conflittualità ostacola l'apprendimento.". Si tratta di un argomento rilevante che qualsiasi docente, che ha a cuore i propri alunni, dovrebbe considerare per favorire l'armonia e l'apprendimento. Senza la corretta attenzione, anche le attività più particolari e speciali perderebbero di senso.

In futuro, questo lavoro di ricerca, potrebbe proseguire sulla tematica della "diversità", attraverso delle attività didattiche atte a riflettere sul tema con opportuni sfondi motivazionali. Quanto svolto fino ad ora, con gli aspetti positivi e i limiti riscontrati, aiuteranno sicuramente a costruire un itinerario efficace.

Riferimenti bibliografici e sitografici

Bibliografia

- Aebli, H., Montada, L. & Schneider, U. (1972). *L'egocentrismo del bambino*. Firenze: La Nuova Italia.
- Cudini, S., Francescato, D. & Putton, A. (2008). *Star bene insieme a scuola: strategie per un'educazione socio-affettiva dalla materna alla media inferiore*. Roma: Carocci Editore.
- Fedeli, D. (2006). *Emozioni e successo scolastico*. Roma: Carocci Editore.
- Genovese, L. & Kanizsa, S. (1991). *Manuale della gestione della classe nella scuola dell'obbligo*. Milano: Franco Angeli Editore.
- McKee, D. (2016). *Elmer l'elefante variopinto*. Milano: Mondadori Libri S.p.A.
- Petter, G. (1961). *Lo sviluppo mentale nelle ricerche di Jean Piaget*. s.l: Giunti Barbèra.
- Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese. (2015).
- Polito, M. (2003). *Comunicazione positiva e apprendimento cooperativo: strategie per intrecciare il benessere in classe e il successo formativo*. Trento. Erickson.
- Polito, M. (2006). *Attivare le risorse del gruppo classe: nuove strategie per l'apprendimento reciproco e la crescita personale*. Trento: Erickson.
- Scuole comunali Bellinzona (1994). *Dalla scuola dell'infanzia alla scuola elementare*. Quaderni di scuola n. 3.
- Sorzio, P. (2008). *La ricerca qualitativa in educazione*. Roma: Carocci Editore.
- Trombetta, C. & Rosiello, L. (2007). *La ricerca-azione: il modello di Kurt Lewin e le sue applicazioni*. [Trento]: Erickson.
- Zazzo, B. (1986). *Il grande salto dalla scuola materna alla scuola elementare*. Firenze: La Nuova Italia Editrice.

Sitografia

- Lera, MJ., Jensen, K., Josang, F., Buccoliero, E., Szymanska, J and Timmermans, J. (2007). *Programma Golden: passi chiave*. Disponibile in: http://www.golden5.org/golden5/?q=it/node/250&apartado=3 [1 *febbraio* 2017].

- McBer, H. (2000). *Research into teacher effectiveness: A model of teacher effectiveness* report by Hay McBer to the Department for Education and Employment. Report prepared by Hay/McBer for the government of the United Kingdom. Disponibile in: http://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/_media/formgest/equips_directius/st02/bloc_5/5_rr216investigacio_professors_eficients.pdf [1 $febbraio$ 2017].
- Renati, R. & Zanetti, A. M. (2009). *Il clima positivo in classe: uno strumento per promuovere il cambiamento*. Disponibile in: http://media.giuntiscuola.it/_tdz/@media_manager/722994/ [1 $febbraio$ 2017]

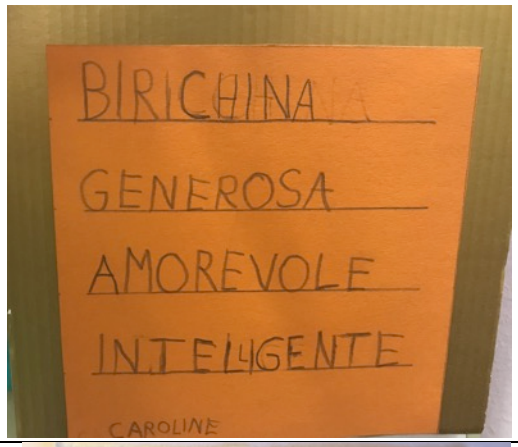
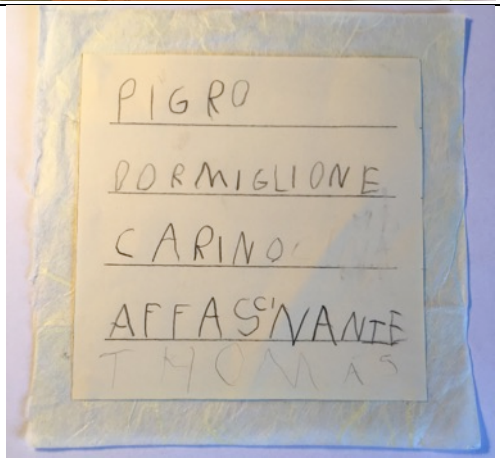
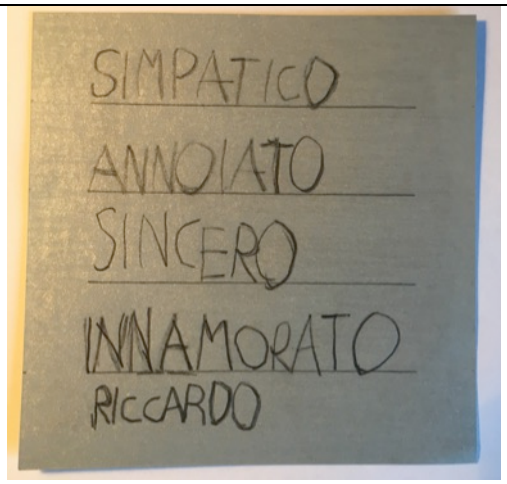
Allegati

Allegato 1

Figura 1 – Oggetto ricevuto in classe

Figura 2 – Le descrizioni dei bambini

Tabella 1 – Alcune descrizioni

Nome del bambino	Foglio con gli aggettivi scelti	Aggettivi scelti dai compagni
Caroline		Noah: intelligente
Thomas		Caroline: affascinante Noah: felice
Riccardo		Noah: bravissimo, carino Mattias: gentile Isabella: simpatico Thomas: intelligente, forte Caroline: innamorato

Allegato 2

Figura 1 – Il libro e il biglietto

Figura 2 – La disposizione dei bambini nell'aula

Figura 3 – I talenti dei bambini

CARI GENITORI,

PER SVILUPPARE UN PERCORSO SUI TALENTI VI CHIEDO GENTILMENTE, PER LUNEDÌ 20 FEBBRAIO, DI FAR PORTARE A SCUOLA L'OGGETTO CHE RAPPRESENTA IL TALENTO DI VOSTRO FIGLIO.

IN ALTERNATIVA VA BENE UNA FOTOGRAFIA CARTACEA DELL'OGGETTO.

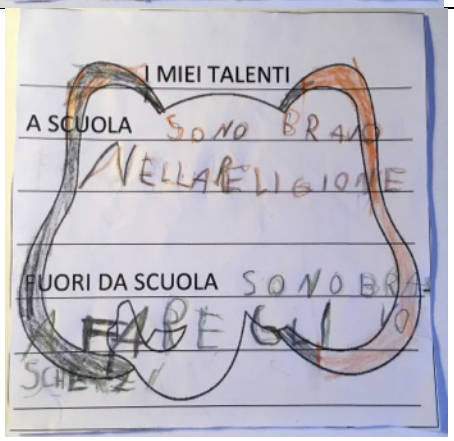
GLI OGGETTI VI VERRANNO RESTITUITI, MENTRE LE FOTOGRAFIE NO.

CARI SALUTI

MIRIANA

Figura 4 – La comunicazione scritta

Tabella 1 – Alcuni dei 13 talenti

Nome del bambino	Foglio creato	Nome del bambino	Foglio creato
Caroline		Thomas	
Isabella		Nicolas	
Riccardo		Ilena	

Allegato 3

Tabella 1 – Alcune presentazioni del proprio talento

Nome del bambino	Racconto del bambino	Domande/osservazioni dei compagni
Noah	Io: Noah, cos'hai portato? N.: Questo qua. Io: Che cos'è? N.: Mi serve per controllare casa mia. Io: E perché controlli casa tua? N.: Perché non voglio che vengono i ladri. Io: Perché? Ti fanno paura? N.: Perché sono armati di una pistola io li faccio a pezzi. E con queste cuffie mi metto lì, faccio così, schiaccio questo bottone rosso e si apre questo, guardo, vedo e con questo sento il rumore.	Thomas: Mio nonno ce ne ha uno uguale però lo usa più per osservare gli animali. Nicolas: Da me non vengono mai i banditi.
Chiara	C.: Ho portato una foto di me e del mio cane. Io: Perché hai portato questa foto? C.: Perché il mio talento era di addestrare i cani.	Isabella: Anche mia zia ha un cane però è un bassotto. Caroline: Ma come fai ad addestrare i cani? In che modo? Nicolas: Mio papà ha anche un gatto ma è morto con la macchina. Caroline: Cosa sono questi? (indica qualcosa sulla foto). Io: Ma è facile o difficile? Natalia: Mio papà ha avuto un cane lupo e anche lui lo ha addestrato però dopo un po' è morto perché non riusciva più a vivere.
Elisa	Io: Elisa, cos'hai portato? Perché? E.: Perché io aiuto la mamma a cucinare.	Nicolas: Non darmela in testa. Sofia: Ma come si chiama? Caroline: A cosa la aiuti a fare? Cosa l'hai già aiutata a fare? Torte? Noah: È bellissima, è molto brava a cucinare. Ilena: Una volta, quando ero a casa, anche io aiuto la mamma e una volta avevo fatto i biscotti alla nutella.

Isabella 	I.: Questa foto di me e mia sorella. Io: Cosa si vede nella foto? I.: Che la aiuto a gattonare. Quella sera però stava male, non so perché.	Noah: È molto brava ad aiutare i bambini a camminare. Natalia: È molto bella. Caroline: Ma stai solo di sotto a gattonare? Ilena: È moltissimo brava. Ma tu riesci a portarla in braccio o pesa troppo? Quanti chili pesa? Natalia: Io ho una cugina che è anche lei piccola però non riesco a prenderla in braccio perché è troppo pesante.
Simone 	S.: La pallina di mia sorella che ha perso. Io: Quindi qual è il tuo talento? Perché l'hai portata? S.: Perché sono bravo a cercare le cose.	Natalia: Ma come fai a trovarle? Caroline: Ma tipo cosa cerchi? Cose piccole o cose grandi? Thomas: Io ho perso una cosa e gli chiedo se può aiutarmi a trovarla. Un pezzo di puzzle quadrato. Mattias: Ma cerchi anche i teschi di leone? Isabella: Quando pioveva a ricreazione sono stata dentro e ho perso una matita. Noah: Ma come fai a trovarle svelto le cose? Quanto tempo ci metti?

Allegato 4

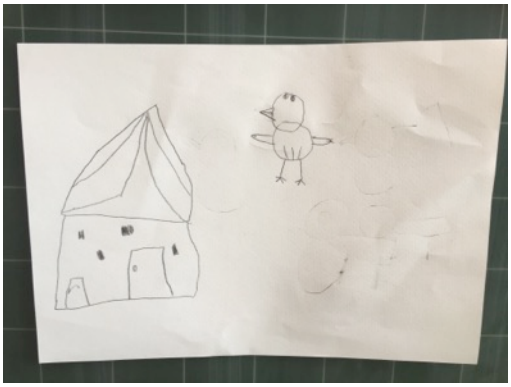
Figura 1 – Durante l'attività

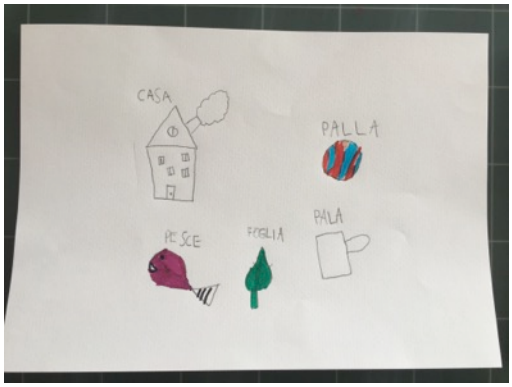
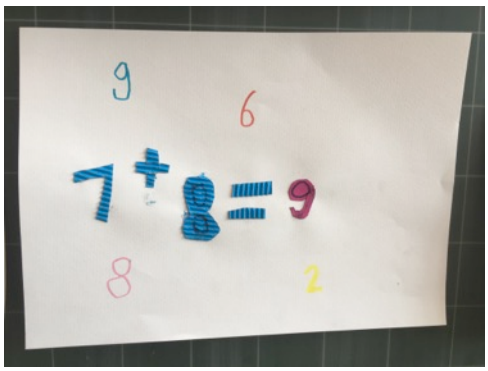
Figura 2 – I talenti di ogni bambino

Allegato 5

Figura 1 – La scatola della caccia ai talenti

Tabella 1 – Le rappresentazioni del proprio talento

Nome del bambino	**Talento dei vari gruppi**	**Rappresentazione**
Riccardo	“Sono bravo a colorare”	
Chiara	“Conosco bene gli animali della fattoria”	
Nicolas	“Sono bravo nella religione”	

Mattias	“Sono bravo a aiutare i miei compagni”	
Sofia	“Sono brava a scrivere”	
Simone, Elisa, Natalia	Bravi a disegnare.	
Noah, Caroline, Ilena	Bravi a fare i calcoli.	

Thomas, Isabella	Bravi a cantare.	

Allegato 6

Figura 1 – Il memory dei talenti

Allegato 7

Figura 1 – Il lavoro autonomo al banco e l'aiuto tra compagni

Figura 2 – La creazione del cartellone

Tabella 1 – Risposte alla domanda

“Perché è importante conoscere ed avere a disposizione un cartellone che mostra i talenti di ogni compagno della classe?”
Caroline: “Così magari se abbiamo bisogno possiamo chiedere a chi ha quel talento” Io: “Fate un esempio” Natalia: “Io tipo sono brava a leggere e a disegnare” Io: “Quindi perché è importante che gli altri lo sappiano?” Caroline: “Così magari se qualcuno vuole che leggo una storia o se vuole che faccio un disegno lo può chiedere alla Natalia” Simone: “Se qualcuno perde qualcosa lo può chiedere a me” Ilena: “Il mio talento della scuola con la Caroline e il Noah è che siamo bravi a fare i calcoli.” Io: “Quindi cosa potete fare a scuola?” Noah: “Aiutare gli altri a fare i calcoli”

Allegato 8

Tabella 1 – Risposte alla domanda

“Cosa vi fa capire la storia? Cosa c’è di importante?”	
Ilena, Sofia, Riccardo, Natalia	Ognuno è fatto come è fatto. Ognuno è diverso dagli altri. Gesù ci ha fatti come ci ha fatti.
Nicolas, Thomas, Elisa	Essere diverso dagli altri non è un problema perché è bello essere diversi sennò il mondo è tutto uguale.
Caroline, Mattias	Elmer voleva tornare se stesso così poteva ancora scherzare e ridere a crepapelle con i suoi amici elefanti.
Isabella, Simone, Chiara	Si sono divertiti a ridere, anche Elmer si è divertito.

Allegato 9

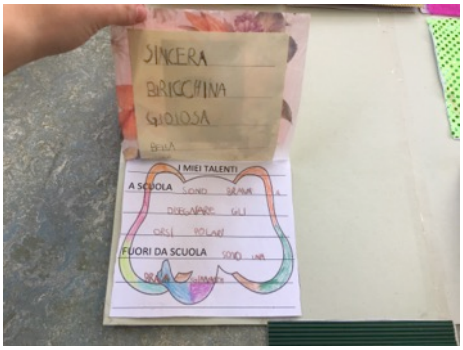


Figura 1 – Durante la creazione della sagoma di Elmer

Figura 2 – Elmer con i talenti di ogni bambino

Questa pubblicazione, Conosciamoci per stare bene insieme, scritta da Miriana Perri, è rilasciata sotto Creative Commons Attribuzione – Non commerciale 3.0 Unported License.