

# Educazione del carattere, letteratura per l'infanzia e stile di vita digitale.

## Un percorso di formazione iniziale degli insegnanti

Alessandra La Marca • Università degli Studi di Palermo, [alessandra.lamarca@unipa.it](mailto:alessandra.lamarca@unipa.it)

Leonarda Longo • Università degli Studi di Palermo, [leonarda.longo@unipa.it](mailto:leonarda.longo@unipa.it)

Elif Gülbay • Università degli Studi di Palermo, [elif.gulbay@unipa.it](mailto:elif.gulbay@unipa.it)

## Character education, children's literature and digital lifestyles. An initial training path for teachers

L'assunto teorico di partenza è stata l'importanza che i futuri insegnanti di scuola primaria siano in grado di sapersi orientare nel panorama contemporaneo della Letteratura per l'infanzia e acquisiscano le competenze metodologiche per progettare percorsi educativi per la formazione del carattere, centrati sulla lettura. Con la progettazione di pratiche innovative, attraverso l'uso delle tecnologie, ci siamo proposti di far individuare agli studenti i principi e le strategie per lo sviluppo del carattere negli alunni di scuola primaria attraverso la letteratura per l'infanzia, facendo riferimento in particolare al "*Character Education Movement*". Il campione è composto da 170 studenti del IV anno del Corso di laurea di Scienze della Formazione Primaria dell'Università degli Studi di Palermo. I risultati confermano l'ipotesi che le attività formative descritte avrebbero fatto migliorare negli studenti la consapevolezza riguardo l'importanza che la lettura ha per un'efficace educazione del carattere degli alunni di scuola primaria.

**Parole chiave:** Media digitali, tecnologie didattiche, educazione del carattere, letteratura per l'infanzia, formazione degli insegnanti, Curricoli Didattici innovativi

It is significantly important that future primary school teachers are able to know how to cope with the contemporary world of Children's Literature and acquire the methodological skills to design educational pathways for a literature-centered character education. In this study, we aimed to identify the principles and strategies for an efficient character development in primary school pupils through Children's Literature and thanks to the design of innovative practices, making specific reference to the "*Character Education Movement*". The study was conducted with 170 students of Primary Education Course at the University of Palermo. The results indicate the improvement of students' awareness regarding the importance of reading for an effective character education.

**Keywords:** Digital media, educational technologies, character education, children's literature, teacher training, innovative educational program

367

Formazione professionale degli insegnanti

Alessandra La Marca è autore dei §§ 1, 2, 5, 7; Leonarda Longo è autore del § 6; Elif Gülbay è autore dei §§ 3 e 4.

# Educazione del carattere, letteratura per l'infanzia e stile di vita digitale.

## Un percorso di formazione iniziale degli insegnanti

### 1. Quadro teorico

Nell'ambito delle scienze umane si nota oggi un ritorno di sensibilità per i problemi relativi all'educazione morale e sociale da considerare secondo diverse prospettive: psicologica (indagini sulla psicologia dello sviluppo dei motivi e dei valori, indagini sulla psicologia della motivazione e della decisione e indagini sulla psicologia della volizione) (Pellerey, 1996; Abbà, 1996); filosofica (ritorno all'analisi sistematica della razionalità pratica, riabilitazione della virtù e riscoperta della tradizione aristotelico-tomista); pedagogica (interesse e iniziative per l'educazione morale, intesa come educazione del carattere).

Assistiamo oggi a una riscoperta dell'etica della virtù. In ambito filosofico è stata recuperata, e nuovamente sviluppata da MacIntyre (1988), la teoria della virtù, teoria che si basa sulla ricchezza della tradizione aristotelica e tomista. In questa teoria, oltre alla matrice aristotelica, è visibile lo sforzo per svincolarla da presupposti teorici o culturali storicamente superati, al fine di renderla capace di avere forza in contesti nuovi. Anche Sichel (1988) propone un ritorno alla concezione aristotelica dell'educazione morale, secondo la quale l'educazione non può essere ridotta ad assicurare l'obbedienza del soggetto alle norme e all'autorità.

La stretta connessione (per molti le due espressioni sono praticamente equivalenti) che oggi si dà fra educazione morale e educazione del carattere è comprensibile quando si parte dalla concezione dell'educazione morale appena enunciata; in questa prospettiva si giustifica che la funzione dell'educatore sia quella di aiutare a disporre, a preparare l'educando perché acquisisca le virtù (Bernal Martínez De Soria, 1999).

L'educazione del carattere, l'educazione morale, l'educazione civica, l'educazione ai valori, l'educazione sociale, sono denominazioni differenti di programmi formativi che si stanno promuovendo in tale direzione e che suscitano in ambito educativo internazionale un interesse crescente (Prestwich, 2004; Milson, 2010; Morris, Scott, 2003; Coley, 2008).

Le narrazioni e l'uso del discorso narrativo entrano a far parte della vita e delle modalità relazionali del bambino fin dai primissimi anni di vita. Basti pensare, ad esempio, ai momenti di lettura di libri, favole, fiabe condotte dalle figure di riferimento e nei quali il bambino, già intorno ai due anni, comincia a intervenire narrativamente e dialogicamente, fissando in memoria e facendo propri, in seguito, i meccanismi che metterà in atto nei suoi tentativi autonomi di racconto (Baumgartner, Devescovi, 2001).

È evidente che la modalità narrativa, così come i racconti e le narrazioni che il bambino ascolta e a cui prende parte, giocano un ruolo considerevole nell'organizzazione dell'esperienza, nella rappresentazione del mondo, nella comprensione della cultura e degli eventi che strutturano il carattere di ogni alunno.

In un'opera narrativa l'essenziale sono i personaggi e gli eventi; la compo-



nente primaria della fruizione del lettore è la partecipazione empatica alle vicende dei personaggi principali<sup>1</sup>, con i quali si instaura una sorta di intimità.

L'efficacia educativa dei personaggi protagonisti delle narrazioni dipende dal grado di coinvolgimento degli alunni nell'attività di riflessione. Limitarsi a chiedere agli alunni di redigere una biografia o di identificare le caratteristiche peculiari di un determinato personaggio può essere utile per alcuni scopi didattici, ma inciderà poco sulla formazione del carattere. Perché queste attività incidano realmente nella formazione del carattere è necessario che gli insegnanti aiutino l'alunno ad analizzare le situazioni e a riflettere sul modo in cui il personaggio in questione le affronta.

Le storie, gli eventi e i personaggi storici sono strumenti per comprendere che cosa significa essere o non essere persona di buon carattere. Le storie in fondo sono un prontuario, sono come un bagaglio per l'esistenza, sono un qualcosa che ci portiamo dietro per vivere (Otero, 1997). Una storia ben narrata rende il lettore o lo spettatore coautore di quello che sta accadendo (Day, 1995).

La scuola si configura come luogo ideale per: sperimentare la ricchezza delle narrazioni, soprattutto quelle intra e interpersonali; incoraggiare nei bambini l'utilizzo del racconto, così che siano stimolati a pensare, a scrivere (o a raccontare oralmente) sempre più dettagliatamente e creativamente; promuovere l'ascolto e il rispetto delle storie e dei racconti degli altri.

Una storia per bambini, lungi dall'essere un'arbitraria creazione di pura fantasia, è sempre, essenzialmente, una risposta a un grande dilemma morale.

Le narrazioni dovrebbero pertanto essere luogo e tempo d'esperienze etiche, estetiche e veritative autentiche; di esperienze esistenziali che sollecitino un risveglio dell'interiorità; di accompagnamento per le vie di un viaggio, di un'avventura verso il senso ultimo della vita, verso le finalità fondamentali dell'esistenza.

Il bambino attraverso la riflessione sulle proprie ed altrui azioni e sui loro risultati in riferimento al progetto di vita, può arrivare alla scoperta delle ragioni per cui alcune azioni sono buone e altre meno buone; su questa base di fiducia si imposta l'educazione del carattere già dall'infanzia.



## 2. Finalità e obiettivi della ricerca

La ricerca ha inteso mettere a punto quadri concettuali e strumenti metodologici in funzione dell'agire didattico, con particolare riferimento alla letteratura per l'infanzia e all'educazione del carattere. Il contesto, entro il quale tale prospettiva si inserisce, è quello della trasformazione del ruolo e delle competenze dell'insegnante in relazione all'integrazione della lettura e dei media digitali nella scuola primaria per lo sviluppo del carattere degli alunni.

Per conseguire tali obiettivi sono state scelte alcune attività che consentissero agli studenti di collegare tra di loro le conoscenze acquisite durante il corso di letteratura per l'infanzia, finalizzandole all'educazione del carattere.

Si è ipotizzato che, se le attività didattiche fossero state ben progettate e realizzate, ogni studente, oltre a quanto avrebbe appreso sul tema oggetto di studio

1 Sull'attivazione di dimensioni empatiche nel rapporto fra personaggi e fruitori del racconto, si veda Braga (2003).

(la letteratura per l'infanzia), avrebbe ottenuto un significativo miglioramento della sua capacità progettuale riferita all'educazione del carattere. Si è ipotizzato, inoltre, che gli studenti avrebbero modificato il loro modo di lavorare per quanto attiene l'uso della lettura in classe, sfruttando in modo consapevole le nuove tecnologie.

Abbiamo previsto infine che al termine dell'azione formativa sarebbero aumentate nel gruppo di studenti coinvolti: la capacità di autovalutarsi realisticamente, la capacità di riflettere sulla propria professionalità, la capacità di lavorare in gruppo.

Per ciascuno di questi aspetti della professionalità dello studente universitario sono stati costruiti specifici strumenti per la valutazione iniziale, in itinere e finale.

### 3. Metodologia di ricerca e strumenti di valutazione dell'efficacia delle attività



Si è ritenuto che, affinché gli studenti che si preparano ad insegnare nella scuola primaria e dell'infanzia diventassero più consapevoli del contributo che la letteratura infantile può offrire all'educazione del carattere degli alunni, dovessero essere stimolati ad esercitare le loro capacità di autovalutazione, di riflessività e di lavorare in gruppo.

La verifica dell'efficacia formativa delle azioni ha richiesto l'adozione di strumenti e metodologie specifiche, che combinassero aspetti qualitativi e quantitativi in grado di analizzare l'evoluzione dei comportamenti professionali dei futuri insegnanti, relativamente all'educazione del carattere mediante le narrazioni.

Da marzo a maggio del 2016, il materiale didattico digitale appositamente preparato è stato usato per dodici settimane con 170 studenti del IV anno del Corso di Laurea di Scienze della Formazione Primaria, di età compresa tra 22 e 26 anni, che liberamente avevano accettato di partecipare alla sperimentazione didattica. Si è trattato di un percorso complesso ed articolato, che ha avuto come oggetto pratiche di insegnamento che raramente sono oggetto di riflessione sistematica. La sperimentazione ha previsto alcune attività specifiche che si possono così elencare:

- definizione del quadro teorico;
- formulazione degli interventi formativi necessari per il conseguimento degli obiettivi verificabili periodicamente;
- attuazione degli interventi formativi progettati;
- valutazione periodica del grado di conseguimento degli obiettivi formativi da parte degli studenti;
- valutazione complessiva dell'efficacia delle attività.

Agli studenti sono state date alcune consegne finalizzate sostanzialmente allo sviluppo delle capacità di autovalutazione, di riflessione e di collaborazione con gli altri.

Durante lo svolgimento dell'attività didattica sperimentale sono stati effettuati incontri settimanali del gruppo di ricerca al fine di supervisionare e monitorare le attività formative di ogni modulo. Nello stesso tempo, con cadenza settimanale, è avvenuta anche la valutazione del grado di conseguimento degli obiettivi formativi da parte degli studenti, attraverso l'analisi dei lavori consegnati.

Gli studenti sono stati motivati ad interrogarsi sul proprio operato, per ri-

flettere insieme sulle caratteristiche che delineano le competenze narrative di un docente.

Per la valutazione complessiva degli esiti formativi dell'intera attività svolta sono stati somministrati questionari, si sono svolti *focus group in itinere* e *focus group* finali con gli studenti e sono stati utilizzati i report sulle attività progettate.

#### 4. La progettazione e lo svolgimento delle attività formative

La metodologia formativa utilizzata con i 170 studenti si è articolata in due fasi principali: in una prima fase (della durata di 50 ore) le attività opportunamente progettate e condotte, sono state finalizzate all'attivazione della riflessione sulla letteratura per l'infanzia, sul suo scopo e sui suoi valori chiave.

In una seconda fase (della durata di 16 ore) ci si è concentrati sulla costituzione di gruppi di lavoro, che fossero motivati da una visione condivisa dell'apprendimento, in grado di sostenere l'impegno ed il lavoro di ognuno dei suoi membri. I gruppi di studenti sono stati indotti ad interrogarsi sul proprio operato, per imparare a trovare insieme approcci nuovi, più adeguati per educare il carattere di alunni della scuola primaria.

##### *Prima Fase*

Durante la prima fase è stato adottato il modello della *Flipped Classroom* il cui utilizzo ha avuto una buona ricaduta sull'andamento didattico, confermata dai *feedback* degli studenti.

Con questo modello durante le ore di attività in aula e non, sono state offerte agli studenti numerose occasioni di riflessione, quali il dialogo e la discussione, l'autovalutazione, il riconoscimento dei propri errori e l'esercizio della capacità di autointerrogarsi e di riconoscere i problemi.

Utilizzando le potenzialità dei nuovi dispositivi e delle applicazioni digitali abbiamo scomposto le lezioni in più momenti, dentro e fuori l'aula (Gilboy et al., 2015). Per tale ragione abbiamo ritenuto importante lavorare sulla responsabilità individuale nella rielaborazione del proprio sapere, facendo comprendere agli studenti che ciò che essi apprendono non deve dipendere solo dal lavoro del docente in aula.

Per facilitare l'apprendimento sono state utilizzate una serie di strategie, quali: la presentazione di domande e interrogativi all'inizio, durante e al termine della lezione; la comunicazione degli obiettivi didattici, che permette, tra l'altro, la canalizzazione delle energie verso un compito ben definito, offrendo la possibilità di verificare l'effettivo procedere verso le competenze previste e quindi di fornire uno strumento di autovalutazione continua e conclusiva; la presentazione di un ampio panorama di libri per l'infanzia e di *app*; evidenziare i punti focali del materiale didattico presentato fornendo un quadro di riferimento generale entro cui collocare il lavoro successivo.

Le linee guida seguite per la progettazione del corso sono state quelle indicate da Min Kyu et al. (2014). Il docente deve provvedere a: incentivare lo studente affinché si prepari per l'incontro in aula; ideare meccanismi di valutazione della comprensione degli studenti; ricercare rapidi *feedback* per adattare il lavoro individuale e di gruppo; assegnare allo studente il tempo sufficiente per svolgere quanto richiesto.

Si è partiti da un lavoro preparatorio nel quale gli studenti hanno potuto



fruire di materiale fornito dal docente o semplicemente già esistente in rete (un video o siti accreditati scientificamente o documenti) per familiarizzare con l'argomento della lezione. Gli studenti hanno potuto accedere anche da casa, in modo facile e veloce, ai materiali di riferimento perché è stato creato un corso da poter utilizzare con iTunes U e con Fidenia.

In questo modo il docente ha trovato in aula un gruppo di studenti che già possedeva le informazioni di base (almeno più del 70% dei presenti). Nella didattica universitaria in presenza, il docente ha avuto così la possibilità non solo di offrire spunti teorici ma anche di proporre e seguire alcune attività applicative: scambi di idee, esercitazioni, risoluzione di problemi, studio di casi, attività di approfondimento.

Normalmente anche gli studenti più insicuri si sono cimentati in ricche argomentazioni durante la lezione in aula, che ha perso così il suo carattere di comunicazione verticale, per diventare un seminario interattivo in presenza, dove il docente, dopo aver fornito informazioni elementari, ha condotto la discussione sulla base del materiale raccolto dagli studenti, cercando così di generare, insieme a loro, nuovo sapere.

La metodologia di lavoro utilizzata è stata il *Collaborative Learning*, finalizzato alla costruzione di comunità professionali (Stoll, Bolam, McMahon, Wallace, Thomas, 2006). Questa metodologia ha richiesto che gli studenti assumessero un approccio collaborativo in grado di riconoscere i valori, le conoscenze e le competenze di tutti i membri del gruppo e, inoltre, li ha coinvolti in un processo circolare di esplorazione, sperimentazione e riflessione.

Dopo una sessione di *brainstorming* sui temi oggetto di riflessione e discussione, gli studenti sono stati invitati a creare e narrare fiabe utilizzando diversi strumenti web e applicazioni, quali: *iBooks Author*, un'applicazione Apple che consente di lavorare sui testi arricchendoli di molteplici elementi multimediali e prospettive di uso; *ZimmerTwins*, strumento del Web 2.0 che permette agli studenti di mettere in campo le loro capacità creative e di esercitare la loro abilità nella narrazione e *Animoto*<sup>2</sup>.

Sono state svolte attività di *visual storytelling* in cui la storia viene raccontata attraverso l'utilizzo di immagini<sup>3</sup>. Sono stati utilizzati: *Thinklink* per le immagini interattive; *Narrable* per le immagini accompagnate da commento audio registrato; *Meograph* per le storie in forma di *slideshow*, con video, animazioni, *link* e registrazione voce e *Pinterest* per le raccolte di immagini con didascalie.

### Seconda Fase

Il *primo step* (4 ore) della seconda fase si è concretizzato in un'attività durante la quale gli studenti hanno scelto una virtù e hanno creato una fiaba in cui ne venissero evidenziati i caratteri principali, da trasmettere poi agli alunni, durante il tirocinio, attraverso la narrazione. Le virtù scelte sono state: amicizia, coraggio, generosità, gratitudine, integrità e solidarietà.

2 Animoto (<https://animoto.com>) è uno strumento web molto utile, la cui versione gratuita permette di creare video di 30 secondi, combinando immagini, canzoni e testi.

3 Le possibilità di utilizzo di un'immagine sono svariate: le immagini possono essere disposte in serie come in una presentazione o *slideshow* e accompagnate da link, testi, dalla voce registrata di un narratore; si può rendere interattiva l'immagine in modo che, cliccando su essa, si aprano risorse presenti sul web; si può raccontare un'esperienza attraverso la raccolta di immagini, creando album o bacheche, accompagnate da brevi didascalie.

Dal lavoro di coloro che hanno scelto la virtù dell'amicizia, emergono come caratteri fondamentali: interesse per tutti, senza esclusione di nessuno; scusarsi quando si capisce di aver sbagliato, perdonando chi ci ha offeso e aiutarsi vicendevolmente, aspetto evidenziato anche nelle fiabe che trattano la virtù della solidarietà.

Per quanto riguarda la virtù della generosità, dai lavori degli studenti ciò che emerge di peculiare è che: essere generosi permette di fare amicizia e spinge ad aiutare chi ha bisogno, a volte facendo anche più del necessario per gli altri; la generosità produce gratitudine; chi è generoso è pronto a fare il bene, anche correndo rischi; chi si accorge dell'altro, non porta rancore ed è disponibile a condividere.

In linea con quanto emerso relativamente alla virtù della generosità troviamo la gratitudine, di cui spicca principalmente l'aspetto del riconoscere l'aiuto ricevuto e l'essere pronti a ricambiarlo. Un'altra virtù scelta dagli studenti è stata il coraggio. Dalle fiabe caratterizzate da questo tema emerge specialmente che il coraggio è saper superare le proprie paure per aiutare chi si ama; è provare a reagire contro i soprusi in nome della giustizia; è porsi in difesa di chi si vuole bene. Interessante è il fatto che sia stata evidenziata anche una deriva negativa del coraggio, ossia l'avventatezza.

Infine alcuni studenti, nel riflettere sull'integrità e sull'onestà, hanno mostrato come sia peculiare di queste virtù riconoscere la verità agendo di conseguenza, rimanere saldi nelle proprie convinzioni e agire coerentemente con esse senza approfittare delle debolezze degli altri.

Il *secondo step* (sei ore) si è concretizzato con gli studenti organizzati in otto sottogruppi da 20-25 in una conversazione guidata sugli 11 principi dell'educazione del Carattere di Thomas Lickona (1996), dove gli studenti hanno riflettuto su come promuovere i suddetti principi attraverso la letteratura per l'infanzia.

Il *terzo step* (6 ore) è stato finalizzato a condividere con gli studenti l'importanza di scegliere le opere di letteratura per l'infanzia da proporre ai propri alunni durante il tirocinio alla luce delle 9 strategie di Thomas Lickona (1993): agire come "colui che si prende cura"; agire come modello e mentore; creare una comunità morale; praticare disciplina morale; creare un ambiente di classe accogliente; promuovere l'educazione del carattere attraverso il programma di insegnamento; usare il *Cooperative Learning*; sviluppare la consapevolezza della professionalità docente; incoraggiare la riflessione morale e insegnare a risolvere i conflitti.

Durante la conduzione dei gruppi si è cercato sempre di garantire a tutti la massima partecipazione, alimentando opportunamente la discussione, facendo emergere la diversità dei punti di vista, le dissonanze e le convergenze. La riflessione svolta con gli studenti sui valori, sulla finalità, sulla realtà presente e sulla visione futura della Letteratura per l'infanzia, ha aiutato a costituire un gruppo di lavoro con un'identità condivisa ed ha contribuito ad accrescere negli studenti la consapevolezza del ruolo di insegnante.

## 5. I risultati dei questionari

Per aiutare ogni studente ad autovalutare la propria consapevolezza metacognitiva circa l'utilizzo della letteratura per l'infanzia nel proprio insegnamento, dopo aver svolto almeno 20 ore di tirocinio, è stato utilizzato il *Questionario MAICL* (*Metacognitive Awareness Inventory Children's Literature*), adattamento del Questionario



MAI (*Metacognitive Awareness Inventory*) (Schraw, Dennison, 1994), che si compone di 8 scale.

Le prime tre scale (conoscenze dichiarative, conoscenze procedurali, conoscenze condizionali) fanno riferimento alla *conoscenza dei processi cognitivi* che corrisponde a ciò che gli studenti conoscono di se stessi, delle strategie e delle condizioni in cui le strategie sono più utili. Le conoscenze dichiarative, procedurali e condizionali possono essere considerate come le basi della conoscenza concettuale.

Le altre cinque scale (pianificazione, strategie di gestione e informazioni, comprensione del monitoraggio, strategie di correzione, valutazione) riguardano invece l'*autoregolazione* che si riferisce alla consapevolezza del modo attraverso cui gli studenti pianificano, applicano le strategie, monitorano, correggono gli errori di comprensione e valutano i loro apprendimenti. Gli *item* sono seguiti da una scala graduata su 3 livelli. Riportiamo di seguito le medie e le deviazioni standard.



Scale MAICL ( <i>Conoscenza dei Processi Cognitivi</i> ) n. 170	Punt. max	Media	Dev.St.
Conoscenze Procedurali (item 3, 14, 27, 33)	4	3,24	0,85
Conoscenze Dichiarative (item 5, 10, 12, 16, 17, 20, 32, 46)	8	7,31	0,88
Conoscenze Condizionali (item 15, 18, 26, 29, 35)	5	4,59	0,64

Tab.1: Questionario MAICL (Metacognitive Awareness Inventory of Children's Literature)

Dall'analisi delle risposte fornite è emerso che: il 95% degli studenti è consapevole dei propri punti di forza e di debolezza per quanto riguarda la propria capacità espressiva (Item 5) e il 95,5% sa usare i primi per compensare i secondi (Item 29); il 97,8% è in grado di ricordare le informazioni (Item 17) e il 90,5% ha il controllo su quanto propone (Item 20).

Inoltre, il 96,6% è in grado di organizzare le informazioni da trasmettere agli alunni (Item 12) e sa valutare se questi ultimi hanno compreso bene quanto proposto (Item 32), tanto che il 59,2% degli studenti è consapevole di che cosa gli allievi si aspettano dalla lettura di una fiaba.

Il 98,9% è consapevole di quali siano le informazioni più importanti da sottolineare per evidenziare le caratteristiche del carattere dei personaggi (Item 10) e, per farlo, il 98,9% sostiene di saper usare differenti strategie di narrazione a seconda delle situazioni (Item 18), oltre a saper individuare quando utilizzare una specifica strategia perché più efficace (Item 35) nel 95,5% dei casi.

Infine, il 96,1% degli studenti si interroga sul fatto che gli alunni imparino di più quando sono interessati all'argomento (Item 46), in linea col fatto che il 76,5% sostiene di essere più motivato a scegliere una fiaba che gli interessa (Item 15) e, in ogni caso, il 92,2% sa motivarsi alla lettura quando ce n'è bisogno (Item 26).

Soffermandoci ad analizzare le risposte degli studenti circa la consapevolezza del proprio metodo di insegnamento abbiamo potuto verificare che: il 95,5% degli studenti è consapevole delle strategie che usa quando legge una fiaba (Item 27); l'84,9% è consapevole di usare strategie che hanno già funzionato in passato



(Item 3) e il 66,5% usa meccanicamente strategie di insegnamento utili (Item 33); infine, solo il 25,1% degli studenti è consapevole di non formulare un obiettivo specifico per ogni strategia che usa (Item 14).

<b>Scale MAICL (Autoregolazione) n. 170</b>	<b>Punt. max</b>	<b>Media</b>	<b>Dev.St.</b>
<i>Strategie di Gestione e Informazioni (item 9, 13, 30, 31, 37, 39, 41, 43, 47, 48)</i>	10	9,18	0,98
<i>Strategie di Correzione (item 25, 40, 44, 51, 52)</i>	5	4,81	0,41
<i>Pianificazione (item 4, 6, 8, 22, 23, 42, 45)</i>	7	6,81	0,46
<i>Comprensione del Monitoraggio (item 1, 2, 11, 21, 28, 34, 49)</i>	7	6,32	0,94
<i>Valutazione (item 7, 19, 24, 36, 38, 50)</i>	6	5,32	0,87

Tab.2: Questionario MAICL (Metacognitive Awareness Inventory of Children's Literature)

Analizzando le risposte degli studenti agli *item* che riguardano la scala “pianificazione” si evidenzia che: il 99,4% degli studenti prima di iniziare a raccontare una fiaba riflette su come essa può incidere nell’educazione del carattere degli alunni (Item 6) e si chiede di quali strumenti avrà bisogno per la narrazione (Item 22); il 91,1% prima di cominciare un’attività da svolgere in classe legge con attenzione le consegne agli alunni (Item 42) e il 98,3% prima di cominciare un’attività che motivi alla lettura stabilisce quali sono gli obiettivi da raggiungere (Item 8).

Inoltre, il 97,2% degli studenti afferma che per gestire il tempo di lettura in classe tiene conto del ritmo di apprendimento degli alunni (Item 4) e organizza il suo tempo in modo da raggiungere con successo i suoi obiettivi (Item 45), oltre a pensare a diversi modi per narrare una fiaba e scegliere il migliore per quella situazione concreta nel 97,8% dei casi.

Considerando le risposte degli studenti agli *item* che riguardano l’uso di specifiche strategie di insegnamento, si evidenzia che: il 97,8% degli studenti, durante la lettura di una fiaba, si sofferma, anche con il tono di voce, quando incontra un’informazione importante (Item 9) e focalizza consapevolmente la sua attenzione su quest’ultima (Item 13); inoltre il 95% degli studenti afferma di riflettere in prima persona sul significato e sulla portata concettuale di una nuova informazione (Item 30) e cerca di esplicitarla con espressioni personali (Item 39).

Poi, il 96,6% degli studenti ha imparato a creare esempi personalizzati per rendere il racconto più significativo (Item 31), oltre a usare immagini e disegni che aiutino gli alunni a scoprire le caratteristiche del carattere dei personaggi di una fiaba (Item 37) nel 95,5% dei casi; in più, il 91,6% è consapevole che utilizzare la struttura organizzativa del testo può essere di aiuto per la lettura (Item 41) e solo il 38,5% non si sofferma sul significato globale piuttosto che quello specifico (Item 48).

Infine, il 92,7% degli studenti riflette sul fatto che le situazioni in cui si trovano i personaggi della fiaba che ha proposto siano simili a quanto vissuto dagli alunni (Item 43) e dichiara di cercare di organizzare le spiegazioni in piccole fasi (Item 47).



Per quanto riguarda le strategie che concernono la risoluzione di problemi, possiamo notare che: il 100% degli studenti si ferma e torna indietro quando una nuova informazione non è chiara per gli alunni (Item 51) e il 99,4% degli studenti rilegge quando gli alunni sono confusi (Item 52), oltre a cercare nuove strategie di narrazione quando si rende conto che gli alunni non hanno compreso, nel 98,3% dei casi (Item 40).

Inoltre, l'84,9% degli studenti sa chiedere aiuto ai suoi colleghi quando è insicuro sulla fiaba da proporre in classe (Item 25) e il 98,9% approfondisce i valori che una fiaba trasmette quando è incerto su di essi (Item 44).

Dall'analisi dei risultati emerge anche che: il 91,6% degli studenti si chiede periodicamente come utilizzare le fiabe per educare il carattere (Item 1) e l'80,4% valuta periodicamente le virtù per lui più importanti (Item 21), interrogandosi sul valore che sta proponendo mentre sta narrando qualcosa di nuovo nel 95,5% dei casi (Item 49).

Inoltre, il 98,3% degli studenti prima di scegliere una fiaba da proporre agli alunni ha chiaro di esaminare le diverse alternative (Item 2) e l'83,2% quando deve scegliere una fiaba si domanda se le ha considerate tutte (Item 11), oltre a sostenere di scegliere le strategie più utili mentre legge (Item 28), fermandosi regolarmente per controllare la comprensione degli alunni, nel 98,9% dei casi (Item 34).

Analizzando le risposte degli studenti agli *item* che riguardano la scala "valutazione" abbiamo potuto osservare che: il 98,3% degli studenti quando completa la narrazione di una fiaba, è consapevole di quali sono gli aspetti che ha messo in risalto (Item 7), l'89,9% fa una sintesi di quanto raccontato (Item 24) e solo il 25,1% non si chiede se c'era un modo più semplice per farlo (Item 19).

Infine, il 73,7% degli studenti si interroga se ha esaminato varie edizioni di una fiaba prima di sceglierne una (Item 38); il 93,9% degli studenti si chiede il grado in cui ha raggiunto i suoi obiettivi (Item 36) e il 99,4% quando finisce una lezione si chiede se ha insegnato ciò che si era proposto (Item 50).

La successiva somministrazione del QPSC (*Questionario sui Principi per lo Sviluppo del Carattere*) e del QSSC (*Questionario sulle Strategie per lo Sviluppo del Carattere*) ci ha permesso di verificare a quali valori e a quali strategie gli studenti a conclusione dell'attività formativa danno più importanza.

Si tratta di 11 principi e di 9 strategie che sono stati documentati attraverso studi empirici e ricerche teoriche finalizzati a promuovere la consapevolezza degli studenti sull'importanza dell'educazione del carattere proposti da Thomas Lickona. Anche se non sono l'unica possibile descrizione dell'educazione del carattere, questi principi cercano di definire ciò che gli insegnanti dovrebbero conoscere ed essere in grado di fare nell'esercizio della loro professione.

Con il *Questionario QPSC* è stato chiesto agli studenti di dare un valore (da 0 a 10) a ciascuno degli 11 principi. È emerso che, in ordine di importanza, i primi tre sono: l'educazione del carattere promuove valori etici fondamentali (media 8,26); la definizione di "carattere" comprende pensiero, sentimento e comportamento (media 7,29); l'educazione del carattere è intenzionale, proattiva e comprensiva (media 6,91).



<b>QPSC (Questionario sui Principi per lo Sviluppo del Carattere) (punto massimo 10) n. 170</b>	<b>Media</b>	<b>Dev. St.</b>
1. L'educazione del carattere promuove valori etici fondamentali	8,26	2,30
2. La definizione di "carattere" comprende pensiero, sentimento e comportamento	7,29	2,31
3. L'educazione del carattere è intenzionale, proattiva e comprensiva	6,91	2,24
4. La scuola è una comunità che si prende cura dell'altro	7,78	2,22
5. Gli alunni hanno la possibilità di compiere azioni morali	7,13	2,25
6. Il percorso scolastico sfida gli studenti e li aiuta ad avere successo	5,86	3,01
7. Il programma di educazione del carattere sviluppa la motivazione intrinseca degli alunni a imparare e a fare la cosa giusta	7,78	2,30
8. Tutto lo staff della scuola condivide responsabilità per promuovere il buon carattere	5,57	3,08
9. C'è leadership sia da parte dello staff scolastico sia da parte degli studenti	4,46	3,22
10. I genitori e i membri della comunità sono partner a pieno titolo nello sforzo di costruzione del carattere	7,06	2,89
11. La valutazione rileva il carattere della scuola, la funzione dello staff scolastico come educatore del carattere e fino a dove gli alunni manifestano un buon carattere	4,34	3,60



**Tab.3: QPSC (Questionario sui Principi per lo Sviluppo del Carattere)**

Con il *Questionario QSSC* è stato chiesto agli studenti di dare un valore (da 1 a 9) a ciascuna delle 9 strategie proposte da Thomas Lickona. È emerso che, in ordine di importanza, le prime tre sono: agire come “colui che si prende cura”, come modello e mentore (media 7,18); creare una comunità morale (media 7,07); praticare disciplina morale (media 6,69).

<b>9 Strategie (punto massimo 9)</b>	<b>Media</b>	<b>Dev. St.</b>
1. Agire come “colui che si prende cura”, come modello e mentore	7,18	2,14
2. Creare una comunità morale	7,07	1,87
3. Praticare disciplina morale	6,69	2,15
4. Creare un ambiente di classe accogliente	6,74	2,19
5. Promuovere l'educazione del carattere attraverso il programma di insegnamento	6,36	2,39
6. Usare il cooperative learning	5,48	2,72
7. Sviluppare la consapevolezza della professionalità docente	4,68	3,08
8. Incoraggiare la riflessione morale	6,81	2,35
9. Insegnare a risolvere i conflitti	6,35	2,65

**Tab.4: QSSC (Questionario sulle Strategie per lo Sviluppo del Carattere)**

## 6. *Focus group*: Educazione del carattere, letteratura per l'infanzia e stile di vita digitale

Per conoscere le opinioni dei 170 studenti sul rapporto tra letteratura per l'infanzia, educazione del carattere e stili di vita digitale sono stati organizzati 8 *focus group*.

Attraverso questi ultimi si è inteso conoscere ed approfondire le eventuali modalità d'intervento teorico e pratico sull'educazione del carattere e sull'importanza della scelta circa le proposte di letture per bambini all'interno delle realtà scolastiche.

La scaletta dei *focus group* con le domande guida è stata costruita sulla base degli obiettivi della ricerca seguendo le indicazioni di Krueger (1998) e realizzata per sondare due differenti aree: letteratura per l'infanzia ed educazione del carattere; stili digitali ed educazione del carattere a scuola e in famiglia. Oltre alle domande relative all'area di ricerca, il moderatore ha formulato alcune domande sonda, ovvero quesiti usati per stimolare e dirigere la discussione o per offrire una migliore comprensione di quanto richiesto.

Per l'analisi delle risposte al *focus group*, trattandosi di domande aperte, si è scelto di realizzare a posteriori una categorizzazione qualitativa manuale (Trinchero, 2002, 2004) ed è stata realizzata un'analisi del contenuto per costruire un elenco di categorie interpretative individuando le tipologie di risposte ricorrenti.

Per questa analisi approfondita abbiamo seguito alcune procedure (Bovina, 1998): trascrivere fedelmente l'intervista; identificare gli argomenti rilevanti; assegnare un simbolo per ogni argomento; unificare gli argomenti per categorie secondo livelli evolutivi; discutere e interpretare i risultati; prendere in considerazione le osservazioni del moderatore e/o osservatore; valutare i risultati.

Dall'analisi delle risposte al *focus group* è stato possibile verificare come le attività progettate per gli studenti siano servite perché diventassero maggiormente consapevoli del significato che la letteratura per l'infanzia ha per l'educazione del carattere e come sia fondamentale il lavoro dell'insegnante a scuola nella scelta delle narrazioni per i propri alunni e la scelta di adeguati strumenti digitali.

Di seguito saranno riportate alcune frasi significative degli studenti, al fine di fornire alcuni esempi del materiale su cui è stata condotta l'analisi qualitativa.

I risultati dei *focus group* non possono certamente costituire, di per sé, un'informazione valutativa completa, ma possono rappresentare un passaggio intermedio capace di comprendere in che modo i futuri insegnanti ritengono di poter utilizzare la letteratura per l'infanzia nel loro lavoro a scuola.

### *a. Letteratura per l'infanzia ed educazione del carattere*

Dalle risposte fornite alla domanda del *focus group* "Perché la letteratura per l'infanzia è uno strumento efficace per educare il carattere?" è emerso come la letteratura per l'infanzia consenta al bambino di "prendere coscienza dei concetti di bene e male, di ciò che è giusto o sbagliato, immedesimandosi con i personaggi dei racconti".

Secondo gli studenti che hanno seguito l'attività formativa sperimentale, la fiaba ha un alto potere metaforico, pur parlando una lingua semplice, è scandita da frequenti richiami all'ascoltare e fa appello alla memoria dell'immaginario collettivo oltre che a quella dei vissuti personali. I racconti sono modellati su



strutture narrative fisse e riflettono problemi universali come la paura di un bambino di essere abbandonato, di non essere accettato e di essere in balia di forze oscure e misteriose. La fiaba offre scenari dove si materializzano sogni ed incubi che in chiave simbolica possono essere affrontati e richiamati attraverso l'immaginazione: non solo offre fantasia, ristoro ed evasione, sorregge e stimola il bisogno di fantasticare, ma permette di guardare la realtà da molti e diversi punti di vista, di fare attenzione ai dettagli e anche alle culture diverse, dato che la fiaba viaggia attraverso le caratteristiche e l'immaginario di ogni popolo.

*“La letteratura per l’infanzia permette l’interiorizzazione dei comportamenti [...] e, per questo si mostra utile per cambiare gli atteggiamenti che i bambini hanno nei confronti dei compagni disabili in quanto trasmette sentimenti di inclusione”.*

Gli studenti hanno anche affermato che *“non va trascurato che gli insegnanti posseggano gli strumenti e le competenze adatte per sapersi orientare nel programma contemporaneo dell’editoria per ragazzi, poiché è necessario che sappiano valutare un testo letterario come adatto per i bambini e che acquisiscano competenze metodologiche per la progettazione di percorsi educativi centrati sul libro e sulla lettura”.*

In tal senso, la maggior parte degli studenti ha sottolineato che incontri specifici di formazione sulla lettura per futuri insegnanti ed insegnanti in servizio, possono aiutare questi ultimi ad individuare gli elementi (creativi, tecnici e relazionali) che entrano in gioco nella lettura espressiva perché sia esperienza affascinante e coinvolgente per l’ascoltatore; anche perché *“la letteratura per l’infanzia e il modo di narrare le vicende promuovono lo sviluppo cognitivo, del pensiero e del linguaggio”.*

La lettura e la narrazione sono strumenti essenziali di comunicazione con il singolo bambino, una potente chiave di socializzazione del gruppo, un supporto ad un armonioso sviluppo del benessere psico-fisico dei bambini che frequentano la scuola. Condividendo con amore una favola, una filastrocca, una storia si costruisce un momento di piacere sia emotivo che cognitivo. Il libro non ha alcun significato per il bambino se non diventa, attraverso il suo contenuto e la mediazione di un adulto lettore, un oggetto di relazione affettiva. Si tratta di ambiti complessi di conoscenze, emozioni personali e relazioni interpersonali.

Gli studenti hanno anche affermato che per educare il carattere *“occorre, prima di tutto, essere insegnanti di buon carattere. Bisognerebbe far riferimento alla letteratura per l’infanzia, poiché influenza la percezione del mondo esterno e la visione della vita reale”* e che *“è importante stimolare il pensiero critico e la fantasia per preparare il bambino ad affrontare le difficoltà non solo scolastiche, ma di vita”.*

Nei racconti di finzione – sia letterari che cinematografici – c’è molta più realtà di quello che siamo abituati a pensare, anche se i bambini spesso vedono film o leggono libri solo per distrarsi o per passare un po’ di tempo in modo divertente. Si pone pertanto il problema che i messaggi narrativi siano adeguati all’esigenza di educazione morale dei bambini.

*“Le narrazioni dovrebbero essere luogo e tempo di esperienze etiche, estetiche e veritative autentiche; di esperienze esistenziali che sollecitino un risveglio dell’interiorità; di accompagnamento per le vie di un viaggio, di un’avventura verso il senso ultimo della vita, verso le finalità fondamentali dell’esistenza”.*

La narrazione illustra i modi concreti per coltivare le virtù morali e risveglia il desiderio di raggiungere fini virtuosi. La conoscenza di espliciti esempi di vita – anche attraverso l’arte, lo sport e lo spettacolo – è il mezzo attraverso cui l’attenzione di un bambino può essere focalizzata sugli scopi e sugli ideali virtuosi.

Racconti e *fiction*, quando presentano contenuti ricchi e attraenti, favoriscono l’identificazione e permettono di riflettere sul significato delle azioni. *“Quando*



*leggiamo un libro, quando vediamo un film, quasi sempre abbiamo dentro di noi un desiderio di capire qualcosa in più del mondo e della storia, ma soprattutto di noi stessi. In questi momenti c'è senz'altro un'immersione in un altro mondo ma, poi, in questo altro mondo, una volta entrati, vogliamo ritrovare noi stessi in un'esperienza che ci arricchisca, che ci faccia comprendere qualcosa di più del nostro mondo e di noi stessi e ci renda capaci – attraverso la finezza narrativa – di fare esperienza di emozioni e percezioni che da soli non avremmo raggiunto”.*

#### *b. Educazione del carattere a scuola e in famiglia*

In questa seconda sezione del *focus group* gli studenti sono stati invitati a rispondere a quesiti riguardanti la promozione dell'educazione del carattere all'interno del contesto familiare e della realtà concreta della vita scolastica.

Alla domanda *“Chi sono i protagonisti di un'efficace e completa educazione del carattere?”* gli otto gruppi di studenti hanno affermato che i protagonisti di un'efficace e completa educazione del carattere sono senza dubbio gli insegnanti e le famiglie, con frasi simili a queste. *“Insegnanti, famiglie e comunità sociale hanno il ruolo di educare alla cittadinanza, alla socializzazione e alla moralità. Gli insegnanti devono lavorare insieme alla famiglia e ai membri della comunità al fine di condividere positivamente lo sviluppo sociale ed emotivo del carattere dei bambini a loro affidati ogni giorno”.* *“Come prima agenzia educativa, la famiglia deve essere sempre presente per la formazione del carattere. Famiglia e scuola costituiscono ponti pedagogici ed educativi fondamentali”.*

Nel rispondere alla domanda *“Perché è importante educare il carattere nella scuola primaria?”* gli studenti sono stati concordi nell'affermare che *“il carattere è, in parte, il risultato di una tendenza libera verso il bene e anche conseguenza dell'educazione e delle influenze ambientali”* e che *“un'adeguata ed efficiente formazione del carattere permette all'alunno di sviluppare abilità sociali e comunicative, pratiche e comportamenti sicuri, eticamente corretti, necessari per diventare adulti responsabili”.*

Il 78% degli studenti ha posto l'accento sull'importanza di educare il carattere sin dalla scuola primaria, convinto che vi sia un legame tra azioni e risultati di apprendimento: *“è fondamentale educare il carattere perché vi è una stretta relazione tra comportamenti e rendimento scolastico”.*

La maggior parte degli intervistati, alla domanda *“Che cosa è necessario perché vi sia un'educazione del carattere efficace a scuola?”* sostiene che è fondamentale riflettere sul fatto che: *“l'uso consapevole di strategie risolutive richiede la capacità di sapere applicare una vasta gamma di conoscenza e di elevate abilità di pensiero, di sapere agire pensando, dimostrando ciò che effettivamente si sa fare”.*

Alla domanda *“Come educare il carattere nella scuola primaria?”* i gruppi sono stati concordi nell'affermare che, da un lato *“il carattere nella scuola primaria può essere educato attraverso materie quali la letteratura e la storia, ricche di contenuti etici”* e, dall'altro quanto sia importante che gli insegnanti di scuola primaria sappiano orientarsi nel panorama contemporaneo dell'editoria per bambini, sapendone analizzare criticamente tendenze, generi e collane; sappiano valutare un testo letterario per l'infanzia; acquisiscano competenze metodologiche per la progettazione di percorsi educativi centrati sul libro, sulla lettura, sull'alfabetizzazione emergente in ambito scolastico ed extra-scolastico. Gli studenti hanno infatti asserito che: *“due principali strumenti necessari allo sviluppo di un buon carattere sono: formazione e preparazione degli insegnanti e uso corretto della letteratura per l'infanzia. Attraverso la letteratura per l'infanzia il bambino ha l'opportunità di prendere coscienza del valore della moralità, dei concetti di bene e male, di ciò che è giusto o sbagliato”.*



Alcuni studenti nel rispondere alla domanda *“In che modo a scuola le tecnologie possono essere utilizzate per promuovere la letteratura dell’infanzia?”*, hanno affermato che: *“all’interno del sistema scolastico i mezzi educativi hanno subito un’evoluzione radicale: l’uso di apparecchiature tecnologiche quali tablet, smartphone [...] ha ampliato le spiegazioni”*.

Gli studenti hanno risposto in modo unanime alla domanda *“L’accelerazione tecnologica sta rendendo obsoleto il libro di carta? Uccide l’idea stessa di libro?”*, sottolineando come certamente il libro di carta sia assolutamente insostituibile dal punto di vista cognitivo, perché protegge e non aggredisce la nostra risorsa mentale più preziosa: l’attenzione. La lettura richiede silenzio e riflessione necessari a maturare lo spirito critico e gli script, cioè le forme schematiche di conoscenza utili a maturare scelte e stili di vita. La lettura è anche evasione, riposo, rifugio, è piacere, ma anche fatica, in quanto non possiamo non evidenziare le difficoltà insite nel percorso di conquista delle competenze in lettura.

Tuttavia, gli stessi intervistati hanno affermato che l’eBook può catturare nuovi potenziali lettori con poco tempo libero ma con un ottimo rapporto con il materiale multimediale e con la rete, che non hanno il giusto *feeling* con il libro cartaceo.

Chi ama leggere vive, sempre più, questa sua *“predisposizione”* sia in ambito tradizionale sia tramite nuove modalità. Tutto ciò ha una sua logica: il valore di un romanzo, di un racconto, di una fiaba è insito nell’opera, non nel dispositivo che ne permette la fruizione, mentre l’interesse, la passione, è propria del lettore.

Per chi ama leggere, biblioteca reale e biblioteca virtuale possono fondersi e completarsi a vicenda; in tal senso potrebbe essere risolto l’equivoco relativo al dualismo esistente tra libro cartaceo ed eBook ovvero tra lettura cartacea e lettura digitale.

Buona parte degli studenti ha poi affermato che, sia la famiglia che la scuola, giocano un ruolo fondamentale nell’educazione del carattere e nella possibilità di utilizzare nuovi canali di accesso alla lettura di testi per bambini. La diffusione dei libri in versione digitale e degli e-book può rappresentare un nuovo canale di accesso alla lettura per le famiglie che non hanno grande familiarità con librerie e libri cartacei: *“forse nuovi canali di accesso al patrimonio culturale, canali digitali, possono catturare l’attenzione di chi, oggi, non legge”*.

Il consiglio, dato ai genitori, di leggere ai propri bambini fin dalla più tenera età, fa in modo che ci siano duraturi effetti sulla loro attitudine e capacità a impegnarsi in questa specifica modalità educativa e relazionale.

Inoltre, secondo la maggior parte degli intervistati, educatori e docenti, oggi più che mai, devono assolutamente prendere consapevolezza del ruolo delle tecnologie: *“L’introduzione della tecnologia nelle scuole influenza positivamente specifiche aree disciplinari, quali le lingue straniere, la matematica e le scienze sociali. Con le TIC è possibile potenziare le competenze personali, come la scrittura e la lettura”*. *“La tecnologia oggi è ampiamente usata per approfondire l’educazione del carattere attraverso l’incoraggiamento degli alunni a creare collaborazione e comunicazione”*.

Grazie alle tecnologie, infatti, possono essere promosse nuove forme di socialità, come ad esempio la condivisione del lavoro con bambini di altre classi *“remote”*, in virtù della possibilità di alternare momenti in presenza e a distanza.

Educatori e docenti, devono inoltre essere disponibili al cambiamento e all’aggiornamento, per poter ricercare e fornire alla persona in formazione stimoli idonei a suscitare, accrescere, incentivare la motivazione alla lettura, intesa come un processo dinamico che, per attivarsi, ha bisogno di adeguate sollecitazioni,



sentendosi investiti da una sorta di missione: far innamorare i bambini della lettura, concorrendo, così, alla loro crescita. “Un bambino si scopre lettore quando prova piacere in quello che legge. E il piacere è il presupposto perché si alimenti la motivazione a leggere, cioè quella forte spinta che induce la persona a diventare un lettore forte, abituale”. La lettura a voce alta dell’adulto-mediatore mette in moto e consolida questa catena virtuosa di rimandi tra “piaceri” della lettura e motivazione al leggere. Egli, quindi, ha un ruolo importante nella società contemporanea e può costituire uno stimolo per fare della lettura un’esperienza sentita come attuale e significativa.

## 7. Discussione dei risultati

L’analisi dei dati raccolti ha consentito di cogliere i cambiamenti verificatisi negli studenti; i momenti valutativi settimanali sono serviti anche come occasione per effettuare aggiustamenti e riorganizzazioni. Sintetizzando i risultati conseguiti è possibile sostenere che il percorso di formazione ha trasformato l’apprendimento in un atto cosciente in cui gli studenti mentre riflettevano sul percorso in atto, ne prendevano consapevolezza e progettavano le tappe successive. In particolare si è registrato un miglioramento negli studenti rispetto agli obiettivi previsti.

Il processo di costruzione di attività su testi di letteratura dell’infanzia, utilizzando tecnologie e proponendosi lo sviluppo del carattere nei futuri alunni si è configurato per gli studenti come opportunità per una significativa crescita personale in termini di riflessività, autovalutazione e capacità di lavoro in gruppo.

Tra i punti di forza del processo formativo condotto si annoverano: lo stimolo alla riflessione; l’emergere di convinzioni e teorie implicite e il confronto dei punti di vista; la creazione di un linguaggio condiviso per affrontare i temi legati alla letteratura per l’infanzia; l’esigenza di approfondire lo studio sull’educazione del carattere.

Al termine delle attività è stata sempre proposta una prova di verifica che ci ha permesso di valutare la qualità, la profondità e la stabilità di quanto appreso dagli studenti.

Il 79% degli studenti ha dichiarato che, grazie all’utilizzo della *flipped*, in aula è stato possibile interagire in modo più costante e positivo. Inoltre, secondo l’81% degli intervistati, con la *flipped*, si hanno maggiori opportunità di rispettare il proprio ritmo di apprendimento.

Il 76% degli studenti ha affermato che l’utilizzo di *app* per la creazione di attività ha permesso di organizzare i contenuti in una forma meno distante, potenziando una didattica personalizzata e collaborativa tra gli studenti. Il lavoro di supporto del docente in aula è stato considerato significativo per l’86% degli studenti, che hanno valutato positivamente il fatto di potere fruire dei materiali didattici a casa in maniera autonoma, per poi essere guidati dal proprio insegnante in classe nelle attività pratico-laboratoriali proposte.

L’83% degli studenti ha anche sottolineato che l’esperienza svolta ha dato loro la possibilità di esercitare il pensiero critico e il *problem solving*.

Il 94% degli studenti ha affermato di essere stato molto stimolato dai gruppi di discussione, con la partecipazione dello stesso docente, la cui funzione ovviamente non è stata solo quella di rispondere alle domande sull’argomento, ma anche di supportare gli studenti nel loro studio e di sciogliere i dubbi che sorgevano durante la lettura dei libri di testo e dei materiali di studio.

Elementi di criticità sono stati rilevati solo in pochissime situazioni, come





ad esempio il mantenersi intenzionalmente su un livello piuttosto superficiale da parte di qualche studente: o per il timore di esporsi con i colleghi o per un atteggiamento generico di interesse per la letteratura per l'infanzia o per l'innovazione.

Imparare dal proprio lavoro e dal confronto professionale ha offerto ad ogni studente l'occasione per innescare un circolo virtuoso tra teoria e prassi, partendo dalla riflessione, dal confronto e dalla relazione con gli altri.

## Riferimenti bibliografici

- Abbà G. (1996). *Felicità, vita buona e virtù. Saggio di filosofia morale*. Roma: LAS.
- Baumgartner E., Devescovi A. (2001). *I bambini raccontano: lettura, interazione sociale e competenza narrativa*. Trento: Erickson.
- Bernal Martínez De Soria A. (1999). *Educación del carácter/Educación moral. Propuestas educativas de Aristoteles y Rosseau*. Pamplona: Eunsa.
- Bovina L. (1998). I focus group. Storia, applicabilità, tecnica. *Valutazione*, 1.
- Braga P. (2003). *Dal personaggio allo spettatore. Il coinvolgimento nel cinema e nella serialità televisiva americana*. Milano: FrancoAngeli.
- Coley A. (2008). Legislating Character: moral education in North Carolina's public schools. *Educational studies*, 43 (3), pp. 188-205.
- Day J.M. (1995). Sviluppo, educazione e personalità morale. *Pedagogia e Vita*, 53, pp. 31-48.
- Gilboy M.B. et al. (2015). Enhancing Student Engagement Using the Flipped Classroom. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 47(1).
- Krueger R. A. (1998). *Developing Questions for Focus group*. Thousand Oaks (CA): Sage.
- Lickona T. (1993). The return of character education. *Educational Leadership*, 51(3), pp. 6-11.
- Lickona T. (1996). Eleven principles of effective character education. *Journal of moral Education*, 25(1), pp. 93-100.
- Macintyre A. (1988). *Dopo la virtù*. Milano: Feltrinelli. Tit. Orig. *After Virtue*, London: Duckworth, 1981.
- Milson A.J. (2000). Social studies teacher educators' perceptions of character education. *Theory & research in social education*, 28 (2), pp. 144-169.
- Min Kyu K. et al. (2014). The experience of three flipped classrooms in an urban university: an exploration of design principles. *The Internet and Higher Education*, 22, pp. 37-50.
- Morris P., Scott I. (2003). Educational reform and policy implementation in Hong Kong. *Journal of education policy*, 18 (1), pp. 1-15.
- Otero O.F. (1997). *Educar con biografías. Retazo de 33 personajes*. Pamplona: Eunsa.
- Pellerey M. (1996). Educazione morale: i compiti della scuola. *Scuola Viva*, 33, p. 5.
- Prestwich D. L. (2004). Character education in America's schools. *School Community Journal*, 14 (1), p. 140.
- Schraw G., Dennison R.S. (1994). Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19, pp. 460-475.
- Sichel B.A. (1988). *Moral Education. Character, Community and Ideals*. Philadelphia: Temple University press, pp. 19- 42; 101-103; 139-148; 193.
- Stoll L. et al. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of educational change*, 7(4), pp. 221-258.
- Trincherò R. (2002). *Manuale di ricerca educativa*. Milano: Franco Angeli.
- Trincherò R. (2004). *I metodi della ricerca educativa*. Roma: Laterza.



