

Integrare l'Educazione Fisica nel curriculum della scuola primaria. Un approccio collaborativo per l'insegnamento interdisciplinare

Integrating Physical Education in the Primary School Curriculum. A Collaborative Approach for Interdisciplinary Teaching

Simona Nicolosi

Università degli Studi di Enna "Kore" - simona.nicolosi@unikore.it

Carla Greco

Miur-Coni, Italia" - carla.greco@unikorestudent.it

Salvatore Di Stefano

Università degli Studi di Enna "Kore" - salvatore.distefano@unikorestudent.it

ABSTRACT

Interdisciplinary teaching connects two or more disciplines within content, activity, or experience-based teaching proposals. Interdisciplinary teaching models allow to combine different areas of knowledge and, at the same time, to maintain the integrity of each discipline curriculum. In an interdisciplinary program that includes the goals of physical education, movement is not simply considered as a tool for the realization of activities of other school subjects, but it allows the integration of the meanings of a knowledge sphere that pervades and enhances the embodied dimension of the human nature within a learning experience. The main purpose of the research was to analyze the results of a collaborative model application in planning teaching units that better the integration of physical education into primary school curricula. Focus groups and workshops on interdisciplinary planning were carried out with a group of 32 teachers and 1 school sports tutor in a primary school. Results showed that the choice of an interdisciplinary approach and integration of the physical education in the curriculum involve both technical aspect of planning and carrying out lessons – such as a deeper reflection on the objectives of each subject – and the personal vision of teaching practice, knowledge, and the meaning of school.¹

L'insegnamento interdisciplinare connette due o più discipline scolastiche all'interno di proposte didattiche basate su contenuti, attività o esperienze. I modelli di insegnamento interdisciplinare consentono di unire diverse aree della conoscenza e di mantenere, al tempo stesso, l'integrità di ciascun curriculum disciplinare. In un programma interdisciplinare che comprende gli obiettivi dell'educazione fisica, il movimento non viene considerato semplicemente come strumento per la realizzazione di attività di altre discipline scolastiche, ma vengono integrati i significati di un ambito della conoscenza che riguarda e valorizza la dimensione incorporata della natura umana all'interno di un'esperienza.

La finalità principale della ricerca è stata quella di analizzare i risultati dell'applicazione di un modello collaborativo nella programmazione di unità didattiche che integrano l'educazione fisica nel curriculum della scuola primaria.

Sono stati realizzati focus group e laboratori per la progettazione interdisciplinare con un gruppo di 32 insegnanti e 1 tutor sportivo scolastico di una scuola primaria.

I risultati hanno mostrato che la scelta di un approccio interdisciplinare e l'integrazione dell'educazione fisica nel curriculum coinvolgono sia aspetti tecnici della progettazione e della realizzazione della didattica, tra cui una riflessione più profonda sugli obiettivi disciplinari, sia il modo stesso in cui i docenti interpretano la professione, la conoscenza e il significato stesso di scuola.

KEYWORDS

Interdisciplinarity, Primary School, Physical Education, Teaching Methods, Ecological Approach.

Interdisciplinarietà, Scuola primaria, Educazione fisica, Metodi di insegnamento, Approccio ecologico.

1 L'articolo è il risultato di un lavoro collettivo degli autori, il contributo specifico è da attribuire come segue: Simona Nicolosi: Introduzione, paragrafi 2.2 e 2.3, conclusioni; Carla Greco: paragrafo 1; Salvatore Di Stefano: paragrafo 2.1.

Introduzione

L'educazione interdisciplinare è un processo in cui due o più discipline vengono integrate con l'obiettivo di migliorare l'apprendimento degli studenti nelle aree della conoscenza interessate (Cone et al., 2009). Per raggiungere tale obiettivo si ricorre a modelli di insegnamento interdisciplinare che consentono la programmazione, l'organizzazione e la realizzazione di proposte didattiche basate su contenuti, attività o esperienze di apprendimento che coinvolgono due o più ambiti disciplinari.

I modelli didattici interdisciplinari consentono un'integrazione paritaria dei diversi saperi interessati: il contributo di ciascuna disciplina è equilibrato e vengono rispettate le finalità e i contenuti specifici di ognuna di esse.

La spinta verso una didattica interdisciplinare, già presente nelle Indicazioni Nazionali del 2012, è stata ribadita anche nell'ultima riforma scolastica (legge 107 del 2015) e sembra essersi ormai consolidata la sua pratica quotidiana nella scuola primaria italiana (Orsi, 2016; Giustini e Lizzi, 2013; Zambanini et al., 2009). Esistono però pochi esempi di integrazione che coinvolgono anche l'educazione fisica nelle attività interdisciplinari (Nicolosi et al., 2016). Quando si include l'educazione fisica, l'interdisciplinarietà non consiste nell'inserire il movimento all'interno di un'attività, senza alcuna precisazione dello scopo educativo, ma nel compiere uno sforzo comune per comprendere le affinità disciplinari ad un livello più profondo rispetto ad una semplice corrispondenza tra i contenuti. La progettazione di attività interdisciplinari pone delle sfide maggiori quando si cercano connessioni tra l'educazione fisica – che ha contenuti prevalentemente procedurali, relativi al “sapere come” – e altre discipline come l'italiano, la matematica o le scienze – che invece sono basate su conoscenze dichiarative, sul “sapere cosa” e tipicamente comunicate attraverso linguaggi verbali, orali e scritti –. Le difficoltà non sono poche, quindi, quando si tenta di andare al di là dei legami più evidenti tra i programmi. Esempi di connessione esplicita sono rappresentati dall'orientamento spaziale e dai concetti topologici, che uniscono educazione fisica, matematica e geografia oppure dall'espressione corporea consapevole, che può collegare danza e musica. Connessioni meno esplicite sono incluse nei percorsi sull'autonomia personale, che collegano italiano, matematica ed educazione fisica: ad esempio, per vestirsi occorrono flessibilità, coordinazione, equilibrio e controllo motorio, ma anche la conoscenza del concetto di sequenza o di algoritmo, la conoscenza degli indumenti e del vocabolario collegato, oltre che di uno *script* – o copione – comportamentale adeguato che comprende l'ordine con cui indossare ciascun indumento, le modalità per compiere le azioni specifiche, la verifica delle azioni compiute e, se occorre, la correzione degli errori. Ma si può scegliere anche di adottare strategie induttive proponendo dei problemi da risolvere, che richiedono agli allievi di attingere a conoscenze multidisciplinari per arrivare ad una soluzione.

Fogarty (1991) ha elaborato un modello molto completo che prevede 10 differenti modalità di realizzazione di un curriculum integrato. In relazione alle finalità e alle forme di applicazione delle variazioni, queste ultime possono essere distinte in tre gruppi. Il primo gruppo è composto da tecniche – *fragmented*, *connected* e *nested models* – che riguardano l'esplorazione delle relazioni all'interno di una singola area disciplinare. Nel secondo gruppo si collocano cinque variazioni – *sequenced*, *shared*, *webbed*, *threated* e *integrated* – che riguardano ciascuna una differente modalità di integrazione tra le discipline. In particolare, il *sequenced model* consiste in una riorganizzazione dei programmi di due o più discipline finalizzata a sincronizzare la trattazione degli argomenti

simili o comuni nello stesso periodo. Con questa tecnica, dopo l'accordo iniziale sulla programmazione, ciascun docente realizza da solo le attività in classe. Lo *shared model* si basa sulla condivisione di concetti, abilità o attitudini, e con questa tecnica i docenti possono decidere anche di insegnare in compresenza. Il *webbed model* consiste nell'utilizzo di un tema di base che può essere trattato in molte discipline, mentre si parla di *threated model* quando invece si sceglie un'idea o un tema di maggiore ampiezza, che congiunge trasversalmente più discipline. L'ultima variazione del gruppo invece è l'*integrated model*, in cui le abilità, i temi o i concetti di più discipline vengono uniti in modo da essere proposti simultaneamente dai docenti coinvolti. Infine, le ultime due variazioni del modello integrato, *immersed model* e *networked model*, riguardano gli allievi e i loro interessi personali. Il modello di curriculum integrato di Fogarty è stato supportato da diversi autori come Jacobs (1989) e Shoemaker (1989), tuttavia, Cone et al. (2009) hanno sottolineato come nonostante la proposta sia completa, la scelta tra le variazioni possa sovrastare altri aspetti sostanziali. Gli autori hanno così sperimentato i differenti approcci interdisciplinari arrivando ad un ulteriore modello, applicato nell'integrazione dell'educazione fisica nel curriculum della scuola primaria, che prevede tre variazioni: *connected model*, *shared model* e *partnership model*. L'ultima variazione apporta una novità rispetto agli altri due modelli che riprendono Fogarty, perché pone un accento specifico sia sull'esperienza di apprendimento sia sulla collaborazione tra i docenti nella programmazione e realizzazione della didattica. Alcune ricerche empiriche si sono concentrate sull'efficacia di quei progetti didattici che integrano l'educazione fisica con altre discipline e si preoccupano di analizzare anche la percezione dei docenti. Tali studi hanno evidenziato che per collaborare efficacemente sono necessari comunicazione continua, sostegno e fiducia reciproci, scambio di informazioni e un costante processo di autoanalisi e correzione dei punti deboli delle attività didattiche (Nicolosi et al., 2016).

Per realizzare una didattica interdisciplinare efficace, quindi, sembra necessario partire dal riconoscimento dell'importanza di obiettivi condivisi e dai risultati ottenuti dagli studenti, per poter attivare un processo collaborativo di costruzione delle attività didattiche.

L'articolo presenta i risultati di una ricerca in cui si intendono coniugare il modello di curriculum integrato di Fogarty (1991), successivamente rivisitato e adattato all'educazione fisica da Cone et al. (2009), e un approccio sistemico ed ecologico all'intervento educativo. Un aspetto fondamentale dell'integrazione disciplinare è proprio la possibilità di costruire una comunità di docenti che interpreta e realizza la propria azione didattica in maniera collaborativa e non gerarchica, che acquisisce forza ed efficacia collettiva dall'autoriflessione continua sul proprio lavoro (Nicolosi et al., 2016). In tal senso, è possibile parlare di co-disciplinarietà come modello collaborativo di insegnamento e come metodo di apprendimento. Il modello di insegnamento è basato sulla co-costruzione di proposte educative e sull'integrazione tra più discipline, mentre il metodo di apprendimento è centrato sull'allievo e sulla naturale inclinazione adattiva della mente a riconoscere le relazioni connesse tra le parti e ad attribuire dei significati ad una totalità (Nicolosi, 2017).

La finalità principale della ricerca è stata quella di analizzare i risultati dell'applicazione di un modello collaborativo nella programmazione di unità didattiche che integrano l'educazione fisica nel curriculum della scuola primaria.

Sono stati inoltre perseguiti gli obiettivi specifici di potenziare le tecniche per la progettazione di un curriculum integrato e incrementare le occasioni di confronto su questi temi con un gruppo di insegnanti della scuola primaria,

attraverso l'organizzazione di laboratori e focus group sulla progettazione di unità didattiche interdisciplinari.

1. Metodo

1.1. Partecipanti

Hanno partecipato alla ricerca 32 insegnanti della scuola primaria e 1 tutor sportivo scolastico (F=31; M=2). Il team organizzativo era costituito, inoltre, da 10 laureati in Scienze delle attività motorie e sportive, che frequentano il corso di laurea magistrale.

1.2. Strumenti, articolazione delle attività e metodologia di lavoro

I dati sono stati raccolti attraverso tre focus group e tre laboratori sulla progettazione didattica interdisciplinare, in cui sono state realizzate delle unità di apprendimento (UdA) successivamente analizzate nelle loro caratteristiche tecniche.

Alla fine della ricerca è stato distribuito un questionario in cui gli insegnanti e i laureati in scienze motorie hanno valutato i punti di forza e di debolezza dell'esperienza e delle tecniche di programmazione interdisciplinari utilizzate.

Gli incontri (focus group e laboratori) sono stati realizzati nell'arco temporale di due mesi. Alla fine degli incontri programmati, gli insegnanti hanno avuto la possibilità di realizzare gli interventi didattici co-progettati, con la partecipazione del team organizzativo.

Attraverso i focus group, i docenti, suddivisi in piccoli gruppi, hanno discusso della loro pratica didattica e delle modalità di insegnamento interdisciplinare. La finalità principale dei focus group è stata quella di costruire uno spazio di confronto e uno sfondo condiviso di significati sulla didattica interdisciplinare e sull'integrazione dell'educazione fisica nel curriculum della scuola primaria.

I laboratori di programmazione hanno avuto l'obiettivo specifico di potenziare gli strumenti di progettazione interdisciplinare e le metodologie di lavoro cooperativo, per realizzare una integrazione dell'educazione fisica nella didattica.

Per raggiungere questo obiettivo è stato avviato un processo di co-progettazione interdisciplinare, che è consistito nell'applicazione di tecniche di lavoro per la progettazione di unità didattiche interdisciplinari, basate sulla strutturazione di una interdipendenza positiva e di responsabilità di lavoro individuali tra docenti e team organizzativo (Nicolosi, 2015). In ciascun laboratorio, i docenti hanno lavorato con quattro diversi modelli per la didattica interdisciplinare: *shared*, *webbed*, *threatened* e *integrated*.

Nel primo laboratorio è stato chiesto agli insegnanti di realizzare una o più unità di apprendimento, scegliendo tra due modelli per la didattica interdisciplinare, tra *shared* e *webbed* (Fogarty, 1991).

Lo *shared* model si basa sulla scelta di concetti, abilità o attitudini in comune tra due o più discipline.

Ad esempio, gli insegnanti di educazione fisica e musica possono scegliere di basare un ciclo di lezioni, in maniera organizzata e coordinata, sul concetto di tempo o di ritmo, per esplorare tutte le possibili connessioni tra le due discipline e con espliciti riferimenti alle attività dell'altra disciplina.

Il *webbed* model è un tipo di insegnamento che utilizza un tema centrale, con

contenuti rilevanti e significativi, che può essere trattato in discipline differenti. Ad esempio, un gruppo di docenti decide di trattare il tema delle Olimpiadi. Quindi, in educazione fisica potrebbero essere approfondite le discipline dei giochi olimpici e paralimpici, in geografia si potrebbe approfondire la cultura del paese in cui si tiene l'evento sportivo, in storia si potrebbe affrontare l'evoluzione dei giochi dalla Grecia antica alle Olimpiadi moderne, l'evoluzione del ruolo delle donne e così via.

Nel secondo laboratorio è stato utilizzato, invece, il modello *threatened* (Fogarty, 1991). Questo modello, che presenta un livello di complessità maggiore rispetto ai due precedenti, consente di creare un meta-curriculum, ovvero un percorso curriculare integrato legato da un unico filo rosso, in cui i docenti lavorano attorno ad un set di abilità o ad un gruppo di contenuti ritenuti prioritari.

Diversamente dalla tecnica *shared*, viene scelto un tema o un problema di ampio respiro e non un'abilità o attività. A differenza dalla tecnica *webbed*, in ciascuna attività legata al tema centrale convergono due discipline connesse tra loro. Occorre scegliere quindi un'idea più ampia che possa includere più temi disciplinari, svolti attraverso una o più attività, come ad esempio il principio di causa-effetto. Il tema viene affrontato in modo trasversale da più discipline, che sono interrelate a due a due. Ad esempio: il tema centrale viene affrontato da Educazione Fisica e Italiano in un'attività, poi da Storia e Matematica in un'altra attività, poi da Scienze e Arte e Immagine e così via. Con questa tecnica è possibile legare abilità di pensiero, abilità sociali, abilità di studio e altre competenze trasversali per apprendere attraverso tutte le discipline. Il modello *threatened* può essere utile anche per realizzare attività in più classi contemporaneamente o la programmazione di un curriculum verticale.

Nel terzo laboratorio, infine, è stato utilizzato il modello *integrated* (Fogarty, 1991). Il focus di questa tecnica è sull'esperienza di apprendimento, sulla possibilità di sperimentare, di fare, di risolvere problemi. Gli insegnanti hanno scelto tra due opzioni: proporre un'esperienza unica – in cui ogni disciplina ha il proprio obiettivo e un ruolo chiaro nelle attività che programmate – oppure un tema, un problema o un'abilità comune all'interno di due esperienze separate, una per ogni disciplina, con obiettivi diversi ma collegati. Inoltre, sono stati liberi di decidere se includere o meno l'educazione fisica nell'unità didattica interdisciplinare.

2. Risultati

2.1. Il focus group

La discussione di gruppo è stata rivolta all'approfondimento delle opinioni dei docenti su tre temi principali: i significati dell'interdisciplinarietà, le modalità pratiche di integrazione dell'educazione fisica con altre discipline e gli ostacoli percepiti nella programmazione e nella realizzazione di attività interdisciplinari.

L'analisi dei contenuti delle risposte dei docenti ha consentito di ottenere una descrizione dettagliata della pratica dell'insegnamento interdisciplinare, ma anche del ruolo assegnato all'educazione fisica nel quadro complessivo dei curricula disciplinari.

Da quanto è emerso dalla discussione, la didattica interdisciplinare ha un ruolo fondamentale nella scuola primaria e la programmazione viene già organizzata per ambiti del sapere, collegando tutte le discipline tra loro. Il lavoro interdisciplinare costituisce un risparmio di tempo, perché un argomento

affrontato da diversi punti di vista ha più possibilità di essere compreso e assimilato. I bambini suddividono la conoscenza per materie perché i docenti distinguono tra le discipline per comodità, ma in realtà ogni disciplina rappresenta una porta verso una conoscenza unica, non settoriale. Tuttavia, gli insegnanti rilevano anche che quasi tutti si occupano di più ambiti e quindi, nei fatti, l'interdisciplinarietà viene applicata all'interno delle proprie discipline. Per quanto riguarda l'educazione del movimento e della corporeità, le lezioni vengono rese più attive attraverso il movimento che consente di "far scaricare i bambini", di insegnare altre discipline (soprattutto la matematica) e di attivare l'attenzione dei bambini. È principalmente il tutor sportivo che si occupa dell'educazione fisica.

Solo pochi docenti (n=2) ritengono che l'integrazione dell'educazione fisica nel curriculum debba essere realizzata soprattutto nelle prime classi, per facilitare il passaggio dalla scuola dell'infanzia alla primaria. La maggior parte dei docenti, invece, ritiene che tutte le discipline possano essere integrate tra loro, perché il movimento è alla base di tutto.

Il principale ostacolo riferito dai docenti riguarda la difficoltà di confronto, dovuto a differenti cause: la mancanza di tempo per la progettazione didattica (n=8), la mancanza di disponibilità al dialogo da parte dei colleghi (n=4), l'introduzione del registro elettronico (n=4) che ha ridotto la possibilità di scambiarsi materiali e idee, la percezione di isolamento (n=1).

2.2. Le Unità di Apprendimento interdisciplinari

Nel primo laboratorio, i docenti, lavorando in coppia o in gruppi formati da tre persone, hanno scelto tra le tecniche di programmazione didattica interdisciplinare *Shared* e *Webbed* per programmare attività didattiche di breve durata (1 o 2 ore). Attraverso la prima tecnica è possibile unire due o più discipline in una attività unica. Per includere l'educazione fisica, la strategia più efficace è quella di porre al centro un'abilità o una competenza motoria, anziché un argomento. L'abilità o la competenza deve essere comune a tutte le discipline che partecipano. Ad esempio, la forza è comune all'educazione fisica e a scienze oppure la sequenza è comune a italiano, storia, matematica, educazione fisica e musica, perché i linguaggi di queste discipline si sviluppano secondo una logica lineare, sequenziale.

Con il *Webbed model* le attività sono tante quante le discipline che partecipano. Questa tecnica è molto comune e consiste nel porre al centro dell'interesse di studio un argomento, che poi sarà trattato separatamente da diverse discipline. In questo caso, una strategia che facilita la scoperta di connessioni con l'educazione fisica, può essere quella di individuare un'azione, anziché un contenuto. Ad esempio, sentire, esprimersi, raccontare, ecc. In questo laboratorio, la maggior parte dei docenti ha scelto la tecnica *Shared* per lo sviluppo delle UdA. In 11 schede su 14, gli insegnanti hanno sviluppato attività uniche, in cui sono state inserite le discipline, anche se non sempre (3/11) queste sono state integrate in modo equilibrato. In 12 schede su 14, i docenti hanno scelto di integrare tre o quattro discipline, ma in quasi tutte le schede (11/12) una o due discipline non erano pienamente rappresentate nell'attività didattica, perché gli obiettivi o i risultati attesi non erano ben distinguibili. Inoltre, tra le criticità è stata rilevata la tendenza a rimanere generici rispetto agli obiettivi dell'educazione fisica. Solo in 5 UdA sono state utilizzate competenze o abilità specifiche. È stato indicato tra gli obiettivi, ad esempio, lo sviluppo degli schemi motori, ma senza specificare quali e, di conseguenza, anche l'attività non era

mirata al potenziamento di uno specifico aspetto (come strisciare e rotolare, coordinazione degli arti superiori e inferiori, orientamento spaziale, ecc.).

Un altro aspetto riscontrato riguarda la propensione a scegliere argomenti anziché abilità o attività, selezione che probabilmente deriva dall'abitudine a considerare più i contenuti della conoscenza piuttosto che le competenze sottese.

Nel secondo laboratorio, è stato proposto il modello interdisciplinare *Threated*. Le attività sono state sviluppate in più fasi, secondo la tecnica di lavoro cooperativo *Jigsaw II* (Aronson et al., 1978): in una prima fase sono stati formati 3 gruppi, formati da 5 o 6 coppie di docenti, per decidere un tema comune sul quale basare la progettazione delle UDA; in una seconda fase di lavoro, i docenti hanno lavorato in coppia o in gruppi formati da tre docenti, per elaborare una UdA interdisciplinare; nella terza fase, i sottogruppi si sono riuniti al gruppo originario per decidere come organizzare la sequenza delle varie UdA. È stato fornito ai gruppi un foglio guida, in cui sono stati suggeriti anche alcuni temi e problemi per la scelta dell'argomento comune (Tab. 1).

<i>Temi</i>	<i>Problemi</i>
Libertà Uguaglianza (di opportunità) Non violenza Causa ed effetto Complessità Rete Cooperazione Ricerca e riflessione critica Scoperta Cultura Cambiamento Identità Opinioni e evidenze Teoria e pratica Ascolto e dialogo	Come si può costruire un mondo etico? (il focus è sulle relazioni con gli altri esseri viventi, non solo umani). Come si può vivere in un pianeta pulito? (il focus è sull'ambiente). Come si può essere felici? (progetti individuali, sociali, universali). Come si può essere autonomi? (nel significato di autonomia possono essere inclusi aspetti concreti – come vestirsi, curarsi, preparare lo zainetto, prendersi cura di sé e degli altri, ecc. – e aspetti più astratti, come per esempio, l'autonomia di pensiero).

Tab. 1. Esempi di temi e problemi per la progettazione con il metodo *Threated*

Rispetto al primo laboratorio, i docenti hanno integrato l'educazione fisica in modo equilibrato. Tuttavia, nella terza fase è mancato il raccordo finale tra le schede programmate dai sottogruppi, che non sono state incluse all'interno di un percorso unico elaborato dal gruppo principale. Non sono stati indicati infatti dei collegamenti espliciti con le altre UdA.

Infine, nel terzo laboratorio, è stato chiesto ai docenti, in coppia o in gruppi di tre persone, di elaborare delle UdA interdisciplinari con la tecnica *Integrated*. Il modello prevede la realizzazione di un'esperienza di apprendimento vissuta da alunni e docenti in modo globale, la costruzione di una situazione che si può approssimare oppure che costituisce un'espressione diretta della realtà. Come, ad esempio, quando l'ambiente di apprendimento diventa "una bottega" in cui si instaura una relazione tra apprendisti e maestro (Orsi, 2016). Altri esempi sono rappresentati dai laboratori scientifici, in cui si applicano aspetti teorici a situazioni concrete oppure artistici, in cui l'espressione è multimodale. In questi ambienti di apprendimento immersivi, le abilità che si esprimono sono multidisciplinari e sono guidate dalla necessità di portare a termine un certo compito o di risolvere un problema.

Le schede elaborate dai docenti hanno espresso soprattutto questo aspetto

della tecnica Integrated, infatti in 8 UdA su 13 è stata programmata un'esperienza di apprendimento che unisce due o più discipline. Tuttavia, l'educazione fisica, anche se è presente in 10 UdA, non è integrata in modo equilibrato. Nella totalità delle schede, l'esperienza propende verso una disciplina in particolare, anche se utilizza le modalità tipiche dell'educazione fisica. Nell'applicazione di questa tecnica sembra esserci stata soprattutto la difficoltà di trovare un tema comune sovraordinato, che potesse comprendere obiettivi di più discipline.

2.3. Punti di forza e punti di debolezza

I questionari distribuiti alla fine del percorso, hanno consentito di rilevare le opinioni e le considerazioni di docenti e studenti sull'interdisciplinarietà e sull'esperienza dei laboratori. È stato possibile chiarire anche le difficoltà percepite dai docenti in questo tipo di programmazione e alcuni preziosi suggerimenti per migliorare le attività.

L'approccio globale ai processi di apprendimento e l'inclusione dell'educazione fisica per uno sviluppo complessivo del bambino (n=7) sono gli aspetti positivi principali rilevati dai docenti. Inoltre, sia i docenti che gli studenti ritengono che l'interdisciplinarietà migliori l'apprendimento perché aumenta il coinvolgimento attivo, rende più divertenti le attività e incrementa la motivazione ad apprendere. Le UdA che integrano l'educazione fisica riducono i tempi stessi dell'apprendimento e consentono di scoprire nuovi aspetti del movimento, alternativi alla lezione frontale (n=13). Gli aspetti del progetto di ricerca che sono stati graditi sono stati i laboratori per la possibilità di confronto e di interazione con i colleghi e con gli esperti nelle attività motorie e sportive (n=4), di confrontare le abilità di base di tutte le discipline (n=1) e di programmare esperienze concrete di apprendimento (n=1).

L'ostacolo principale nell'integrazione dell'educazione fisica nel curriculum riguarda invece la difficoltà di trovare obiettivi comuni con le altre discipline (n=6). A ciò si aggiungono anche la carenza di strutture e di strumenti (n=1), la mancanza di conoscenze specifiche sull'educazione fisica (n=1) e l'ulteriore impegno richiesto ai docenti (n=1). I principali aspetti negativi del progetto sono stati la mancanza di nuove conoscenze sull'educazione fisica (n=2), di tempo per le attività di laboratorio (n=1) e la percezione di partecipare ad un prolungamento delle attività di programmazione (n=1).

Tra i suggerimenti, di conseguenza, si trovano la richiesta di aumentare le ore dedicate ai laboratori e alla formazione specifica sull'educazione fisica, ma anche di dedicare uno spazio maggiore ad attività pratiche con i bambini in palestra.

Conclusioni

L'applicazione di un modello collaborativo nella programmazione di unità didattiche che integrano l'educazione fisica nel curriculum della scuola primaria ha portato ad un duplice esito.

Il primo risultato riguarda gli aspetti tecnici della programmazione interdisciplinare, mentre il secondo comprende l'insieme delle convinzioni, degli atteggiamenti e delle motivazioni relative alla pratica professionale, emerse durante lo svolgimento della ricerca.

Per quanto riguarda gli aspetti tecnici, è emersa un'evoluzione nell'applicazione delle tecniche, in particolare tra il primo e il secondo laboratorio,

che ha condotto i docenti ad una riflessione più profonda sugli obiettivi dell'educazione fisica, compiendo uno sforzo per operare un taglio trasversale tra le discipline alla ricerca di significati e competenze legate allo sviluppo della corporeità e del movimento. Nonostante le difficoltà percepite, tra cui quelle di trovare un equilibrio tra le discipline e di trovare dei temi comuni, la maggior parte dei docenti ha applicato correttamente le tecniche proposte e dichiara di volerle utilizzare nella propria programmazione didattica.

A queste considerazioni generali, vanno poi aggiunte altre riflessioni relative ad aspetti altrettanto importanti in un processo di cambiamento della comunità scolastica, riferibili alla sfera delle convinzioni personali dei docenti sull'educazione fisica, sulla scuola, sulla propria pratica professionale. Dalle analisi dei focus group e del questionario finale, sembrerebbero emergere due atteggiamenti distinti nei confronti dell'integrazione dell'educazione fisica nel curriculum della scuola primaria. Circa la metà dei docenti partecipanti alla ricerca ha mostrato una maggiore apertura verso il cambiamento e verso il confronto e ciò ha consentito loro di collaborare con i colleghi e gli studenti, esplorando nuovi territori e possibilità di dialogo interpersonale, oltre che interdisciplinare.

Nell'altra metà dei docenti sembrerebbe permanere, invece, una necessità di mantenersi saldi nelle proprie abitudini professionali consolidate e una radicata concezione dualistica del sapere, che contrappone le discipline teoriche e quelle pratiche, in cui le prime richiedono un notevole impegno intellettuale e quindi richiedono delle pause costituite dalle seconde. Questa convinzione sembrerebbe rafforzata anche dalla mancanza di conoscenze specifiche nella didattica delle attività motorie e da una resistenza verso le istanze esterne di cambiamento e di incremento dell'impegno lavorativo.

La percezione generale dei docenti sulla progettazione, che è stata descritta durante i focus group, come una difficoltà di confronto e di dialogo con i colleghi, ha avuto una ricaduta nelle fasi di confronto allargato del processo di co-progettazione interdisciplinare. In tal senso, la progettazione collaborativa, instaurando interdipendenze di scopo tra i docenti e individuando le responsabilità di ciascuno, ha messo in discussione prassi consolidate di lavoro, rivelando un'organizzazione ancora prevalentemente individualistica.

In definitiva, la scelta di un approccio interdisciplinare al curriculum e l'integrazione dell'educazione fisica sembrano coinvolgere non soltanto gli aspetti puramente tecnici della progettazione e della realizzazione della didattica, ma anche il modo in cui si intende la professione, la conoscenza e la stessa concezione di scuola.

Riferimenti bibliografici

- Aronson E., Blaney N., Stephan C., Siken J., Snapp M. (1978). *The Jigsaw classroom*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Cone, T. P., Werner, P., Cone S.L. (2009). *Interdisciplinarity Elementary Physical Education. Connecting, sharing, partnering*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Fogarty, R. (1991). Ten ways to integrate curriculum. *Educational Leadership*, 49(2), 61-65.
- Jacobs, H. H. (1989). *Interdisciplinary curriculum: Design and implementation*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Giustini, A., Lizzi, F. (2013). *Competenze trasversali nella scuola primaria nella scuola primaria*. Trento, IT: Erickson.
- Nicolosi, S., Greco, C., Mangione, J., Sgrò, F., Lipoma, M. (2016). Verso la Physical Literacy: percorsi di riflessione e ricerca di senso nella pratica dell'educazione fisica nella scuola primaria. *Formazione & Insegnamento*, XIV(2), 263-280.

- Nicolosi, S. (2015). *Strategie didattiche per l'educazione motoria*. Milano, IT: Franco Angeli.
- Nicolosi, S. (2017). Dall'interdisciplinarietà alla co-disciplinarietà: l'integrazione del curriculum in educazione fisica. In: M. Lipoma (a cura di), *La Cultura del Movimento e dello Sport negli attuali scenari educativi e formativi*. Milano, IT: Franco Angeli.
- Nicolosi, S., Sgrò, F., Lipoma, M. (2016). La didattica interdisciplinare in educazione fisica: una rassegna della letteratura. *Formazione & Insegnamento*, XIV(1) Suppl., 35-45.
- Orsi, M. (2016). *A scuola senza zaino. Il metodo del curriculum globale per una didattica innovativa*. Trento, IT: Erickson.
- Shoemaker, B. (1989). Integrative Education: A Curriculum for the Twenty-First Century. *Oregon School Study Council*, 33(2).
- Zambanini, R., Calzolari, N., D'Alfonso, R., Davoli, A., Pinotti, M. (2009). *Il curriculum per competenze dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria: un'esperienza realizzata*. Roma, IT: Armando.