

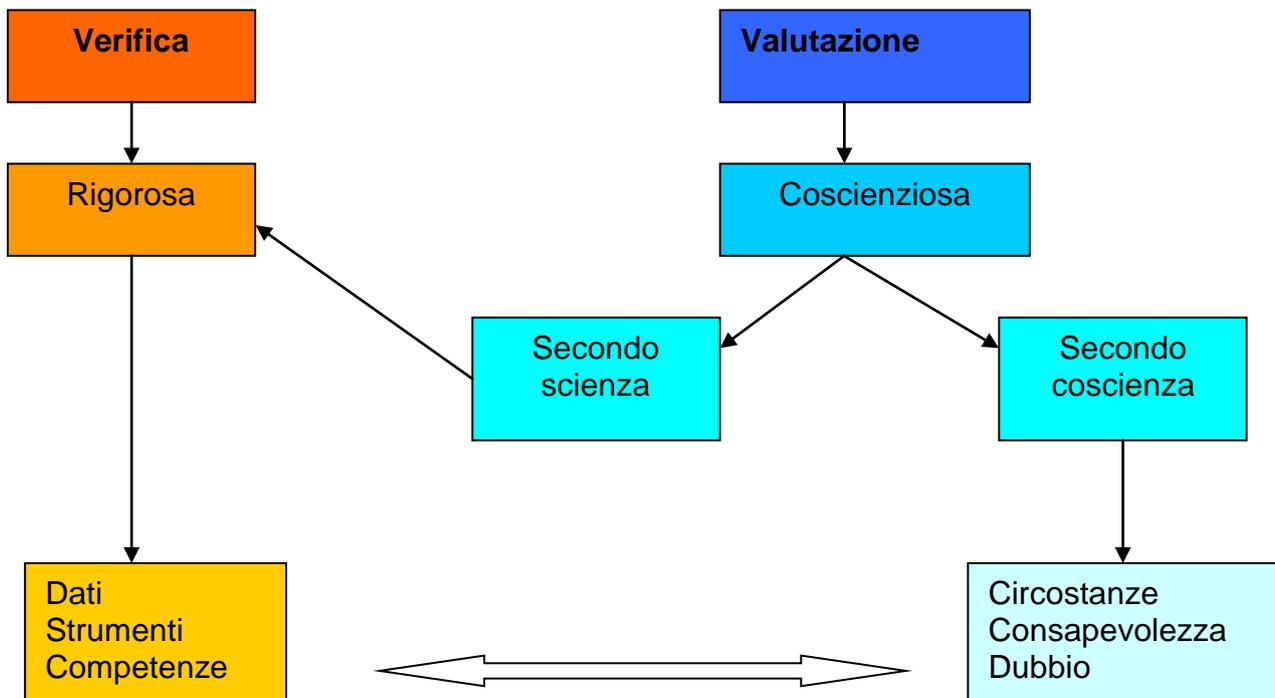
## Tra verifiche e valutazioni

Un percorso di ricerca-azione in una Scuola dell'Infanzia che si confronta con la costruzione dei curricula verticali.

Le insegnanti della Scuola dell'Infanzia di Ulignano (Istituto Comprensivo di San Gimignano, Siena) lavorano ormai da qualche anno alla realizzazione di un progetto di continuità con i colleghi della Scuola Primaria basato sulla costruzione di percorsi curricolari verticali, capaci di accompagnare i bambini nel loro incontro con i saperi dai tre agli undici anni. Il percorso è iniziato con la progettazione relativa agli ambiti scientifico, linguistico e matematico ma, già dal secondo anno di sperimentazione, si è esteso alla storia e all'educazione espressiva, per coprire adesso anche la geografia e l'educazione motoria. In questi anni la preoccupazione principale è stata quella di progettare e ri-progettare i percorsi in continuità, cercando di affinarli per renderli sempre più aderenti ai bisogni e alle esigenze dei bambini. Dall'anno scorso però, si è sentita l'esigenza di iniziare un lavoro parallelo di approfondimento sulle modalità di verifica e valutazione dei percorsi proposti. La pratica della progettazione curricolare, infatti, se da un lato richiede ai team docenti di operare scelte (talvolta radicali) in merito a contenuti e approcci metodologici, dall'altra esige una forte assunzione di responsabilità anche in merito ai risultati delle decisioni assunte. In altre parole, la scuola dell'autonomia e del curriculum **deve scegliere** i suoi percorsi sulla base dei contesti che si trova ad affrontare, ma altrettanto **deve verificare** l'efficacia delle scelte e rendere pubblici i risultati.

### Un po' di chiarezza

Abbiamo iniziato cercando di riflettere sul senso di operazioni complesse come le verifiche e le valutazioni perché troppo spesso capita, all'interno dei collegi docenti, di usare le stesse parole o espressioni, attribuendo loro però significati molto diversi. Cosa vuol dire verificare/valutare? Si possono usare come sinonimi? Sono due fasi in uno stesso processo? Dal confronto è scaturita la condivisione riassunta nello schema che segue.



Per il gruppo di docenti della Scuola di Uignano la verifica deve essere rigorosa; ha bisogno di dati certi, ricavati da osservazioni basate sull'utilizzo di strumenti affidabili, capaci di individuare il grado di padronanza delle competenze. Se la verifica deve essere rigorosa, la valutazione deve essere coscienziosa: tiene conto delle circostanze e dei contesti nei quali si manifesta l'apprendimento, dei processi e degli approcci, dei percorsi individuali; ha bisogno di una forte consapevolezza del limite (non sarà mai esaustiva) e si nutre del dubbio.

Il momento della verifica consente la registrazione dei livelli di competenza raggiunti da ciascun bambino. L'analisi di tali registrazioni e la loro interpretazione consente di conoscere meglio ogni bambino, di predisporre per lui interventi sempre più adeguati e aderenti alle sue necessità, di accompagnarlo con coerenza nel suo percorso di crescita e maturazione. Ma la verifica consente anche la registrazione dei livelli raggiunti dal gruppo. Questo rappresenta un aspetto importante e, talvolta, sottovalutato. Diventa invece fondamentale per avere un feedback sull'efficacia del percorso, consentendo di individuare i punti critici e gli aspetti da approfondire, permettendo quel processo di affinamento progressivo e continuo che rappresenta una delle caratteristiche del lavoro di strutturazione curricolare.

### **Il senso del valutare**

Si parla molto di valutazione, in questo periodo. Ma si considera poco che la valutazione scolastica è una specie a parte di valutazione, una tipologia speciale. Si tende invece a sovrapporre modelli valutativi mutuati dal mondo dell'economia, dell'industria, del lavoro in senso lato, ad un settore (quello della scuola, appunto) che ha caratteristiche molto speciali. Soprattutto ha una mission diversa. La valutazione dei sistemi produttivi è fatta per selezionare, per mandare avanti ciò che funziona ed espellere ciò che non rende. La Repubblica affida alla scuola il compito di rimuovere gli ostacoli che rendono parziale o impediscono la partecipazione attiva dei cittadini alla vita democratica. In quest'ottica la valutazione non può che avere una funzione formativa, di promozione e orientamento. Deve essere capace di individuare chiaramente punti di forza e di debolezza, ma per rendere consapevoli i soggetti del lavoro che resta loro da fare. Così il senso della valutazione scolastica, sta nel conoscere sempre meglio le differenze individuali in merito a stili cognitivi, difficoltà, strategie di pensiero, motivazioni, modalità di comunicazione con l'obiettivo di adeguare in base ad essi i processi formativi. Solo in questo modo è possibile ridurre l'impatto delle differenze individuali sul raggiungimento delle competenze. Solo attraverso una conoscenza approfondita di ciascuno e del gruppo è possibile per l'insegnante, riequilibrare le proposte didattiche. Per questo c'è bisogno di dati: perché in base alla quantità e alla qualità delle risposte dei bambini è possibile modificare i percorsi.

### **Il nostro percorso**

Insieme alle colleghe della Scuola Primaria abbiamo deciso di cimentarci nella costruzione di prove di verifica per l'ambito scientifico. La prima domanda che ci siamo poste è stata: "Cosa vogliamo verificare?". Per rispondere a questa domanda abbiamo ripreso le competenze inserite nella progettazione:

- Capacità di osservare: cogliere e organizzare informazioni ricavate dall'ambiente;
- Superamento delle resistenze all'utilizzo di materiali e/o alla manipolazione di oggetti, alla partecipazione ad esperienze;
- Capacità di manipolare: ricercare ed individuare materiali e strumenti necessari per realizzare esperienze; comprendere le modalità attraverso le quali è possibile entrare in contatto con oggetti, sostanze, esseri viventi, senza che questo rappresenti un pericolo per noi o per le 'cose' osservate.
- Capacità di mettere in relazione, di ordinare e fare corrispondenze: nella conduzione di un'esperienza individuare le relazioni, i nessi logici e spazio/temporali, le tappe evolutive,

- Potenziamento e sviluppo del patrimonio lessicale allargandolo con la padronanza di aree settoriali di vocabolario;
- Capacità di spiegare gli eventi e di argomentare in modo logico.

Abbiamo deciso di concentrare la nostra attenzione su due aspetti: quello delle conoscenze e quello delle abilità acquisite attraverso le attività del percorso. Sono state costruite prove specificando strumenti di registrazione, modalità di somministrazione, attribuzione dei punteggi parziali e totali, modalità di correzione. Su questo aspetto ci siamo soffermate in modo particolare perché non ci fidavamo troppo della nostra imparzialità e perché volevamo anche un controllo rispetto all'attendibilità delle prove stesse (troppo facili, troppo difficili?). Così abbiamo pensato di procedere con una correzione incrociata: ciascun docente avrebbe corretto le prove dei bambini della propria classe o sezione; poi le avrebbe passate ad un collega per la correzione di controllo. In particolare, le insegnanti della Scuola dell'Infanzia avrebbero esercitato le funzioni di giudice esterno nei confronti delle verifiche effettuate dai bambini della prima elementare (quelli che loro avevano avuto nelle loro sezioni l'anno precedente), mentre le prove effettuate dai bambini di cinque anni sarebbero state corrette in seconda battuta dall'insegnante della classe quinta (che avrebbe preso la prima elementare l'anno successivo). In questo modo, la correzione delle prove sarebbe stata l'occasione anche per uno scambio di informazioni e per un confronto sul passaggio dei bambini da una scuola all'altra; un esercizio ulteriore di continuità.

### **Le prove**

Per chi avesse interesse (o curiosità) nei confronti dei percorsi didattici e delle prove strutturate per le classi della Scuola Primaria, rimando al sito: <http://sites.google.it/site/ulignanofascuola>

Di seguito riporto le prove costruite per i bambini di cinque anni. I diversi elaborati sono stati contrassegnati da un numero assegnato dall'insegnante di sezione, in modo da rendere più "oggettiva" la correzione da parte del giudice esterno. Le verifiche hanno riguardato le attività proposte all'interno del percorso di osservazione scientifica del prato e dei suoi animali (in particolare il bruco della farfalla cavolaia).

#### 1. Prova sulle conoscenze: Cosa c'è/non c'è nel prato?

La prova cercava di accertare le conoscenze apprese sull'ambiente prato e la capacità di rappresentazione dei diversi elementi.

Ad ogni bambino è stata consegnata una scheda strutturata divisa in due parti: in alto a sinistra era rappresentato il prato (con lo stesso disegno che era stato utilizzato durante l'anno per i cartelloni collettivi); in alto a destra c'era lo stesso disegno con un croce sopra. Le due parti erano divise a loro volta in quattro quadrati sottostanti. Ciascun bambino avrebbe dovuto disegnare nei quadrati a sinistra elementi presenti nel prato; a destra elementi che non potevano stare nel prato. Dopo la consegna, i bambini hanno avuto modo di "leggere" la scheda e di confrontarsi sulle modalità di compilazione. Quando è stato chiaro per tutti come si doveva procedere, l'insegnante ha dato il via alla prova.

Punteggio: 1 punto per ogni elemento corretto, disegnato e denominato; da 0 a 2 punti per il disegno (0 disegno incomprensibile; 1 o forma o colore corretti; 2 forma e colore appropriati).

*Foto prova 1; prova 1 bis*

#### 2. a-b Prova sulle abilità: Concettualizzazione/generalizzazione.

La prova cercava di accertare la capacità di estendere le proprietà/azioni osservate nei bruchi ad altri elementi conosciuti dai bambini.

Ad ogni bambino è stata consegnata una scheda strutturata costruita (dal punto di vista grafico) nello stesso modo di quelle utilizzate durante l'anno per la registrazione delle osservazioni sugli animali. Il compito era invece inverso: durante l'anno, al centro stava l'animale e negli spazi intorno i bambini dovevano registrare proprietà, azioni, ambienti di vita... In questo caso al centro

stava la proprietà o l'azione e negli spazi esterni ciascuno doveva disegnare gli animali che avevano quella proprietà o manifestavano quel comportamento.

Punteggio: 1 punto per ogni animale disegnato e denominato.

*Foto prova 2a; prova 2a bis; prova 2b; prova 2b bis*

### 3. Prova sulle abilità: osservazione/descrizione

La prova cercava di accertare la capacità di osservare e descrivere altri animali (in questo caso un pesce rosso) secondo le categorie utilizzate per l'osservazione degli animali del prato.

L'insegnante ha portato a scuola un pesce rosso che è rimasto in sezione per due giorni, accudito dai bambini (somministrazione del cibo, pulizia della vasca) così come era avvenuto per i bruchi. Il pesce è stato trasferito in un'altra stanza, dove i bambini, individualmente venivano intervistati dall'insegnante: "osserva con attenzione il pesciolino e poi dimmi cos'ha (le parti del corpo), com'è (le caratteristiche percettive) e cosa fa (azioni e movimenti)". Le domande venivano ripetute singolarmente: "iniziamo da cos'ha questo animale, le parti del suo corpo". Quando il bambino aveva finito si procedeva con la seconda: "Bene, ora dimmi com'è"... Tutta l'intervista veniva registrata su una cassetta e poi trascritta.

Punteggio: 1 per ogni elemento corretto individuato; da 0 a 2 per la correttezza linguistica (0 indica senza dire niente; 1 usa termini generici (righine, cose, fa così...); 2 usa termini appropriati (squame, pinne, tuffi...)

*Foto prova 3; prova 3 bis*

### 4. Prova sulle abilità: simbolizzazione

La prova cercava di accertare la capacità di utilizzare simboli grafici per costruire frasi compiute e la capacità di leggere le stesse.

Ogni bambino aveva a disposizione i cartellini con i simboli grafici che erano stati costruiti per essere utilizzati nei cartelloni collettivi. Aveva anche una scheda strutturata sulla quale era disegnata una sequenza di forme vuote. I bambini dovevano disegnare i simboli dentro le forme corrispondenti (scegliendo tra quelli che avevano a disposizione) e poi leggere la frase costruita.

Punteggio: da 0 a 3 (0 non legge niente; 1 riconosce un simbolo; 2 riconosce 2 simboli; 3 legge la frase completa).

*Foto prova 4*

## **I risultati**

La prova che non ha creato problemi (né ai bambini, né alle insegnanti) è stata quella sulla simbolizzazione (prova 4). Tutti bambini (16) sono stati capaci di scegliere i simboli, associarli alla forma corrispondente, disegnarli chiaramente e leggerli senza difficoltà.

Sulle altre, invece, i problemi ci sono stati, eccome!

Cominciamo dalla prima. Quasi tutti i bambini hanno avuto difficoltà nel comprendere cosa dovessero disegnare nella parte destra della scheda (cosa non c'è nel prato). Tale difficoltà va messa in relazione ad una interpretazione molto "ampia" (sicuramente più ampia di quella che avevamo data noi adulti) rispetto a ciò che c'è nel prato. Per i bambini nel prato può esserci un po' di tutto: per esempio c'è il sole, ci sono i libri (quando noi andiamo a leggere fuori), un elicottero che passa, e via di questo passo. Se a questa difficoltà "semantica" uniamo quella che deriva dall'uso della negazione, ci possiamo dare una spiegazione del perché sia stato così complicato. In relazione a queste considerazioni, anche la correzione è stata difficile.

Le due prove sulla concettualizzazione hanno messo in luce un'altra "disattenzione" delle insegnanti. Pensando di agevolare i bambini, abbiamo fatto scegliere a ciascuno (tra quelle individuate durante l'anno per i bruchi) sia la caratteristica percettiva, sia l'azione da generalizzare. Così qualcuno si è ritrovato con un compito più facile, mentre alcuni si sono cimentati in un lavoro quasi impossibile (quali altri animali si arrotolano, oltre al bruco?). In questo modo è stato

impossibile un confronto tra le diverse performance e una valutazione complessiva del livello raggiunto dal gruppo.

Per la terza prova ci eravamo preparate a lungo: avevamo concordato modalità di somministrazione, qualità e quantità dei nostri interventi e delle nostre domande. Non avevamo stabilito il tempo da concedere per ciascuna risposta. La prova è andata bene: i bambini hanno individuato caratteristiche e azioni. Hanno avuto qualche difficoltà nel distinguere tra cos'ha (le parti del corpo) e com'è (le caratteristiche percettive).

Dalla correzione incrociata sono emersi altri dati. Uno in particolare, ci è sembrato importante. Le colleghe della scuola primaria attribuiscono un minor peso alla capacità di rappresentazione rispetto alla individuazione e alla denominazione dei contenuti. Così, bambini che hanno ottenuto punteggi bassi dall'insegnante dell'Infanzia, si sono visti attribuire punteggi ben superiori dal giudice esterno che non ha considerato rilevante la precisione nel disegnare, la presenza di dettagli significativi, la scelta del colore più vicino a quello reale.

### **Autovalutazioni**

Da una prima analisi dei risultati emerge un quadro sconcertante: non siamo capaci di costruire prove strutturate. In parte è anche vero; d'altra parte non abbiamo specializzazioni in docimologia o una formazione mirata ai processi valutativi. Tuttavia, ci sembra importante, senza sottovalutare le difficoltà, sottolineare alcuni aspetti che noi valutiamo positivamente. Intanto, l'aver avviato un processo in un ambito complesso, troppo spesso "subito" dalle scuole (vedi prove INVALSI). Tutte le insegnanti coinvolte nel percorso hanno manifestato la volontà di continuare in questa esperienza perché ha fornito loro l'occasione di riflettere su aspetti sottovalutati se non sconosciuti. È stato particolarmente interessante, per esempio, il confronto che si è aperto sul rapporto tra il punteggio ottenuto nelle prove e il voto da attribuire nella scheda di valutazione (per i bambini della Scuola Primaria). Soprattutto si è sviluppata (in maniera quasi automatica) una forte consapevolezza in merito alla difficoltà delle prove, all'uso del linguaggio (la negazione), degli strumenti utilizzati (schede strutturate, interviste, prove operative), alla rilevanza dei tempi concessi e dei comandi impartiti. Siamo consapevoli di essere solo all'inizio. Ma siamo altrettanto convinte dell'importanza di questo tipo di ricerca, che solo la scuola può portare avanti. La costruzione di curricula efficaci dal punto di vista della qualità degli apprendimenti passa anche attraverso la capacità che le scuole avranno di costruire repertori sempre più ampi e accurati di strumenti di verifica.

Paola Conti

Insegnante di Scuola dell'Infanzia

Membro del gruppo di Ricerca e Sperimentazione del CIDI di Firenze