

VITA DELL'INFANZIA

RIVISTA MENSILE
DELL'OPERA MONTESSORI
ANNO XXXVIII
N. 7 - MARZO 1989



Valutazione e didattica nella scuola dell'infanzia

Maria Stella Mattucci

La scuola dell'infanzia, per rispondere ai bisogni formativi del bambino, deve essere in grado di attivare procedure individualizzate al massimo livello. La didattica assume un volto nuovo, le si chiede di realizzare una pluralità di strategie conoscitive e di interventi mirati. In detto ambito la valutazione assume una funzione centrale, in quanto regolatrice di tutto il percorso, adattando continuamente la proposta formativa alle condizioni emergenti. Essa è data dal confronto critico tra dati osservati e costrutti teorici. I dati devono essere valutati in relazione a criteri di giudizio i quali possono essere considerati termini di paragone, griglie che lasciano passare alcune cose e non altre. Il tipo di confronto può essere trasversale o longitudinale. Le fasi sono iniziale, intermedia, finale. Può essere formativa, sommativa, successiva. Mentre la valutazione trasversale consente confronti tra questo e quel fenomeno, quella longitudinale tra fatti che avvengono prima e fatti che avvengono dopo. Circa le fasi possiamo dire che quella iniziale mira ad accertare le condizioni di partenza, cioè i prerequisiti necessari. Se il soggetto ne è privo occorre intervenire per sviluppare le abilità richieste. Accertati i presupposti, è necessario chiarire dove si intende arrivare, affrontando la definizione degli obiettivi. Essi non devono

essere generici, ma espressi come comportamenti che si devono manifestare alla fine dell'intervento educativo. Così la valutazione finale è sempre presente; stabilisce i traguardi, indirizza il lavoro, evidenzia metodi e mezzi da adottare anche se va fatta alla fine. Quella intermedia serve a dimostrarsi che stiamo andando nella direzione giusta. Per quel che attiene la valutazione formativa possiamo dire che si svolge durante il processo di apprendimento, quella sommativa

va alla fine. La prima ha la funzione di controllare il corretto svolgimento di tutte le operazioni necessarie. La seconda evidenzia i traguardi; deve essere la somma di parecchi risultati parziali per consentire un corretto bilancio consuntivo. La valutazione successiva appartiene al tipo longitudinale ed evidenzia ciò che resta degli apprendimenti progressi.

Necessità di precisare per gradi gli obiettivi

Gli obiettivi relativi alle diverse aree di sviluppo non possono essere stabiliti in modo generico. Non basta dire di voler realizzare l'educazione cognitiva del bambino. Necessità passare alla definizione di obiettivi specifici. In tal senso utili si rivelano le tassonomie. Abbiamo tassonomie relative all'area cognitiva, all'area affettiva, all'area psicomotoria. Le più accreditate sono quelle del Bloom, del Krathwohl, di Allport, di Harrow. Il bambino percorre gradatamente la scala degli apprendi-



menti passando da quelli più elementari a quelli più complessi. Considerando l'area cognitiva e attingendo dalla tassonomia del Bloom possiamo dire che gli apprendimenti più elementari si legano a conoscenze occasionali, acquisite attraverso il meccanismo dello stimolo-risposta. Riguardano la conoscenza di termini, di avvenimenti, di concetti.

Quelli intermedi sono relativi al comprendere e all'applicare. La comprensione va intesa come capacità di descrivere un procedimento e di riconoscere un fenomeno. L'applicazione concerne la capacità di usare concetti in nuovi ambiti di esperienza.

Gli apprendimenti più elevati a livello convergente comprendono l'analisi e la sintesi. La prima è relativa alla capacità di classificare, di decodificare comunicazioni, di intuire relazioni tra avvenimenti, tra concetti. La seconda riguarda la capacità di comunicare, di raccontare esperienze, di risolvere problemi. A livello divergente abbiamo l'intuizione, l'invenzione, come capacità di fare ipotesi, di dare vita a prodotti originali, in una parola di essere creativi.

Bisogna imparare a descrivere

Per intervenire in modo appropriato è necessario uscire dalla genericità e imparare a descrivere le situazioni educative. Per poterlo fare bisogna seguire un criterio, definendo un certo numero di aspetti e verificando quale consistenza assumono nella situazione che si intende descrivere. Supponiamo di dover prendere in considerazione il profilo di un bambino che presenta problemi sul piano della socializzazione e su quello dell'apprendimento.

Gli aspetti da prendere in considerazione potrebbero essere i seguenti: l'aspetto sociale, l'a-



aspetto fisico e psicologico, l'aspetto scolastico.

Per quel che attiene l'aspetto sociale bisognerebbe considerare le condizioni economiche della famiglia, il livello culturale della stessa, la professione dei genitori, il loro atteggiamento nei confronti della scuola, le caratteristiche dell'abitazione, i rapporti interpersonali nella famiglia, i rapporti con il vicinato, la lontananza dalla scuola.

Circa gli aspetti fisici e psicologici bisognerebbe tenere conto della qualità dello sviluppo fisico del bambino, di eventuali gravi malattie, delle sue capacità sensoriali, del livello di competenza verbale raggiunto.

Relativamente agli aspetti scolastici bisogna considerare l'organizzazione della sezione, la sua sistemazione topologica, il materiale didattico, il metodo seguito.

Le procedure osservative

Un intervento appropriato in

campo educativo esige la necessità di evidenziare tutte le variabili che incidono nel processo di apprendimento. Bisogna acquisire conoscenza della tecnica dell'osservazione e nello stesso tempo effettuare un esercizio costante di essa. Ciò che conta è rilevare fatti e non impressioni; inoltre non bisogna anticipare giudizi in quanto l'interpretazione occupa un posto centrale all'inizio e alla fine della osservazione stessa. In genere quando si parla di osservazione ci si riferisce al comportamento, ma sono le sue manifestazioni, le sue componenti ad essere prese in considerazione; ciò in quanto regola di fondo è quella di analizzare il fenomeno attraverso la sua scomposizione, poiché il comportamento rappresenta un fenomeno complesso. Esso assume diverse forme nel soggetto: il motorio, il verbale, il mimico, il sociale e manifesta aspetti diversi in rapporto al tempo, alla trasformazione degli aspetti psico-



fisici del soggetto. Bisogna concentrare l'attenzione sugli aspetti che hanno importanza per l'apprendimento.

L'osservazione libera è utile per la raccolta di informazioni generali; successivamente ci si può servire di un sistema di categorie adeguate al piano di osservazione tarate sullo specifico fenomeno da osservare. La taratura è indispensabile; inoltre le categorie devono essere esaustive dei fenomeni da osservare.

Il metodo dovrebbe essere il seguente: si parte da una osservazione iniziale, libera, si evidenziano aspetti che non appaiono chiari, si decide così di realizzare una osservazione guidata.

L'osservazione libera è utile per registrare i fenomeni che colpiscono la nostra attenzione, per realizzare una prima descrizione di essi, per elaborare categorie utili alla osservazione guidata su aspetti del fenomeno, che non appaiono chiari. L'osservazione guidata richiede la pun-

tualizzazione del tempo e dello spazio della rilevazione, l'applicazione di categorie. I passaggi sono i seguenti: si raccolgono informazioni relative ad un fenomeno particolare, si descrive il fenomeno osservato, si elabora una ipotesi interpretativa di esso. È importante annotare fatti, tempi, durata, spazi e circostanze della osservazione. Utili sono le schede parametriche per annotazioni verbali e grafiche. È bene corredarle di simboli grafici con relativa legenda, che consentono la rapidità nella compilazione e nella lettura. Secondo De Landsheere i simboli che assumono valore universale sono:

- ... è contrario, è in conflitto,
- ... è costruttivo,
- ? chiede spiegazioni,
- ? ? non capisce,
- 1 lascia l'attività.

Necessità di una didattica della decisione

Secondo A.R. Thorne e C.V.

Neal c'è decisione quando si è in grado di scegliere tra diverse ipotesi di soluzione di un problema.

I traguardi della formazione costituiscono i criteri per la decisione, essi devono essere definiti in modo corretto. Stabiliti i traguardi, bisogna chiarire se esistono i requisiti per l'attività, successivamente vanno ricercate le soluzioni del problema. Per esempio, vogliamo che un gruppo di bambini raggiunga determinate abilità: esistono i requisiti per l'attività in quanto i docenti hanno le capacità professionali adatte e quindi sono in grado di capire le differenze che i bambini presentano. Così si può progettare l'attività affinché ci sia spazio per la decisione bisogna disporre di più ipotesi, sperimentando nuove procedure didattiche. Requisito irrinunciabile della decisione è la razionalità. L'insegnante deve essere in grado di valutare se la decisione mette in atto il processo che rende possibile il raggiungimento del traguardo prefissato. La figura del docente che opera da solo è entrata in crisi; l'operatore scolastico oggi deve essere capace di svolgere un lavoro organizzato, concorrendo a scelte collettive con disponibilità alla verifica e alla critica. Infatti l'innovazione richiede il concorso di più operatori. Se si vuole aiutare adeguatamente i bambini in difficoltà, si devono creare aggregazioni funzionali alla luce dei loro bisogni di apprendimento. Tutto ciò richiede la capacità di interventi specializzati e una suddivisione dei compiti tra gli insegnanti. La decisione all'interno di un gruppo è il risultato di un compromesso tra gli obiettivi dei membri del gruppo stesso; bisogna realizzare un equilibrio tra compromesso e razionalità.

Prima vanno raccolte le proposte dei membri del gruppo.

Poi le conseguenze delle diverse scelte in un quadro di accettazione e di rispetto reciproco.