

Progettare, sostenere, monitorare e ri-progettare le pratiche didattiche degli insegnanti di scuola dell'infanzia: tre strumenti in sinergia

Diseñar, apoyar, monitorear y rediseñar las prácticas de enseñanza de los maestros de Educación Infantil: tres instrumentos en sinergia

To design, support, monitor and re-design the teaching practices of pre-school teachers: three instruments in synergy

Rossella D'Ugo; ITALIA

ABSTRACT

Il contributo presenta le caratteristiche teoriche e metodologiche di tre strumenti dedicati alla progettazione, al supporto e al monitoraggio delle pratiche didattiche degli insegnanti della scuola dell'infanzia, che sono stati e sono tutt'ora protagonisti di un percorso di ricerca-formazione in tre scuole di Bologna. Per le loro specifiche caratteristiche, gli strumenti possono essere utilizzati individualmente, ma preferibilmente in sinergia tra loro così da promuovere costantemente, oltre che da prospettive diverse, la qualità delle pratiche didattiche dei docenti e garantire lo sviluppo degli apprendimenti dei bambini.

Parole chiave: Formazione Docente, Scala di Osservazione e Valutazione, Curricolo Scolastico, Osservazione degli Apprendimenti.

RESUMEN

La contribución presenta las características teóricas y metodológicas de tres herramientas dedicadas al diseño, soporte y monitoreo de las prácticas docentes de los maestros de educación infantil, que fueron y siguen siendo los protagonistas de un camino de formación investigadora en tres escuelas de Bolonia. Debido a sus características específicas, las herramientas se pueden usar individualmente, pero preferiblemente en sinergia para promover constantemente, así como también diferentes perspectivas, la calidad de las prácticas de enseñanza y garantizar el desarrollo

del aprendizaje de los niños.

Palabras clave: Formación del Profesorado, Escala de Observación y Evaluación, Currículo Escolar, Observación de Aprendizaje

ABSTRACT

The paper presents the theoretical and methodological characteristics of three tools for designing, supporting and monitoring the didactic practices of teachers of kindergarten, a group of which has been involved in a formative-research project in three schools of Bologna. For their features, these tools can be used individually, but preferably together, in order to constantly promote the quality of teaching practices and ensure the learning development of children.

Keywords: Teacher Training, Observation and Evaluation Scale, School Curriculum, Observation of Learning.

PREMESSA

Il contributo intende presentare tre strumenti dedicati alla progettazione, al supporto e al monitoraggio delle pratiche didattiche degli insegnanti di scuola dell'infanzia e che sono protagonisti di un percorso di ricerca-formazione iniziato nell'anno scolastico 2016/2017 e tutt'ora in corso in tre scuole dell'infanzia bolognesi: 1. la scala di valutazione PraDISI (Prassi Didattiche dell'Insegnante di Scuola dell'Infanzia); 2. un modello di progettazione curricolare; 3. la rubrica di valutazione degli apprendimenti dei bambini.

Ciascun anno del percorso è stato dedicato alla definizione e al consolidamento di uno degli strumenti che, lo sottolineiamo sin da subito, sono caratterizzati anche per questo da “fasi di sviluppo” differenti: il primo di loro, infatti, la scala PraDISI, risulta essere uno strumento già validato durante percorsi di ricerca-formazione precedenti; il secondo strumento, il modello di progettazione curricolare, invece, è frutto di una metodologia partecipata condivisa con insegnanti e pedagogisti; e il terzo, infine, è attualmente in corso di validazione.

L’obiettivo finale del triennio del percorso di ricerca-formazione, come si cercherà di spiegare nelle pagine seguenti e come è stato sin da subito dichiarato anche agli insegnanti e ai pedagogisti, è che questi tre supporti metodologici possano essere usati in costante sinergia tra loro, così da restituire al team di lavoro un quadro oggettivo dei punti di forza e dei punti di criticità delle proprie pratiche didattiche e dell’impatto di esse sull’apprendimento dei bambini.

IL PRIMO ANNO DI RICERCA-FORMAZIONE: LA SCALA DI VALUTAZIONE PRADISI

Il primo anno del percorso di formazione, svolto nell’a.s. 2016-2017, ha avuto come obiettivo quello di consentire al gruppo di insegnanti di esercitarsi nella negoziazione del loro “fare scuola” attraverso processi sistematici di analisi della realtà: dalla condivisione di indicatori, alla riflessione sul metodo e sull’uso affidabile delle procedure di rilevazione dei dati, alla costruzione di significati condivisi da attribuire ai dati rilevati e alle possibili interpretazioni di cause e opportunità di riprogettazione della didattica. Tutto ciò al fine di incidere fortemente sui possibili processi di innovazione dei singoli contesti scolastici, promuovendo negli insegnanti la costruzione di rappresentazioni progettuali condivise in merito alla loro azione educativa e didattica. Non solo: l’intento è stato anche quello di portare i partecipanti del percorso di ricerca-formazione a riflettere in merito alla propria immagine di singolo docente che si riconosce in una comunità professionale così da aumentarne la propria percezione di autoefficacia.

Per promuovere tutto questo ci si è avvalsi, come anticipato, di uno strumento già validato (D’Ugo, 2013; D’Ugo, Vannini, 2015) e frutto di precedenti percorsi di ricerca – formazione: il PraDISI (Prassi Didattiche dell’Insegnante di scuola dell’infanzia), una scala di osservazione e valutazione tesa a monitorare alcune prassi deputate indispensabili per una

scuola dell’infanzia di qualità, tra cui la promozione di traguardi per lo sviluppo cognitivo e sociale dei bambini, la diversificazione dei contenuti e delle situazioni didattiche all’insegna dei principi di individualizzazione e di personalizzazione, la promozione di progetti in continuità con la scuola primaria e con il territorio, ecc.

Il PraDISI ha come principale obiettivo quello di condurre gli insegnanti verso una maggiore consapevolezza e intenzionalità progettuale, a partire da dati osservativi rilevati in modo valido e affidabile. Il fine ultimo di questa progettualità didattica è l’apprendimento, ovvero il raggiungimento dei principali traguardi di sviluppo dei bambini fra i tre e i sei anni. In questo senso, il PraDISI si propone come uno strumento di osservazione e valutazione, prima, delle prassi degli insegnanti e come strumento di riflessione e cambiamento, poi, sulle stesse. Detto meglio, il PraDISI può caratterizzarsi come una tra le molteplici possibilità di osservazione e valutazione all’interno della scuola dell’infanzia (in sinergia con strumenti altri quali SOVASI, AVSI, ecc) al fine di innescare un processo di sostegno della professionalità degli insegnanti, nella dimensione di una vera e propria valutazione formativa (Bondioli, Ferrari, 2004).

Lo strumento può essere utilizzato da un osservatore esterno alla sezione o in autovalutazione dagli stessi insegnanti di sezione, al fine di promuovere il loro pensiero riflessivo e critico sulle prassi didattiche messe in atto quotidianamente.

Il percorso di ricerca-formazione del primo anno ha così visto le insegnanti impegnate, da un lato, in una formazione in aula dal carattere frontale e laboratoriale finalizzata a prendere conoscenza e padronanza dello strumento e, dall’altro lato, in una formazione su campo nelle sezioni scolastiche durante la quale erano chiamate all’uso concreto della scala di valutazione con un costante affiancamento da parte del ricercatore/formatore, così da supportarle e riflettere insieme sulla metodologia dello strumento. Senza dilungarsi su temi già delineati in altri numeri della Rivista RELAdEI (D’Ugo, 2014), ci basti qui ricordare:

1) che la scala PraDISI è composta dai 23 item seguenti:

PRADISI – PRassi Didattiche dell’Insegnante nella Scuola dell’Infanzia

A Le routines della giornata educativa: prassi didattiche dell’insegnante

1. accoglienza dei bambini e dei loro familiari
2. circle time di inizio giornata educativa
3. igiene personale
4. pranzo
5. riposo
6. ricongiungimento dei bambini con i familiari

B Promozione delle competenze

B1. Linguistiche

7. linguaggio attivo e passivo fra i bambini
8. scambi verbali adulto/bambini
- 8a. letture
- 8b. parole

B2. Logico-matematiche-naturalistiche

9. logica e ragionamento
10. spazio, ordine e misura
11. natura, ambiente, ecosostenibilità

B3. Motorie

12. motricità fine
13. motricità globale
14. motricità ritmica

B4. Espressive

15. esperienze creative e pratico-manipolative
16. esperienze musicali
17. tecnologie, nuovi media e comunicazione

B5. Relazionali e sociali

18. qualità dell’interazione sociale tra bambini e insegnante
19. gioco spontaneo dei bambini
20. educazione alle differenze culturali
21. cittadinanza

C. Scelte di metodo dell’insegnante

22. individualizzazione
23. Personalizzazione

*Fonte: Elaborazione propria
Figura 1. La struttura del PrADISI*

Situazione A

N.A. 0
 Minimo 10

Descrivere per esteso le situazioni inadeguate osservate.

Nella sezione è presente una scansia con alcuni libri disposti. L'insegnante organizza solo saltuariamente – e senza una specifica intenzionalità progettuale – attività che abbiano l'obiettivo di incuriosire e motivare i bambini ad un rapporto positivo con la lettura.

Situazione B

20
 Buono 30

Oltre all'angolo della lettura, l'insegnante ha organizzato la sezione in modo da renderla un ambiente che stimoli costantemente un buon rapporto con la lettura (ad es.: alle pareti vi sono molteplici frasi di libri letti insieme che sono risultate significative per motivi diversi, ecc.).

L'insegnante realizza periodicamente e con intenzionalità progettuale attività finalizzate a familiarizzare con la lettura e/o con i libri, rendendo questo momento un vero e proprio "rito" per i bambini. Tra le principali attività sono sempre previste:

- lettura di libri ad alta voce eseguita in modo interattivo e dialogico al fine di accrescere attenzione e curiosità nei bambini (ad es.: l'insegnante fa domande, esplora con loro le figure del libro, ecc.);
- rilettura, (a una voce oppure in dialogo con i bambini), di libri ad alta voce, al fine di aiutare il bambino/a a capire le parole e le parti del discorso;
- richiesta ai bambini di scegliere libri da leggere in gruppo (ad es.: l'insegnante fa alcune proposte e i bambini decidono quali libri – portati da casa, scelti in biblioteca – leggere insieme in quel periodo: si stabilisce insieme un ordine di lettura, un calendario, ecc.).

Situazione C

40
 Eccellente 50

Tutto ciò che è compreso al punto B, ma in più l'insegnante ha predisposto in sezione un angolo dedicato al prestito dei libri e nel quale i bambini possano "consigliarsi" i libri (ad es. una volta al mese un/una bambino/a a turno è chiamato a presentare un libro che gli è particolarmente piaciuto).

Inoltre l'insegnante, nelle attività di lettura, ha sempre cura di:

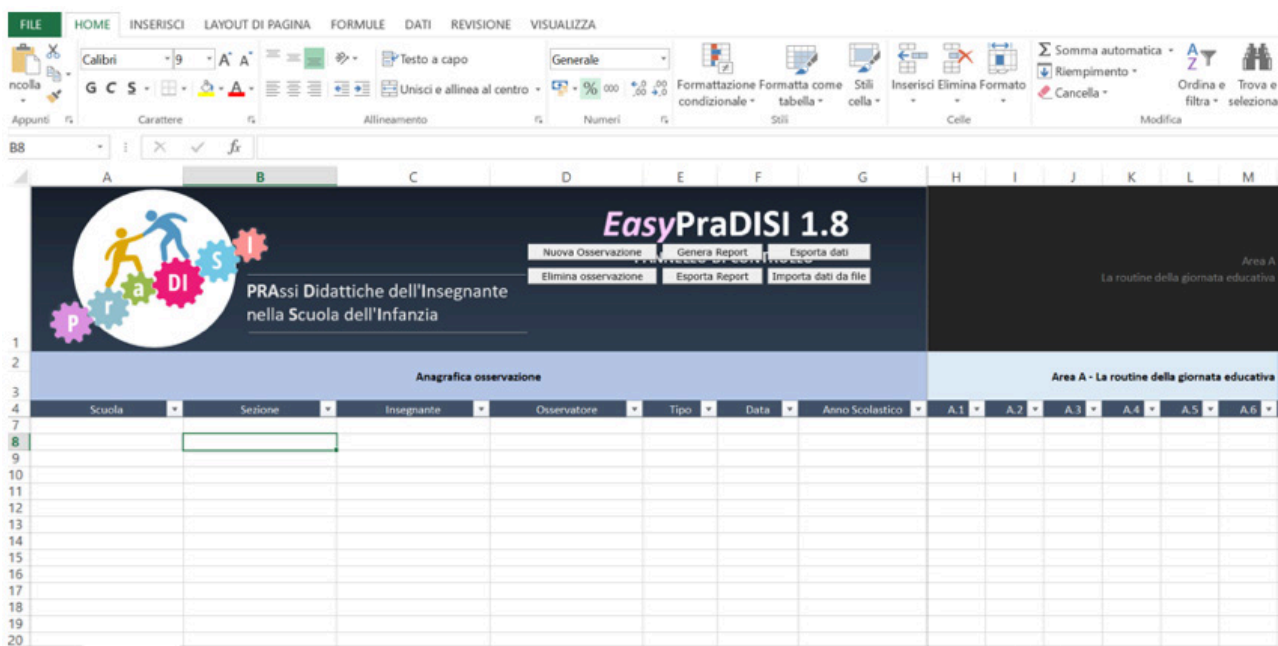
- proporre libri di carattere non solo strettamente narrativo (ad es.: enciclopedia, poesie, giornalini, ecc.);
- sollecitare "ipotesi sul significato dei libri": ad es.: mostra la copertina e chiede ai bambini di fare ipotesi sul titolo, sui personaggi, sulle lettere presenti, ecc.;
- usare modalità comunicative diversificate in risposta ai diversi feedback dei bambini.

In aggiunta, le sezioni della scuola dell'infanzia svolgono tutti gli anni progetti di lettura con la biblioteca del territorio e l'insegnante ha cura di promuovere percorsi in sinergia con i genitori, così da incentivare nei bambini il piacere della lettura sia a casa sia a scuola.

Infine l'insegnante, saltuariamente, prevede alcune forme di osservazione (dalle più semplici annotazioni diaristiche agli strumenti più strutturati) al fine di monitorare le abilità dei bambini in questo campo.

Fonte: Elaborazione propria

Figura 2. Esempio di un item della scala PraDISI



Fonte: Elaborazione propria
Figura 3. Struttura di EasyPraDISI

2) che la struttura di ogni item è la seguente:

Item 8a – Letture

<< vedi figura qui a lato

Come si può notare dalla Fig. 2, gli indicatori della scala PraDISI hanno alcune caratteristiche tecniche molto precise:

- ogni item propone categorie comportamentali non elementaristiche, ma osservabili in relazione al contesto descritto. Si tratta di micro-situazioni nelle quali sono inserite due o tre modalità comportamentali ed elementi contestuali tra loro coerenti e rispondenti a livelli di qualità minima, buona, eccellente (in relazione alle idee di qualità esplicitate per l'intero strumento);

- la struttura dell'item è quella di una rating scale con tre descrittori espliciti relativi all'agire dell'insegnante;

- i punteggi 10, 30 e 50 devono essere assegnati quando le situazioni didattiche descritte sono pienamente soddisfatte (per ogni indicatore occorre osservare almeno due condizioni - categorie comportamentali - e se ne mancano una o più, si ricade nel punteggio immediatamente inferiore, 0, 20, 40).

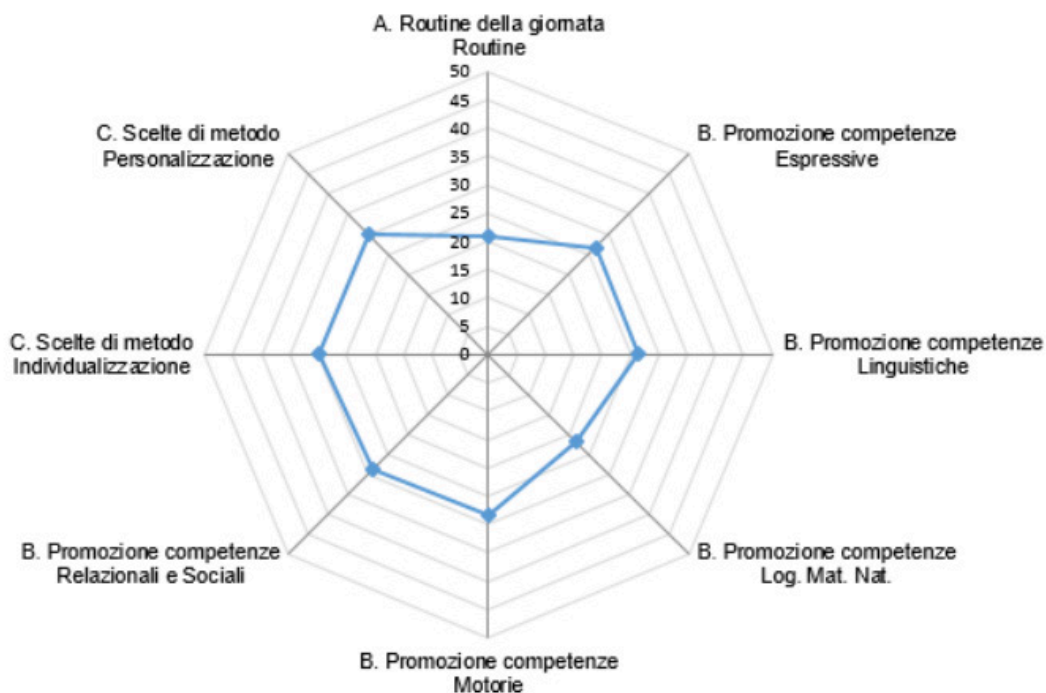
Il primo anno di formazione ha dato come esito il consolidamento nelle insegnanti della competenza di osservatrici "allenandosi" in molteplici somministrazioni del PraDISI, così da promuovere, in parallelo, sempre più consapevoli processi di riflessione sul proprio "fare" didattico.

Un supporto molto importante anche per costruire "memoria storica" delle proprie prassi didattiche, inoltre, è stato sicuramente l'utilizzo di EasyPraDISI (per una trattazione esaustiva si rimanda a Zanon, 2015), un piccolo software destinato a insegnanti, pedagogisti, dirigenti scolastici, ricercatori e formatori che siano interessati ad applicare sistematicamente il PraDISI, tanto in singole sezioni, quanto in molteplici scuole. Da un punto di vista tecnico, si tratta di un semplice foglio di calcolo preimpostato in Microsoft Excel, al quale sono state aggiunte una serie di funzioni specifiche che guidano, automatizzano e rendono intuitive le operazioni di archiviazione e analisi dei dati. Pertanto, anche se sicuramente può essere d'aiuto, per usare EasyPraDISI non occorre alcuna conoscenza avanzata di Microsoft Excel, né del funzionamento generale dei fogli di calcolo.

Alcune operazioni in cui EasyPraDISI ha potuto supportare insegnanti e pedagogisti sono state di sicuro le seguenti:

- ♦ mantenere un archivio ordinato di tutte le osservazioni condotte con lo strumento PraDISI, sia all'interno di una stessa Scuola, sia in Scuole diverse;
- ♦ aggregare in pochi click osservazioni effettuate sul territorio e raccolte in archivi EasyPraDISI locali, gestiti dalle singole Scuole;
- ♦ capire quali sono le Aree di promozione delle competenze che rappresentano punti di forza di una certa Scuola/Sezione e su quali Aree, invece, c'è potenziale di miglioramento;

Medie di Sezione | Eterovalutazioni



Fonte: Elaborazione propria

Figura 4. Esempio di grafico prodotto da EasyPraDISI

- ◆ confrontare i punteggi medi di Sezioni diverse della stessa Scuola o di diverse Scuole, per evidenziare differenze significative e avviare scambi virtuosi di buone pratiche;

- ◆ elaborare facilmente profili grafici di immediata lettura per i singoli insegnanti, da usare come base per incontri di restituzione e attività formative personalizzate;

- ◆ paragonare i punteggi medi ottenuti dagli Insegnanti/dalle Sezioni in annualità scolastiche differenti, per verificare eventuali evoluzioni, anche in seguito a interventi specifici;

- ◆ evidenziare eventuali disallineamenti tra auto ed etero-valutazioni per ciascun insegnante, in ottica di promozione di consapevolezza e riflessività.

Il secondo anno di ricerca-formazione: il modello di progettazione curricolare

Il secondo anno di ricerca-formazione, svolto nell'a.s. 2017/2018, ha avuto come obiettivi principali quelli di:

- consolidare nelle insegnanti la competenza di osservatrici “allenandosi” in ulteriori somministrazioni del PraDISI, così da promuovere, in parallelo, sempre più consapevoli processi di riflessione e diventare au-

tonome nella somministrazione dello strumento;

- sviluppare, a partire proprio dalle pratiche eccellenti suggerite dallo strumento PraDISI un modello di progettazione curricolare condiviso da tutte le insegnanti di tutte le scuole e in grado di sostenere una “programmazione per competenze”.

Proseguire lo sviluppo delle competenze professionali delle insegnanti attraverso la “ricerca partecipata” di un modello di progettazione curricolare unico per tutte le scuole è, in realtà, una tappa abbastanza consequenziale dopo un anno di formazione dedicata allo strumento PraDISI. Quest’ultimo, infatti, trattiene in sé, nelle pratiche didattiche descritte nel punteggio “eccellente” dei diversi item, i traguardi di competenza indicati nelle Indicazioni Nazionali per il Curricolo 2012. Riportiamo di seguito, per meglio esplicitare quanto sostenuto e in raccordo con l’item 8 presentato nel paragrafo precedente, la Figura 5 in cui sono riportati, nella colonna di sinistra, i traguardi di sviluppo che il bambino deve conseguire al termine della scuola dell’infanzia secondo quanto declinato nel campo di esperienza I discorsi e le parole e, nella colonna di destra, le azioni didattiche consapevoli che i docenti sono chiamati ad “agire” per raggiungerli.

Traguardi di sviluppo che il bambino deve conseguire (IPC)

Il bambino usa la lingua italiana, arricchisce e precisa il proprio lessico, comprende parole e discorsi, fa ipotesi sui significati.

Sa esprimere e comunicare agli altri emozioni, sentimenti, argomentazioni attraverso il linguaggio verbale che utilizza in diverse situazioni comunicative.

Sperimenta rime, filastrocche, drammatizzazioni; inventa nuove parole, cerca somiglianze e analogie tra i suoni e i significati.

Ascolta e comprende le narrazioni, racconta e inventa storie, chiede e offre spiegazioni, usa il linguaggio per progettare attività e per definire regole.

Ragiona sulla lingua, scopre la presenza di lingue diverse, riconosce e sperimenta la pluralità dei linguaggi, si misura con la creatività e la fantasia.

Si avvicina alla lingua scritta, esplora e sperimenta prime forme di comunicazione attraverso la scrittura, incontrando anche le tecnologie digitali e i nuovi media.

Azioni consapevoli degli insegnanti (PraDISI)

L'insegnante promuove quotidianamente (durante le routine e/o in sezione) situazioni in cui ciascun bambino ha modo di sviluppare le proprie capacità linguistiche in relazione agli altri bambini.

L'insegnante sviluppa le idee presentate dai bambini invitandoli sempre ad esprimere opinioni, vissuti, giudizi, commenti, ecc. Utilizza comportamenti quali il rilancio costante delle iniziative verbali di ogni singolo bambino.

L'insegnante promuove periodicamente attività finalizzate a famigliarizzare con la lettura e/o con i libri.

L'insegnante promuove quotidianamente attività finalizzate allo sviluppo della lingua scritta, alla riflessione sulla lingua orale e alla consapevolezza fonologica.

Fonte: D'Ugo, Vannini (2015).

Figura 5. Traguardi di sviluppo e Azioni consapevoli degli insegnanti

Per discutere di progettazione curricolare è stato innanzitutto utile precisare e definire il costrutto di *curricolo*, giacché ogni forma di *programmazione didattica* agisce all'interno di una cornice curricolare. Il curricolo coincide con il percorso formativo di un certo grado scolastico. Si può parlare quindi di "curricolo della scuola dell'infanzia" come dell'insieme delle attività educative e didattiche che compongono un'annualità scolastica o un intero ciclo. Il termine, tuttavia, può avere un'accezione più restrittiva e indicare l'insieme delle sole attività direttamente legate alle dimensioni di sviluppo del bambino (dimensione cognitiva, emotiva, sociale ecc.) escludendo quei fattori che influiscono su tale sviluppo in maniera indiretta, o implicita, come, per esempio, l'organizzazione della giornata scolastica e degli spazi, il rapporto con le famiglie o con il territorio. In questo senso talvolta si distingue il curricolo in *curricolo esplicito* ed *impli-*

cito per indicare rispettivamente gli aspetti che influiscono direttamente e indirettamente sugli esiti formativi. In base a queste concezioni risulta chiaro che la costruzione del curricolo nella scuola dell'infanzia è senza dubbio qualcosa che implica l'esercizio di una forte intenzionalità educativa. L'ideale ormai condiviso di una *scuola del progetto*, contrapposta concettualmente ad una *scuola del caso*, trova in una *scuola del curricolo* la sua concreta realizzazione. In altri termini, il curricolo, inteso come dispositivo teorico-pratico, conferisce intenzionalità, contestualizzazione, metodicità e flessibilità (Baldacci, 1994) al percorso formativo scolastico. *Intenzionalità*: la programmazione orienta l'intervento didattico conferendogli direzioni e obiettivi precisi ed espliciti; *contestualizzazione*: l'intenzionalità non è un atto arbitrario dell'insegnante ma deve tenere conto del contesto socioculturale ed esistenziale nel quale viene attuato

Principali sezioni del Modello di progettazione curricolare	Elementi che si richiede di esplicitare
Riferimenti completi della scuola	Nome della Scuola; Nominativo del Pedagoga; Nominativo delle Insegnanti; Indirizzo, telefono, mail
Premessa	<p>Identità della scuola:</p> <ul style="list-style-type: none"> • quando è nata? • da quante sezioni è composta? • È caratterizzata da approcci pedagogici e didattici particolari?
La giornata a scuola	Spiegazione delle routine della scuola dell'infanzia e della loro importanza per i bambini.
Appuntamenti con le famiglie	Presentazione dei laboratori, delle feste, di percorsi particolari che vedranno le famiglie coinvolte e che saranno previsti durante l'anno scolastico.
Le Indicazioni Nazionali per il Curricolo	Spiegazione delle caratteristiche del documento e delle sue finalità principali.
Il Curricolo 3-6 anni	Spiegazione del costrutto di curricolo come dispositivo metodologico in grado di tracciare il percorso formativo della scuola.
Campi di esperienza, Competenze	Per ogni campo di esperienza, indicare almeno due/tre competenze che si intendono perseguire nell'anno scolastico in corso, tenendo presente, già da questo momento, che nell'arco del triennio della scuola dell'infanzia sarà necessario perseguire tutte le competenze indicate nelle IPC 2012 per ciascun campo di esperienza.
Traguardi di sviluppo specifici per ciascun campo d'esperienza	Dopo aver individuato le competenze oggetto di promozione dell'anno scolastico in corso, declinare due/tre obiettivi specifici congruenti a ciascuna competenza. È molto importante che gli obiettivi specifici siano formulati in maniera "operazionalizzata" e che la loro descrizione non sia mai ambigua. Gli obiettivi specifici sono rappresentati dalla descrizione di un comportamento specifico del bambino che ci dà "dimostrazione" inequivocabile dell'avvenuto apprendimento. Si consiglia di procedere in maniera collegiale, definendo le competenze e gli obiettivi specifici in team.
Principali attività deputate alla promozione delle competenze	È possibile inserire una sezione in cui si descrivano le principali attività che caratterizzeranno l'anno scolastico e che saranno determinanti nella promozione delle competenze (macro-progetti, moduli, ecc). Questa sezione, inoltre, potrà essere aggiornata in ogni momento dell'anno scolastico, man mano che le esperienze verranno effettivamente condotte.
Competenze e traguardi di sviluppo specifici promossi nelle diverse attività	Per ciascuna "attività" è necessario indicare le competenze e i traguardi di sviluppo "mobilitati", facendo ovviamente riferimento a quanto enunciato nella sezione "Curricolo 3-6 anni".
Eventuali Progetti extracurricolari affidati ad esperti esterni / agenzie intenzionalmente formative in rete con la scuola	Descrizione dei progetti che saranno attivati

Fonte: Elaborazione propria

Figura 6. Sezioni principali del modello di progettazione curricolare

l'intervento formativo; *metodicità*: la programmazione introduce un fattore di organizzazione e periodicità nell'intervento formativo ed è traducibile in una procedura applicabile in maniera reiterata nel corso dell'anno scolastico; *flessibilità*: la programmazione predispose delle ipotesi di lavoro didattico che, come tali, sono suscettibili di revisione e di adattamento. Queste categorie caratterizzano la programmazione in senso metodologico. Ciò significa che qualunque sia la modalità che si sceglie per programmare, questa deve soddisfare, anche da un punto di vista procedurale, queste categorie.

Ciò significa che la qualità del percorso formativo, per così dire, non è affidata unicamente alla solerzia e all'attitudine di un insegnante illuminato, né può dipendere esclusivamente dal potenziale individuale degli allievi (in entrambi i casi la scuola correrebbe il rischio di produrre risultati casuali, buoni o cattivi a seconda degli insegnanti e degli allievi che vi partecipano). Al contrario essa dipende dalla capacità del percorso di recepire le istanze pedagogiche fondamentali che vengono poste alla scuola: l'uguaglianza delle opportunità formative, la qualità dell'istruzione, il rispetto e la valorizzazione delle caratteristiche individuali. La possibilità di soddisfare queste istanze richiede progettualità pedagogica e la capacità di sapere controllare nel tempo, da un punto di vista empirico, il buon funzionamento dell'azione progettuale.

Da un punto di vista metodologico, la formazione ha così permesso al gruppo di lavoro di provare a definire insieme – insegnanti, pedagogisti e formatore/ricercatore – alcuni aspetti imprescindibili di un modello di progettazione curricolare: la finalità del percorso formativo della scuola dell'infanzia, la struttura, l'organizzazione, i rapporti con le famiglie e con il territorio ecc, ma anche (e soprattutto) le azioni che servono a decidere, per così dire, *che cosa, quando, come e per quali ragioni* insegnare e far apprendere. Scelte chiare e consapevoli che devono essere compiute dal team docente sulla base di una qualche razionalità e grazie, di conseguenza, all'individuazione di criteri condivisi che assicurino alle scelte pertinenza e coerenza rispetto ai fini stabiliti e ai mezzi previsti.

Lo strumento che, in chiave partecipata ne è emerso, rappresenta per insegnanti e pedagogisti uno strumento agile e fondato per il progressivo sviluppo di quella competenza di progettazione delle attività didattiche che si esercita con continuità e concretezza nella propria professione. Riportiamo in *Figura 6* le sezioni principali del modello di progettazione curricolare e le relative specifiche.

IL TERZO ANNO DI RICERCA-FORMAZIONE: LA RUBRICA PER IL MONITORAGGIO DEGLI APPRENDIMENTI DEI BAMBINI DELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

Il terzo anno di ricerca-formazione, previsto per l'a.s. 2018/2019 e quindi tutt'ora in corso, prevede di adottare (e successivamente validare) uno strumento di osservazione delle competenze dei bambini, così da introdurre un terzo dispositivo deputato a fungere da ulteriore «cerniera» tra la scala PraDISI e il modello di progettazione curricolare: la rubrica per il monitoraggio degli apprendimenti dei bambini della scuola dell'infanzia, finalizzata a «rubricare» per ogni bambino le osservazioni relative a ciascun ambito.

Come si può notare dalla *Figura 7*, gli item che compongono la Rubrica sono congruenti (nella quasi totalità) agli item della scala PraDISI e, di conseguenza, seguono anch'essi la ripartizione delle Indicazioni Nazionali per il Curricolo 2012.

Rubrica per il monitoraggio degli apprendimenti dei bambini della scuola dell'infanzia

A. Le routine della giornata educativa

1. accoglienza dei bambini e dei loro familiari
2. circle time di inizio giornata educativa
3. igiene personale
4. pranzo
5. riposo

B. Le competenze

B1. Linguistiche

6. linguaggio
7. lettura
8. scrittura

B2. Logico-matematiche

9. logica e ragionamento
10. spazio, ordine e misura

B3. Motorie

11. motricità fine
12. motricità globale

B4. Espressive

13. esperienze creative e pratico-manipolative
14. esperienze musicali

B5. Relazionali e sociali

15. qualità dell'interazione sociale tra bambini e insegnante
16. gioco spontaneo dei bambini

Nome del bambino / bambina

Fonte: Elaborazione propria

Figura 7. Rubrica

La struttura degli item e dei singoli indicatori, inoltre, come si può osservare nella seguente Figura 8, sono in linea, da un lato, con gli item del PraDISI relativi alle pratiche didattiche finalizzate alla promozione della lettura (Figura 2) e, dall'altro lato, con (alcuni) traguardi di sviluppo indicati nelle Indicazioni Nazionali 2012 (Figura 5).

Item 7 – Lettura

Il bambino/la bambina	Sì	No	Qualche volta
È attento e curioso durante i momenti di lettura di un libro			
È capace di seguire in maniera interattiva la lettura di un libro ad alta voce			
Si propone per la scelta del libro da leggere in gruppo			
Se sollecitato sull' "ipotesi del significato dei libri" (l'insegnante mostra la copertina e chiede ai bambini di fare ipotesi sul titolo, sui personaggi, sulle lettere presenti, ecc) risponde a tono			
Nei momenti di gioco libero si reca nell'angolo del "centro lettura" della sezione (dove vi sono libri da leggere in sezione e/o da portare a casa per il prestito)			
Eventuali osservazioni da parte dell'insegnante _____ _____ _____ _____			

Fonte: Elaborazione propria
Figura 8. Esempio di item della Rubrica

La congruenza, ovviamente, vale per ciascun Item della Rubrica – con ciascun Item del PraDISI – con ciascun Traguardo di Sviluppo proprio dei diversi Campi di Esperienza.

Alla compilazione della rubrica partecipano tutti gli insegnanti che hanno effettuato le osservazioni relativamente allo stesso bambino, in modo da 'incrociare' le informazioni e disporre di dati comuni e sui quali vi sia, di conseguenza, accordo. Dati che potranno interessare sia i rapporti con la famiglia sia gli obiettivi legati alla continuità didattica. È utile specificare che un "monitoraggio" dell'insegnante sul singolo bambino emerge comunque, a prescindere da uno strumento come questo, semplicemente sulla base della "propria esperienza". Tuttavia è in gioco la veridicità e l'attendibilità di tale monitoraggio. Usare strumenti pensati ad hoc ha il pregio di assegnare un valore aggiunto all'esperienza: quello dell'ancoraggio empirico e della controllabilità nel tempo. Anche laddove l'insegnante formulasse in maniera intuitiva il corretto giudizio sulle competenze del bambino, questo risulterà tanto più attendibile quanto più sarà corroborato da una serie di osservazioni empiriche. Requisiti, questi, fondamentali per far sì che il giudizio dell'insegnante non sia espresso in maniera generica, risultando perciò vago e scarsamente utilizzabile a scopo didattico.

La presente *Rubrica*, presentata da chi scrive come ipotesi di ricerca per il terzo anno del percorso, è però, come anticipato, in corso di validazione. Questa operazione, richiederà di procedere in due direzioni:

1. definire la sua *validità "di contenuto"*, ovvero indagare se i suoi indicatori coprono davvero il concetto di "traguardi di sviluppo". Questo è un tipo di "convalida" che copre un piano di indagine solo squisitamente logico: si scompone analiticamente il concetto studiato, infatti, con l'obiettivo di capire se tutte le dimensioni (indicatori) individuate lo coprono. È una metodologia complessa da applicare perché si basa sulla correlazione tra concetto e indicatore: fa, infatti, riferimento al grado col quale una certa procedura di traduzione di un concetto in variabile, effettivamente rilevi il concetto che si intende rilevare (Corbetta, 2003, p. 57). Il team di lavoro delle scuole partecipanti saranno chiamate ad esprimere questo tipo di validità, con il supporto di una griglia di punteggi ad hoc relativi alla rubrica;

2. definire la sua *attendibilità* attraverso l'analisi dell'Alpha di Cronbach (Corbetta, 2003, p. 59).

I risultati riscontrati saranno riportati in un contributo successivo.

CONCLUSIONI

In conclusione ci preme sottolineare che gli strumenti presentati sono stati pensati e proposti come un sistema correlato di dispositivi di lavoro. Ciò significa che le informazioni in essi contenute contribuiscono complessivamente a lavorare sulle pratiche didattiche e, contemporaneamente, a monitorarle nel tempo. Ciascuno strumento, di converso, ha però anche una sua autonomia, può cioè essere adottato indipendentemente dagli altri in quanto caratterizzato da una chiara autonomia e funzionalità. È indubbio però che tutti e tre gli strumenti convergano verso un comune obiettivo: promuovere la qualità delle pratiche didattiche e garantire lo sviluppo degli apprendimenti dei bambini.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Baldacci, M. (1994). *Insegnare a programmare*. Milano: Ethel-Giorgio Mondadori.
- Baldacci, M. (2010). *Curricolo e competenze*. Milano: Mondadori Università.
- Bondioli, A., Ferrari M. (a cura di) (2004). *Verso un modello di valutazione formativa. Ragioni, strumenti e percorsi*. Bergamo: Junior.
- Castoldi, M. (2016). *Valutare e certificare le competenze*. Roma: Carocci.
- Corbetta, G., (2003). *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*. Bologna, Il Mulino..
- D'Ugo, R. (2013). *La qualità della scuola dell'infanzia. La scala di valutazione PraDISI*. Milano Franco-Angeli.
- D'Ugo, R., Vannini, I. (2015). *PraDISI – La qualità nelle prassi didattiche della scuola dell'infanzia. Osservare, valutare, formare, riprogettare*. Milano, Franco-Angeli.
- D'Ugo, R. (2014). PraDISI: una escala de valoración para la calidad de la didáctica de las escuelas de infancia italianas. *RELAdEI Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 3(1) 157-168.
- D'Ugo, R., Vannini, I. (2015). El PraDISI como herramienta de observación, evaluación y soporte a la profesionalidad docente. *La voz de las maestras, RELAdEI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 4(2), 145-158.
- Zanon, A., (2015). *EasyPraDISI: uno strumento a supporto dell'elaborazione delle osservazioni*. In R. D'Ugo e I. Vannini (coord.) I. *PraDISI – La qualità nelle prassi didattiche della scuola dell'infanzia. Osservare, valutare, formare, riprogettare*, pp. 99–119. Milano: FrancoAngeli.

Date: Ricevuto: 09-09-18. Accettato: 05-12-18

Articolo terminato il 01.09.2018

D'Ugo, R. (2019). Progettare, sostenere, monitorare e ri-progettare le pratiche didattiche degli insegnanti di scuola dell'infanzia: tre strumenti in sinergia. *RELAdEI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil)*, 8(1), 85-95. Disponibile en <http://www.usc.es/revistas/index.php/reladei/index>



Rossella D'Ugo

Università di Urbino Carlo Bo, Italia

rossella.dugo@uniurb.it

Dottore di ricerca in pedagogia, attualmente assegnista di ricerca, svolge il suo lavoro di ricerca presso l'Ateneo di Urbino, dove insegna Docimologia e Pedagogia sperimentale.

Autrice di diversi saggi di pedagogia e didattica, la sua ricerca è orientata prevalentemente allo studio di metodologie e strumenti di valutazione ed autovalutazione per la promozione, da un lato, della qualità dei contesti scolastici ed extrascolastici e, dall'altro lato, per promozione della qualità delle pratiche didattiche degli educatori/insegnanti che vi lavorano.