



A N U P I Educazione

Associazione Nazionale Unitaria *Psicomotricisti* Italiani di area socioeducativa

Collana diretta da
GIUSEPPE NICOLODI

MARINA MASSENZ, DONATA CASTIELLO,
LUCIA BUONRIPOSI E FRANCESCA ZORDAN

SOV-PSM

Scheda di osservazione valutativa

IL BAMBINO DI 5-6 ANNI
E LE SUE COMPETENZE
PSICOMOTORIE



Erickson

Questo volume è dedicato alle insegnanti e agli insegnanti che accompagnano i bambini in un momento particolarmente significativo della loro vita: il passaggio dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria, che corrisponde per gli alunni a un importante salto evolutivo.

Lo strumento descritto nel volume — la Scheda di Osservazione Valutativa PSicoMotoria (SOV-PSM) — si prefigge, una volta individuate le aree di minor sviluppo di competenze o fragilità in alcuni bambini, di incentivare interventi di supporto e progetti didattici rivolti a sollecitare in modo particolare questi soggetti.

Il volume si compone di due parti; la prima inquadra i presupposti psicopedagogici e psicomotori relativi al bambino in questa fase dello sviluppo.

La seconda parte descrive la scheda di osservazione valutativa psicomotoria SOV-PSM fornendo alle insegnanti indicazioni sul suo utilizzo.

Completa il testo la scheda nella versione dedicata al docente, i moduli necessari alla somministrazione e altri materiali (come un utile strumento digitale in formato Excel scaricabile che può semplificare la fase di raccolta e interpretazione dei risultati) direttamente utilizzabili dagli insegnanti affinché possano sperimentare con facilità questa proposta.



Collana diretta da
GIUSEPPE NICOLODI

ANUPI Educazione

Associazione Nazionale Unitaria *Psicomotricisti* Italiani di area socioeducativa

La collana nasce come luogo di confluenza naturale dei molteplici percorsi che il pensiero e le pratiche psicomotorie e neuropsicomotorie disegnano in educazione, prevenzione, riabilitazione, terapia e formazione. L'obiettivo è quello di raccogliere e condividere le esperienze e le riflessioni dei professionisti impegnati in questo settore: presentare prassi ed elaborazioni teoriche, che offrano un panorama attuale d'interventi e che condividano modelli teorici identificabili nel panorama scientifico attuale.

risorse
ONLINE

Scarica i moduli, la scheda SOV-PSM, il protocollo per il somministratore e l'Excel per lo scoring dei risultati.

ISBN 978-88-590-2363-0



9

€ 20,00

INDICE

7	Presentazione della collana
9	Introduzione ragionata al testo
11	Premessa: il bambino è il suo corpo <i>(di Marina Massenz)</i>
21	CAPITOLO 1 La corporeità nella realtà educativa
31	CAPITOLO 2 La scheda di osservazione valutativa SOV-PSM
47	CAPITOLO 3 Guida per la somministrazione della scheda di osservazione valutativa SOV-PSM: manuale d'uso
77	CAPITOLO 4 Guida per l'assegnazione del punteggio
89	CAPITOLO 5 Il processo di costruzione della scheda
103	CAPITOLO 6 Risultati della scheda SOV-PSM: analisi dei dati
113	Conclusioni
117	Ringraziamenti
121	Allegati
129	Bibliografia

Presentazione di collana

La collana nasce come luogo di confluenza naturale dei molteplici percorsi che il pensiero e le pratiche psicomotorie e neuropsicomotorie disegnano in educazione, prevenzione, riabilitazione, terapia e formazione.

L'obiettivo è quello di raccogliere e condividere le esperienze e le riflessioni di tutti i professionisti impegnati in questo settore. Presentare prassi ed elaborazioni teoriche che offrano un panorama attuale d'interventi che condividano modelli teorici identificabili nel panorama scientifico attuale, che dichiarino procedure d'intervento e valutazione, che raccontino storie di rigore scientifico e di passione ed entusiasmo per ciò che si fa.

Dalla sua nascita la psicomotricità ha posto al centro delle sue riflessioni e delle sue pratiche la complessa articolazione dello sviluppo tipico e atipico della persona e l'integrazione costante tra processi corporei, emotivi e cognitivi, anticipando per certi versi l'attuale modello bio-psico-sociale e ponendo al centro del suo metodo *l'azione*.

È l'azione che permette di attraversare il senso dello spazio, di rapportarsi con le molte declinazioni del tempo, di differenziare l'uso dell'oggetto fino a tradurlo in simbolo, di comprendere la valenza comunicativa delle posture, di modulare la voce nella ricca gamma che caratterizza la comunicazione corporea.

La psicomotricità si pone l'obiettivo di sostenere, accompagnare, co-costruire contesti diversi e articolati di sviluppo: sostenere la crescita e la relazione a partire dal lavoro con i bambini, se proposta in ambito educativo; o contribuire a costruire e ricostruire azioni di senso, se sviluppata in ambito abilitativo-terapeutico.

In entrambi i casi si tratta di elaborare due funzioni squisitamente umane, di tradurre segni a volte scomposti in segnali che, corroborati dal piacere della condivisione, possono acquisire un senso congiunto e generalizzabile. Si attiva in tal senso la funzione narrativa con cui si ordinano gli eventi lungo l'asse del tempo.

La psicomotricità italiana ha saputo, in questi quarant'anni di vivace esperienza, trovare modalità originali per proporsi nei contesti che accompagnano le fasi principali di sviluppo della persona sia nei contesti educativi, assumendo un preciso valore preventivo, che negli ambiti abilitativo-terapeutici dei contesti sanitari.

Parallelamente ha avviato anche severi processi di autoanalisi e di validazione delle proprie prassi, per giungere alla definizione di quadri teorici e metodologici coerenti.

In ambito riabilitativo, la neuro e psicomotricità declina i principi descritti in precedenza con particolare attenzione allo specifico campo dei disturbi di sviluppo e delle diverse patologie neuropsichiatriche e neuropsicologiche specificate nel profilo professionale del terapeuta della neuro e psicomotricità dell'età evolutiva.

Assistendo negli ultimi anni a un aumento considerevole delle situazioni di disagio e al diffondersi di atipie di sviluppo che richiedono una visione complessa e approfondita, riteniamo ancor più necessario sviluppare una conoscenza e analisi dello sviluppo, specifica della neuro e psicomotricità dell'età evolutiva, per poter affrontare in modo non settoriale le specificità dell'intervento per fascia d'età, oltre che per tipologia di disturbo.

Con questa sua nuova e più completa articolazione, la collana si pone quindi l'obiettivo di proporre forme mature e organizzate di narrazione ed elaborazione, riguardanti i temi della psicomotricità e della neuropsicomotricità dell'età evolutiva, valorizzando le esperienze che in diversi settori si stanno sviluppando, in Italia e all'estero.

La collana è curata da una Direzione e un Comitato Scientifico, nominati da ANUPI Educazione (Associazione Nazionale Unitaria Psicomotricisti Italiani) e da ANUPI TNPEE (Associazione Nazionale Unitaria Terapisti della Neuro e Psicomotricità dell'Età Evolutiva), volendo in questo modo sviluppare, nella collaborazione editoriale con Edizioni Centro Studi Erickson, un'area d'impegno culturale comune.

Fabio Comunello

Direttore per l'area terapeutica e riabilitativa

Giuseppe Nicolodi

Direttore per l'area educativa e preventiva

Introduzione ragionata al testo

Questo testo è stato concepito essenzialmente come uno strumento per le insegnanti da utilizzare in un momento particolarmente significativo nella vita dei bambini.

Ci riferiamo infatti al passaggio dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria, che corrisponde per i piccoli a un importante salto evolutivo.

Riteniamo che preparare i bambini per questo momento con un buon bagaglio di competenze e di attitudini sociali e relazionali sia di estrema importanza per rendere il loro transito verso la primaria leggero e naturale.

Il volume si compone essenzialmente di due parti; la prima (premessa e capitolo 1) inquadra i presupposti psicopedagogici e psicomotori relativi al soggetto in questa fase dello sviluppo. La premessa entra in argomento con un titolo molto evocativo, e affronta il tema del corpo nell'infanzia, dell'importanza di essere riconosciuti e del valore del tempo nell'esperienza e nella costruzione del sapere infantile, un tempo condiviso con i pari e con l'adulto.

Nel capitolo 1 il lettore viene accompagnato, anche attraverso un percorso storico, a ripensare la corporeità nella prima infanzia secondo le prospettive pedagogiche, le prassi didattiche e le teorie educative. Vengono qui richiamate anche le Indicazioni ministeriali che costituiscono sfondo e stimolo agli interventi educativi.

La seconda parte (capitoli 2-6) descrive lo strumento che abbiamo elaborato nelle sue successive sperimentazioni e, presentando il modello finale, fornisce alle insegnanti indicazioni sull'utilizzo dello stesso.

Sono dunque descritte le modalità con cui proporlo e come utilizzarlo al fine di verificare, prima e dopo un mirato lavoro didattico, le abilità e gli sviluppi nell'adattamento e nella relazione dei soggetti che erano stati riconosciuti fragili per alcuni aspetti durante la prima somministrazione.

Nel capitolo 2 vengono descritti i criteri che hanno condotto alla scelta e alla formulazione della scheda, evidenziando le aree che si è scelto di investigare. La scheda SOV-PSM (Scheda di Osservazione Valutativa PSicoMotoria) comprende infatti 29 item suddivisi in due sezioni. La prima indaga le competenze psicomotorie funzionali, che vengono suddivise in quattro aree:

- area della coordinazione dinamica generale, oculo-manuale e dell'equilibrio posturale (9 item);
- area dello schema corporeo, del tono e della dominanza (6 item);
- area dello spazio e del tempo (4 item);
- area della motricità fine (3 item).

La seconda sezione comprende invece gli item che indagano le competenze socio-relazionali ed emotivo/affettive dei soggetti, analizzate secondo la seguente suddivisione:

- area della capacità attentiva (3 item);
- area della regolazione emotiva (2 item);
- area emotivo-relazionale (2 item).

Nel capitolo 3 è sviluppato in dettaglio il percorso di somministrazione di ogni item, così da accompagnare passo dopo passo l'insegnante nell'utilizzo dello strumento. Qui i docenti trovano la descrizione di ogni step e delle modalità della proposta; la guida consente una realizzazione delle prove che cerca di evitare il più possibile l'influenza dell'adulto sulle risposte dei bambini, così che queste possano essere valutate con una buona garanzia di obiettività.

I capitoli 4, 5 e 6 sono dedicati alla fase più tecnica di utilizzo della scheda SOV-PSM e cioè ai dati a essa riferibili. In particolare il capitolo 4 rappresenta una guida puntuale per l'insegnante, su come raccogliere e interpretare i dati che la scheda consente di evidenziare, mentre nei capitoli 5 e 6 si ripercorrono tutti i passaggi che lo strumento ha attraversato nel processo di messa a punto di ogni item, riportando come i dati di ogni successiva versione ci abbiano condotto all'ultima e definitiva scheda che vi stiamo per presentare.

Completa il testo la scheda SOV-PSM nella versione dedicata al somministratore, in una successione degli item che suggeriamo come ideale per organizzare la seduta osservativa. Inoltre, di seguito, il lettore troverà le schede separabili necessarie alla somministrazione e altri materiali (come un utile strumento digitale in formato Excel scaricabile che può facilitare la fase di raccolta e interpretazione dei risultati) direttamente utilizzabili dai docenti affinché possano sperimentare con facilità questa proposta, che speriamo giunga utile e gradita per migliorare e approfondire il lavoro scolastico e facilitare la crescita armonica dei bambini.

PREMESSA

Il bambino è il suo corpo

di Marina Massenz

Era il 2005, e a Roma, nella sala della «Protomoteca» l'allora sindaco Veltroni aveva organizzato un convegno dal titolo *Bambini nella città educativa*; erano presenti moltissimi insegnanti e tra i relatori c'erano progettisti, urbanisti, architetti, «paesaggisti del verde», oltre a psicologi, pedagogisti e altre figure professionali.

Ero stata invitata a tenere una relazione in quanto allora direttrice scientifica della rivista «Psicomotricità». Questo intervento, qui ridotto ad alcuni passaggi essenziali, appare oggi di straordinaria attualità, viste le condizioni sempre più stressanti e difficili in cui vivono i bambini e i loro genitori. Mi sembra molto importante che questo libro si apra con delle considerazioni generali sull'infanzia e sui bisogni dell'età evolutiva, dato che vuole essere prima di tutto un testo utile e di facilitazione per gli insegnanti nel loro ruolo di educatori competenti e attenti.

Il bambino è il suo corpo

La condizione infantile è caratterizzata da questa unità; infatti è con il corpo che il bambino conosce, comunica, apprende. Se pensiamo a un bambino di due anni, ad esempio, possiamo cogliere subito come le nuove capacità di spostamento autonomo lo portino a esplorare e scoprire parti nuove del mondo; la conoscenza è motoria, tattile, visiva, uditiva. Intorno a queste informazioni, che arrivano al corpo e dal corpo partono, il bambino costruisce le sue competenze cognitive. Pensiamo a un bambino di circa due anni che, dall'alto del suo seggiolone, getta ripetutamente a terra il cucchiaino e attende che la mamma glielo raccolga; appena l'oggetto si trova di nuovo nelle sue mani, egli lo stringe, per poi allargare nuovamente il braccio e aprire il palmo, mentre la madre grida: «No... eh... basta!». Ma di nuovo si china a

raccogliere il cucchiaino, lo porge al bambino e gli dice, in modo affettuosamente severo, guardandolo bene in viso: «Questa è l'ultima volta! Adesso mangia!». Questa scenetta, del tutto simile a tante altre a cui abbiamo assistito, è veramente ricca, a mio parere, di elementi che ci aiutano a capire l'affermazione da cui sono partita. Per il bambino, in questa azione ripetuta si intrecciano numerose scoperte interessanti; quelle riguardanti il suo corpo (la mano che stringe e lascia l'oggetto), quelle relative alla nozione di causa-effetto (quando egli lascia la presa, l'oggetto cade), quelle che riguardano lo spazio (l'alto, dove sta lui, il basso, ovvero il suolo dove vede cadere il cucchiaino) e, non ultime, quelle tra lui e la madre (o chi in quel momento sta curando il suo pranzo). L'azione del bambino ha un effetto anche sull'adulto, che lo guarda, gli parla, gli sorride o lo fissa con severità, raccoglie l'oggetto, glielo porge; in questa sequenza interattiva il piccolo sperimenta la sua possibilità di ottenere l'attenzione, di ricevere una risposta al suo gesto, di entrare in una comunicazione affettiva, che si sviluppa su diversi registri contemporaneamente (verbale, mimico, gestuale, posturale, dello sguardo...) e la cui tonalità affettiva egli impara a decodificare (se più giocosa o severa, irritata o serena, frettolosa o calma, ecc.).

Una semplice azione corporea come questa fornisce al bambino un tesoro di saperi, di esperienze, di interessanti scoperte sul mondo e su di sé. C'è infatti in gioco questo piccolo «Io corporeo» che, sperimentando il potere di ottenere degli effetti sul mondo, sulle persone che lo circondano, si riconosce come centro motore di tutta questa sequenza di avvenimenti; si conferma quindi come un «Io» esistente, efficace, riconosciuto come tale dalle risposte, dagli sguardi, dalle azioni che l'ambiente intorno a lui gli restituisce. È quindi con il corpo che il bambino si esprime e comunica, manifesta piacere, emozioni, desideri, ma anche disagio, malessere, sofferenza; a questo tipo di comunicazione credo che gli adulti debbano essere attenti e preparati, capaci di coglierla e accoglierla.

Penso ora alla situazione attuale, che vede sempre più diffondersi nell'età evolutiva un tipo di disagio espresso in modo psicomotorio; mi riferisco in particolare ai disturbi come l'instabilità, l'iperattività, il deficit d'attenzione... disturbi che rendono sempre più difficile gestire un gruppo e insegnare. Quel caldo e calmo clima d'attenzione, così fondamentale per l'apprendimento, è sempre più raro da trovare e difficile da costruire nelle classi. Ancora una volta i bambini tentano di parlarci del loro disagio nello stare in questo mondo, un mondo le cui coordinate noi adulti diamo spesso per scontato, e che non è «a misura di bambino». In particolare, voglio sottolineare due elementi fondamentali che sono a mio parere tra le cause di disagio sociale dell'infanzia oggi:

1. la negazione del corpo
2. l'assenza del tempo.

Due fattori peraltro intimamente connessi, che riguardano contemporaneamente i diversi ambienti di vita del bambino: la casa e la famiglia, la scuola, la città. Le matrici che prendo quindi in considerazione, guardando trasversalmente all'infanzia come categoria generale e non ai singoli soggetti, sono quelle di tipo educativo-sociale, mentre tralascio volontariamente di occuparmi in questa sede di tutte le altre complesse problematiche riguardanti più profondamente la sfera psicoaffettiva e relazionale (per quanto, anche in questo campo, si possano identificare delle linee trasversali che caratterizzano le principali difficoltà evolutive incontrate da noi educatori e, nel mio caso, anche in quanto terapeuta).

Mi limiterò a entrare un poco nel merito di questi due punti.

La negazione del corpo, il disagio del corpo

Mi piace ricordare un testo del 1974, *A scuola con il corpo* (del Movimento di cooperazione educativa), perché c'è stato un momento in cui il corpo del bambino è stato considerato e tenuto presente; era al centro di progetti educativi molto validi che sostenevano l'importanza della partecipazione del piccolo alla vita di scuola e della didattica «anche con il corpo». Non si parlava solo di psicomotricità, quindi, ma anche di bisogni espressivi e comunicativi; si discuteva di come far «imparare attraverso il corpo», riportando al centro dell'apprendimento il fare attivo del bambino, diversamente coniugato a seconda del livello evolutivo.

Dov'è e come sta il corpo del bambino nella scuola, oggi?

Oggi a mio parere il corpo è ritenuto un'entità prevalentemente da contenere, regolare, educare: non viene utilizzato come risorsa né rispettato nei suoi bisogni (ad esempio quelli di movimento).

È un corpo/soggetto che si ribella con l'agitazione, la turbolenza, il movimento continuo o che, al contrario, è apatico, spento, ipotonico; si oscilla spesso tra le due opposte polarità, l'inibizione e l'ipercinesia.

Dov'è e come sta il corpo del bambino nel suo tempo libero, oggi?

Vorrei affermare un po' provocatoriamente che non esiste più un «tempo libero per il corpo»; infatti vediamo i genitori e i loro bambini affannarsi a rincorrere mille attività e impegni pomeridiani dopo la già lunga permanenza a scuola. Il rientro a casa coincide con l'abbandonarsi stremati sul divano a vedere la TV o giocare con altri strumenti digitali.

Apparentemente c'è tutto: movimento, riposo, impegno, rilassamento... ma se andiamo a guardare bene dentro a questo tempo libero, cosa manca? Manca proprio il tempo del gioco libero e spontaneo, solitario o con gli altri; quel tempo fondamentale, perché svincolato da una precisa finalizzazione, durante il quale è possibile interiorizzare, rielaborare, rivivere (magari nel gioco simbolico) le mille esperienze che ogni giorno il bambino ha vissuto, le emozioni degli incontri, le difficoltà dei conflitti, i nuovi apprendimenti... Questo tempo libero, o liberato, è quello che manca anche per sviluppare le proprie capacità psicomotorie, che necessitano di una sperimentazione spontanea, di una motivazione interna, del confronto con un ambiente esterno che non richieda nuove competenze, ma sia disposto a lasciar agire, a dare lo spazio perché il soggetto si manifesti in modo espressivo, esplorativo, corporeo.

Il tempo dedicato a qualsiasi attività strutturata (qualunque ne sia il contenuto) è sempre privo di questa libertà; lì si deve apprendere, ancora, qualcosa... Il bambino torna a essere come un contenitore passivo di informazioni e addestramenti, magari anche piacevoli, ma che gli chiedono di nuovo impegno, e non lo rigenerano. Alla fine, così iper-stimolato, una volta a casa può solo lasciarsi andare davanti alla TV.

Il gioco è invece un'attività che, oltre a un tempo davvero libero, richiede anche energia, fisica e psichica: energia per rielaborare (equilibrazione psico-emotiva), energia per scoprire il proprio corpo e conoscerne le possibilità, misurandosi in condizioni naturali di gioco motorio, energia per giocare con gli altri in contesti non regolamentati dall'adulto e apprendere con l'esperienza l'auto-regolazione nella relazione con i pari.

Dov'è e come sta il corpo del bambino nella città? E in quale dimensione temporale?

Il problema fondamentale, anzi direi il conflitto fondamentale, che si gioca oggi tra adulto e bambino, è proprio quello sul tempo; il modello adulto che «non ha mai tempo» tende ad «adultizzare» il bambino, proponendogli di pre-correre i tempi, imparando di tutto e il più in fretta possibile.

I bambini oppongono, a modo loro, una testarda resistenza; «tra poco, non ho finito di giocare, sto ancora mangiando, non voglio camminare così in fretta, voglio il gelato...». Tentano di rallentare il rallentabile, e quando proprio non ne possono più fanno quei «capricci incomprensibili» che i genitori spesso non riescono a interpretare.

Lo spazio della città, inoltre, non è pensato per i bambini; è costruito intorno al soggetto adulto lavoratore. Per lui sono ideate le strade, le piazze, i caffè, i mezzi di trasporto, le case... Ma anche i luoghi pubblici fanno fatica a

concepire un ambito specifico per i bambini e, se molto piccoli, uno per loro e le loro mamme.

Il bambino viene «portato» da una parte all'altra della città da adulti protettivi e indaffarati.

Non c'è spazio per sperimentare l'autonomia individuale, la conoscenza personale dei luoghi in cui vive (la strada, il quartiere, ecc.). Problemi di sicurezza, certo, ma anche un pensiero che manca, quel pensiero capace magari di progettare luoghi protetti per il gioco libero, percorsi sorvegliati per andare e tornare da scuola, zone per l'esplorazione e la scoperta non solo della città, ma anche della natura che la circonda. Lo spazio di vita, per la conquista progressiva dell'autonomia, deve infatti poter essere anche quello sociale, territoriale. I problemi di dipendenza/indipendenza tra genitori e figli si giocano anche su questi piani.

L'assenza del tempo

Adulti che non hanno tempo

A scuola non esiste e non deve esistere solo il tempo per imparare. È necessario anche un tempo in cui potersi conoscere, sperimentare, avvicinare all'altro; un tempo per accogliere e sentirsi accolti, per ascoltare e sentirsi ascoltati; un tempo in cui poter imparare ad accettare l'altro, nella sua diversità; un tempo per vivere il piacere di giocare e collaborare.

Cogliere l'importanza e il ruolo fondamentale del tempo nella vita del bambino mi permette di introdurre una riflessione sulla dicotomia tra tempo perso e tempo guadagnato.

Uno stesso avvenimento e il tempo che impegna può essere considerato, infatti, in due modi differenti, a seconda del sistema di valori della persona e dell'impostazione pedagogica alla quale si fa riferimento.

Un esempio: la classe si reca in bagno a lavare le mani. I bambini trasformano tale occasione in un momento ludico, in cui poter giocare con l'acqua e divertirsi.

Questa situazione può essere letta secondo due concezioni diverse della variabile «tempo»:

1. è tempo perso, poiché i bambini si attardano in bagno e rientrano in classe più tardi e sovraeccitati;
2. è tempo guadagnato, poiché i bambini hanno creato una forma di gioco e di relazione tra loro grazie alla quale il gruppo torna a sedersi tra i banchi più sereno e rilassato.

Un ulteriore esempio: due bambini litigano per un oggetto. La maestra interrompe la lezione, per discutere con tutta la classe sul modo in cui risolvere il

conflitto per il possesso dell'oggetto in questione. Si può considerare tale discussione tempo perso, se si attribuisce maggior importanza al fatto di aver interrotto la lezione e di non aver portato a termine il programma previsto per la giornata. La riflessione con gli alunni sul motivo del conflitto può essere ritenuta, invece, tempo guadagnato, se si pensa che tale discussione possa aiutare i bambini a comprendere l'importanza della negoziazione e renderli in grado di saper discutere con gli altri, non solo per favorire una miglior gestione del conflitto in atto, ma anche per il miglioramento delle capacità relazionali nella classe.

Oltre a questi due esempi di modalità diverse per valutare e interpretare una stessa situazione e il tempo che essa impegna, esistono altri «tempi» a cui generalmente si attribuisce poca importanza. Vorrei fare tre esempi di tempi di qualità, particolarmente importanti, a mio parere, per la crescita e il benessere del bambino.

Il tempo dell'ascolto

Il bambino ha un grande bisogno di essere ascoltato, di raccontare e raccontarsi. Per questo motivo è importante prevedere uno spazio e un tempo dedicati all'ascolto e alla comunicazione spontanea con i propri figli o con i propri allievi.

Nella quotidianità non è previsto il tempo dell'ascolto; i genitori, gli insegnanti, gli adulti in generale hanno sempre molta fretta, non hanno mai tempo a sufficienza. È stupefacente vedere come nelle sedute di psicomotricità, superate alcune timidezze iniziali, nessun bambino si lasci sfuggire l'occasione di parlare e vi sia un affollarsi di interventi, sui più disparati argomenti. L'ascolto dell'adulto e degli altri bambini consente non solo a chi parla di esprimere cose che ha vissuto e sente importanti, ma a volte anche la circolazione dei temi e quindi un vero e proprio dialogo a più voci su un argomento condiviso.

Il tempo dell'osservazione

È necessario prevedere un tempo in cui l'adulto guarda il bambino nel gioco spontaneo. Ponendosi come osservatore non partecipante può cogliere aspetti che in precedenza non erano stati messi bene a fuoco (cosa il piccolo sa o non sa fare, cosa gli piace e cosa evita, il modo in cui si esprime ed entra in relazione con gli altri, ecc.); se invece siamo a scuola, l'adulto può capire meglio la dinamica del gruppo classe (chi è fuori o dentro al gruppo, chi si isola, chi risulta propositivo, ecc.).

L'osservazione del gioco spontaneo può permettere all'adulto di comprendere anche alcuni atteggiamenti dei bambini in classe e quale posto ognuno sente di occupare nella relazione con gli altri. È importante tenere presente quanto tali aspetti relazionali influiscano sulla motivazione del bambino all'apprendimento,

motivazione che è profondamente legata al suo sentirsi bene o a disagio nel contesto scolastico.

Il tempo dell'attesa

L'attesa è una variabile che non va connotata unicamente in senso negativo.

In generale il bambino fatica a sopportare l'attesa; essa è vissuta spesso come un vuoto davvero insopportabile, oppure come l'estenuante fatica di aspettare qualcosa che si teme o che si desidera. L'attesa è invece una componente molto importante del desiderio; solo nella fase dell'onnipotenza il desiderio trova immediata soddisfazione. Inoltre, è un elemento importante della crescita comprendere che il mondo, gli altri, i genitori, non sempre possono soddisfare immediatamente quel determinato bisogno; entriamo nel campo della soddisfazione differita, che prevede la capacità di aspettare e la consapevolezza della realtà e dell'altro come separato da sé (e non sempre disponibile).

Si capisce dunque come sia importante che il bambino impari a tollerare questo tempo dedicato all'attesa e acquisisca una sufficiente tolleranza per questo tempo in cui egli aspetta, riuscendo a stare calmo, fiducioso che il desiderato appagamento arriverà. Questo stesso processo riguarda anche l'apprendimento, l'educazione, le relazioni sociali.

In generale il mondo adulto si sforza al massimo di ridurre i tempi d'attesa, di velocizzare tutti i processi; questo si trasferisce sul piano educativo e didattico nella ricerca di un intervallo sempre minore tra l'emissione e la ricezione di un'informazione. Si velocizza la comunicazione e si dà per scontata l'assimilazione, mentre la quantità di dati da apprendere è molto maggiore che nel passato.

Sul piano della formazione della persona è fondamentale avere il tempo per assimilare i concetti e le esperienze vissute; oggi i bambini si trovano di fronte a un'enorme quantità di stimoli, spesso senza avere il tempo e le condizioni per assimilare e integrare tutte le informazioni ricevute.

Il tempo dell'integrazione

Ogni atto mentale, anche il più razionale e intellettuale, passa inevitabilmente attraverso il filtro emozionale connesso agli eventi somatici, creando così una sorta di memoria corporea inconscia.

La peculiarità dell'individuo è proprio quella di essere frutto di un'integrazione di mente-corpo-emozioni; unione seriamente minacciata dal sistema dei processi cognitivi contemporanei della società globalizzata e informatizzata a cui apparteniamo, la quale premia soprattutto la velocità nell'apprendimento. Ma la

velocità eccessiva riduce la possibilità per il bambino di tenere insieme emozioni e reazioni corporee con l'evento e le informazioni a essi collegati; infatti, per motivi neurologici, il sistema somato-sensoriale è più lento di quello mentale (si vedano le ricerche di Antonio Damasio, neurologo statunitense) e avrebbe pertanto bisogno di sequenze esperienziali più lunghe o ripetute per restare connesso con quello mentale, più rapido, a cui invece è assegnato il compito di «tradurre i dati».

La dinamica sociale in cui siamo inseriti comporta, quindi, una diminuzione d'importanza delle emozioni e delle reazioni corporee, con il rischio di generare un «sovraccarico cognitivo», spesso inutile ed effimero.

Manca spesso, oggi, un'elaborazione emozionale e corporea delle informazioni ricevute. È diffusa la convinzione che questa carenza sia la causa di disturbi psicosomatici e anche d'altri disagi frequenti nel mondo dell'infanzia, come le cadute di memoria e d'attenzione o la difficoltà di trasferire autonomamente dei dati da un contesto a un altro. Cosa si può fare per colmare tale mancanza?

Bisogna avviare un processo che riporti il corpo e i sentimenti al centro del percorso formativo della persona; le ragioni e le reazioni del corpo, così come le emozioni, sono infatti determinanti per consolidare i processi di conoscenza e per favorire la costruzione dell'identità del soggetto.

A conferma di quanto sostenuto, racconterò l'esperienza vissuta da un bambino di circa tre anni nel corso di una seduta di psicomotricità. Questo bambino aveva creato una sorta di carrucola con tre oggetti diversi: un cono, una fune e una sbarra infissa nel muro. Il gioco prevedeva il passaggio della fune, avvolta in modo da scorrere attorno alla sbarra di legno, nei due fori (foro superiore e inferiore) del cono che veniva così legato; quindi, tirando la fune dall'estremità libera, egli otteneva di vedere salire l'oggetto fino al contatto con la sbarra e successivamente, lasciando andare progressivamente la presa, raggiungeva l'effetto opposto, il ritorno del cono a terra. Questa invenzione ha suscitato nel bambino un'enorme sorpresa, tanto da sollecitarlo a ripetere l'azione, accompagnata dalla verbalizzazione «su e giù», per molti minuti consecutivi, sempre manifestando una sorta di giubilazione per quello che stava facendo.

Ho descritto qui proprio un esempio di quel tempo dell'integrazione tra mente-corpo-emozioni di cui si parlava. L'aver inventato, progettato, programmato e realizzato questo gioco è stata fonte di grande piacere e gratificazione per il bambino, e la lunga sequenza di ripetizioni ha comportato un vero e proprio apprendimento. L'apprendimento è stato dunque ottenuto grazie all'attivazione di un processo di tipo senso-motorio, che ha generato «il congegno» ludico, ma anche dal piacere di sentire il proprio corpo implicato in una determinata azione, e contemporaneamente dalle emozioni positive generate dall'affermazione di un sé competente che il bambino ha sperimentato nel proprio agire creativo.

La durata, ovvero tutto il tempo in cui ha ripetuto l'azione, non era per lui «tempo perso», ma proprio il tempo necessario perché potesse avvenire questa «integrazione» dell'esperienza e questo reale apprendimento, di cui non è mancata affatto la memoria durante la seduta successiva. Il «tempo guadagnato» è legato dunque anche al fatto che l'esperienza ha potuto espandersi nel tempo, tutto il tempo naturale richiesto per questa scoperta da un bambino di tre anni. Questo è il tempo del bambino, a cui dovrebbe corrispondere un adulto capace di attendere, di modificare e adattare i propri ritmi a quelli del piccolo, in una consapevole e rispettosa osservazione di una attività tanto importante come il gioco.

Infatti, nell'esperienza descritta, il bambino ha vissuto un intenso momento di crescita, in cui la corporeità, gli schemi motori, la mente e l'emozione erano compresenti e attivati in sinergia. Assistere a un gioco di questa qualità è un'emozione anche per l'adulto, perché si percepisce il piacere concentrato del bambino che scopre se stesso e i suoi mezzi.

Per un tempo di qualità

Il soggetto-bambino deve potersi impadronire delle conoscenze con processi propri, integrativi e anche attivi-creativi, perché questo apprendimento sia fonte di benessere e nello stesso tempo sia profondamente assimilato. Infatti, come abbiamo visto, anche la memoria corporea inconscia ed emotiva è parte dell'atto mentale.

Per offrire questo tempo di qualità al bambino, che consente uno sviluppo equilibrato e integrato dei vari aspetti della persona, è necessario che anche l'adulto faccia delle scelte che riguardano il tempo. Deve potere e sapere rinunciare a qualcosa per offrire a se stesso e al suo piccolo un tempo di qualità diversa; ad esempio, un tempo per coltivare attivamente la dimensione del gioco condiviso: proprio quel tempo «perso» in cui, sdraiati a terra insieme sul tappeto di casa, non si fa proprio nulla, nulla che serva, intendo, ma ci si limita a osservare insieme, ad esempio, per quanto tempo volerà in giro quella grande bolla di sapone prima di scoppiare e di quanti colori diversi sono i suoi riflessi.

La scheda di osservazione valutativa SOV-PSM

La scelta del nostro modello di indagine

Gli studiosi si sono interrogati su quale sia la migliore modalità di valutazione dello sviluppo infantile in un ambito pedagogico come quello della scuola dell'infanzia, chiedendosi se privilegiare l'utilizzo di prove strutturate oppure l'osservazione in situazione (Cottini, 2003).

Nel primo caso gli strumenti, se accuratamente validati, rispondono all'esigenza di ottenere risultati scientificamente oggettivi, ma possono essere condizionati dall'artificialità del contesto in cui sono stati raccolti. Un altro svantaggio dell'applicazione dei test è che spesso la loro somministrazione richiede una specializzazione dell'operatore, che non è detto faccia parte del bagaglio dell'insegnante, il quale, nel nostro caso è il principale interessato a ottenere informazioni sullo sviluppo dei bimbi.

L'utilizzo dell'osservazione diretta come tecnica di indagine ha invece il vantaggio di essere alla portata di tutti gli insegnanti, che possiedono una profonda conoscenza dei piccoli e sono in grado di cogliere i cambiamenti e la variabilità con cui procede il loro sviluppo, oltre che quello di svolgersi in un contesto naturale, in cui i comportamenti dei bambini sono spontanei e meno influenzati dall'osservatore (approccio ecologico). Dall'altro lato, l'osservazione in situazione rischia, come abbiamo già detto, di non ottenere dati oggettivi per il peso che in essa riveste la figura dell'insegnante-osservatore, con la sua inevitabile interpretazione di ciò che vede e i suoi pregiudizi circa le acquisizioni dei bambini.

Questo fenomeno è arginabile attraverso procedure che permettano di osservare il bambino in situazioni differenti, in interazione con persone diverse, in modo da esprimere una valutazione che si basi su più episodi, metodologia a nostro avviso poco applicabile in un contesto scolastico. Riteniamo invece che l'utilizzo

di schede precise e validate statisticamente (D'Odorico e Cassibba, 2001), come ad esempio la nostra SOV-PSM, consenta un'osservazione dei bambini sufficientemente affidabile.

Lo stesso obiettivo che si pone la scheda SOV-PSM, cioè di indagare il livello evolutivo di specifiche determinanti psicomotorie nei bambini, è stato perseguito dalla corrente psicomotoria funzionale che ha cercato, nel corso degli anni, di adattare al contesto italiano le prove osservative in situazione costruite da studiosi stranieri come Pierre Vayer e Jean Le Boulch (Russo, 1988; Massenz e Simonetta, 2002).

Grazie a questo tipo di indagini si ottiene un profilo delle competenze raggiunte dal bambino nel corso dello sviluppo psicomotorio che consente di valutare il livello attuale del soggetto ma anche la sua crescita potenziale. Il fine ultimo è quello di raccogliere tutte le informazioni per poter intervenire efficacemente in chiave preventiva, oppure per progettare un intervento in quell'area specifica.

Perché un nuovo strumento?

Perché produrre uno strumento statisticamente e scientificamente sofisticato come la scheda SOV-PSM, che raccoglie i suoi dati attraverso un'osservazione in situazione e con prove validate, per le insegnanti della scuola dell'infanzia?

Lavorando con i bambini, come specialiste negli studi privati, in aziende socio sanitarie territoriali di neuropsichiatria infantile e adolescenziale, ma anche nelle scuole dell'infanzia o nelle classi della scuola primaria, ogni giorno l'incontro con queste realtà educative suscita in noi non poche riflessioni, e proprio da qui ha origine questo nostro progetto. Abbiamo conosciuto insegnanti che manifestano il desiderio di mettere in luce le competenze psicomotorie dei propri alunni, ma allo stesso tempo non avevano strumenti e/o competenze adeguate per elaborare un modello di rilevazione delle stesse. Inoltre vi sono difficoltà legate a spazi e tempi per effettuare tale osservazione.

È proprio a partire dall'esigenza di condividere un linguaggio comune, in uno spazio di incontro tra specialisti e insegnanti, che si è fatta strada in noi l'idea di costruire uno strumento di osservazione utile a valutare le competenze psicomotorie dei bambini.

Il gruppo *multiprofessionale* che si è formato, costituito da psicologhe, educatrici, terapisti della neuro e psicomotricità evolutiva e docenti universitari, ha iniziato a confrontarsi e a discutere di tali tematiche. Valendoci della nostra esperienza, costruita negli anni di lavoro insieme ai bambini e alle insegnanti, abbiamo iniziato a progettare ed elaborare per loro un aiuto concreto: una scheda

di osservazione e valutazione pensata e costruita su misura per il contesto scolastico e i suoi attori: insegnanti e bambini.

La nostra scheda osservativa vorrebbe dare seguito anche a un altro bisogno fondamentale per le classi: un *tempo dedicato all'osservazione*.

Il tempo predisposto per l'attività di movimento nelle scuole è spesso uno dei pochi preziosissimi momenti in cui l'insegnante può porsi in una posizione di ascolto e attenzione per poter osservare i bambini dall'esterno, in qualche caso senza essere direttamente implicata nella relazione con gli allievi. A causa dei numerosi impegni scolastici, il numero di bambini che compongono i gruppi e mille altre interferenze nella gestione della classe, tale momento risulta quasi impossibile da realizzare nel contesto della scuola attuale.

Uno spazio di movimento da dedicare all'uso della scheda SOV-PSM potrebbe essere il momento ideale per potersi concentrare sull'osservazione, e nel caso del nostro *setting* si tratta di quella che tecnicamente si definisce *osservazione partecipata*. Infatti, nei contesti scolastici non si ha ovviamente a disposizione uno specchio unidirezionale, strumento indispensabile per realizzare una reale osservazione non partecipata.

L'osservazione partecipata implica che il soggetto osservatore-insegnante sia presente, e partecipi in qualche misura alla dinamica che avviene nella stanza: può essere l'unico adulto di riferimento oppure, nel caso sia presente uno specialista esterno che conduce il gruppo, può immergersi completamente nel suo compito osservativo.

Si realizza così un'importante occasione per cogliere molti aspetti riguardo ai singoli bambini e al gruppo, riferiti al loro sviluppo psicomotorio ma anche alle loro interazioni e relazioni.

Lo strumento osservativo diventa una lente costruita ad hoc che l'insegnante può indossare per analizzare i propri alunni con occhi diversi. La sfida è però quella di compiere un'osservazione il più possibile oggettiva, anche se sappiamo che volendo valutare dei dati qualitativi questo tipo di osservazione non è mai del tutto obiettiva.

L'osservazione è un procedimento selettivo. Quando si osserva non si sta semplicemente guardando o vedendo: lo sguardo è guidato dalle ipotesi che l'adulto ha formulato e mira a ottenere le informazioni rilevanti nel modo più accurato ed efficace possibile. È impossibile valutare una competenza attraverso una registrazione diretta e fedele della realtà; osservare implica il costante rischio della soggettività e della parzialità, oltre che di errori o distorsioni che derivano dai soggetti implicati o dal contesto (Camaioni, 1993).

La scuola lamenta spesso la mancanza di strumenti osservativi adeguati; non di rado, infatti, quelli che esistono si basano su pubblicazioni di molti anni

fa, oppure non sono sufficientemente agili, a misura del contesto scolastico o dei soggetti che si vogliono osservare. È frequente incontrare insegnanti che hanno provato a costruirsi da sé griglie osservative da poter utilizzare con le proprie classi.

Abbiamo già detto come questa scheda vuole risultare di dinamico uso, affinché le insegnanti possano condividere il compito osservativo se è presente l'esperto esterno o, in mancanza di questa figura, le educatrici possano esse stesse farsi carico della raccolta dei dati attraverso la scheda osservativa.

Nella *costruzione di uno strumento come la scheda SOV-PSM* è stato fondamentale partire dal presupposto che la comprensione di ogni item fosse accessibile e chiara per le insegnanti e che la modalità di somministrazione fosse attuabile e replicabile nella stessa forma in cui è stata pensata dalle autrici.

Dopo una formazione «mirata» all'uso di questa scheda, essa può essere somministrata direttamente dalle insegnanti di classe ai propri allievi; sarà così possibile ottenere una raccolta dati in grado di fungere da linee guida per la valutazione delle competenze di ogni bambino.

È così che lo strumento osservativo diventa quella lente costruita ad hoc che l'insegnante può indossare per osservare i propri alunni con occhi diversi, raccogliendo dati abbastanza oggettivi da fornire una fotografia attendibile del campione preso in esame.

Ecco perché la scheda osservativa SOV-PSM può diventare un aiuto concreto: perché l'osservazione attraverso la «lente scheda» viene condotta secondo procedure controllate, cioè sistematiche, ripetibili e comunicabili. La registrazione delle competenze dei bambini, così come la griglia ci indica, fornisce quel grado di controllo necessario a delineare il ritratto di ogni soggetto: traccia per l'insegnante un'immagine concreta che può essere successivamente confrontabile con nuovi dati (osservazione longitudinale) e si rivela un valido mezzo per la valutazione dell'andamento dello sviluppo di quel determinato bambino, individuando le aree di forza e/o debolezza.

I risultati dell'osservazione delineano infatti le aree di maggior o minore competenza, gli aspetti di fragilità, le immaturità. Ne deriva pertanto un'indicazione per le insegnanti rispetto agli obiettivi su cui concentrarsi maggiormente nel lavoro didattico (indagine sul livello attuale) e fornisce nel contempo dei parametri che possono essere confrontati a distanza di tempo come verifica dell'eventuale crescita e cambiamento (indagine longitudinale).

SOV-PSM è uno strumento *adatto a tutti i bambini*; nel campione possono essere inclusi anche i soggetti con qualche difficoltà evolutiva.

Vogliamo inoltre sottolineare che spesso nei gruppi classe che partecipano alle attività psicomotorie, quando sono inseriti dei bambini con difficoltà si verifica un radicale cambiamento rispetto a quanto avviene nel contesto classe.

Non è raro che le insegnanti si scoprono a osservare con stupore come bambini fragili trovino nuove strategie per entrare in relazione con i compagni o possano esprimere attraverso la motricità le loro competenze, o ancora che alunni poco gestibili in classe trovino una dimensione più congeniale in questo contesto, dove entrano in gioco dinamiche relazionali e comportamenti anche molto distanti da quelli usuali. Un altro importante spunto di riflessione è scoprire come il gruppo sia in grado di autoregolarsi e sia il mediatore di un gioco in cui i bambini con un disagio possono essere i reali protagonisti. Questi sono solo alcuni esempi che indicano come l'attività psicomotoria, cambiando il contesto e la proposta educativa, possa rappresentare un'occasione importante per i bambini di scoprirsi e farsi scoprire dalle proprie insegnanti come soggetti complessi in tutte le proprie sfaccettature.

Riteniamo pertanto che la SOV-PSM sia una scheda che risponde anche alla domanda di inclusione proprio per le sue caratteristiche di agilità, versatilità e possibilità di adattamento a diverse esigenze.

La nostra scheda SOV-PSM è stata sottoposta a un lungo processo di costruzione e messa alla prova nel contesto specifico della scuola dell'infanzia, al fine di validarla statisticamente.

Il lavoro di stesura di questa scheda di osservazione valutativa (che analizzeremo più nel dettaglio nel capitolo 3) è stato compiuto da un'équipe multiprofessionale e grazie alla collaborazione di alcune scuole dell'infanzia e di diversi laureandi che hanno aderito a questo progetto di indagine, valutazione e monitoraggio dello sviluppo infantile.

La collaborazione di diverse figure professionali è stato un aspetto importante nel processo di costruzione di uno strumento di questo tipo; infatti, ogni diversa figura porta con sé il personale bagaglio di esperienza e il suo particolare punto di vista che, integrato con quello di tutti gli altri operatori, contribuisce sia alla costruzione che al perfezionamento *in itinere* dello strumento stesso.

Una delle caratteristiche che deve possedere un buon strumento di osservazione/valutazione è l'accordo tra ciò che si vuole valutare e l'oggetto reale della codifica effettuata nel corso della somministrazione delle prove; per fare ciò l'insegnante-osservatore deve affinare la propria spontanea attitudine nel registrare i comportamenti dei bambini, avvalendosi di un supporto adeguato agli obiettivi conoscitivi.

Nella fase di costruzione dello strumento il lavoro si è concentrato sul valutare i comportamenti sui quali focalizzare l'attenzione delle insegnanti e nel fare una scelta precisa delle categorie e degli item da inserire nella scheda, affinché rappresentassero in modo adeguato la dimensione che volevamo indagare (D'Ondorico, 2001).

Guida per la somministrazione della scheda di osservazione valutativa SOV-PSM: manuale d'uso

La scheda di osservazione valutativa SOV-PSM è uno strumento costruito per essere utilizzato nel contesto della scuola dell'infanzia e in particolare dalle insegnanti stesse nell'osservazione sistematica dei bambini di cinque-sei anni. Abbiamo elaborato un manuale guida che descrive come devono essere presentate le istruzioni ai bambini e come deve essere eseguita la prova. Vengono inoltre date delle indicazioni su come predisporre il *setting* di valutazione.

Tale scheda di osservazione valutativa si pone come un primo livello di osservazione e ha lo scopo di indagare le *competenze psicomotorie funzionali e socio-relazionali*.

È importante che tutti gli item delle scale vengano somministrati come indicato in questo manuale. L'allegato 3 alla fine del libro rappresenta il protocollo per il somministratore con gli item divisi per tipo di somministrazione: individuale e di gruppo. È stato creato per essere maggiormente fruibile e utile all'esaminatore/ insegnante nel momento della presentazione e registrazione degli item, rispetto alla scheda SOV-PSM divisa per aree che troverete nelle risorse.

Durante il periodo di sperimentazione dello strumento, sono stati fatti numerosi incontri di formazione con i docenti interessati, allo scopo di migliorare la comprensione sia dei contenuti delle prove sia delle modalità di somministrazione delle stesse, e per ottenere risultati maggiormente attendibili. Questi percorsi formativi, le opportune verifiche, le successive analisi dei dati e il confronto tra insegnanti, neuropsicomotricisti e psicomotricisti ci hanno permesso di andare a

modificare via via gli item meno significativi, strutturandone altri più pertinenti e adeguati. Nel tempo, infatti, grazie alle successive somministrazioni e raccolta dati che vedremo nei capitoli 5 e 6, sono state elaborate e modificate tre versioni della scheda.

Il protocollo d'attuazione comprende:

1. il materiale di supporto e la legenda dei codici di somministrazione;
2. le informazioni di base di carattere demografico e sulla frequenza scolastica, per inquadrare il campione di soggetti che partecipano all'indagine;
3. la descrizione dei 29 item divisi per competenze con i criteri di validazione.

Materiale di supporto per la somministrazione

Durante la somministrazione bisogna avere a disposizione il seguente materiale, facilmente recuperabile:

- una scaletta di almeno tre gradini o una scalinata;
- un cerchio (60 cm di diametro);
- un ostacolo (alto 30 cm), l'ostacolo può essere creato usando una corda legata a due estremità oppure con due coni e un bastone;
- ostacoli vari (sedia, tavolino, pallone grande, mattone: devono essere due di dimensioni pari a una sedia e uno pari a un mattone);
- cerchi di varie dimensioni (se non si dispone di cerchi si possono usare delle corde o disegnare dei quadrati o cerchi a terra con il nastro adesivo);
- una palla (20 cm di diametro);
- un rialzo alto 30 cm dal quale poter saltare;
- 5 mattoni psicomotori (al massimo 10 cm di altezza);
- una pallina tipo tennis e un muro verso cui lanciarla;
- una porta «tipo calcio» (larga 1,5 m, si può costruire delimitando i lati);
- un cartoncino quadrato (10 x 10 cm) con un piccolo foro nel centro per la prova di *sighting*;
- un peluche o una bambola (20 cm circa di altezza);
- un cono;
- un tamburello e due bacchette;
- un cartoncino con 5 fori a distanza di 5 cm l'uno dall'altro;
- un laccio da scarpe o una stringa;
- forbici;
- carta;
- pennarelli di vari colori;
- una matita;

- modulo labirinto (allegato 1 o Risorse online per il file scaricabile);
- modulo ritaglio (allegato 2 o Risorse online per il file scaricabile).

Legenda dei codici di somministrazione

Nel protocollo sono inserite delle sigle che specificano con quali modalità si deve procedere alla somministrazione delle prove.

I = somministrazione individuale. Ci sono degli item che richiedono una maggiore attenzione e la necessità di un rapporto uno a uno, per evitare comportamenti imitativi.

G = somministrazione nel piccolo gruppo (massimo 5 bambini). Si cercherà di utilizzare un approccio ludico e coinvolgente per i bambini. Ad esempio, per alcuni item si potrà procedere alla strutturazione di un percorso.

DO = dimostrazione obbligatoria. L'insegnante deve mostrare al bambino come eseguire la prova, oltre a spiegarla verbalmente.

DF = dimostrazione facoltativa. L'insegnante può mostrare ai bambini come eseguire la prova oltre a spiegarla verbalmente, soprattutto con quei soggetti che faticano a comprendere la consegna espressa solo a livello verbale.

In alcune prove viene pertanto specificato se si necessita di una dimostrazione da parte dell'esaminatore. In altre si richiede invece di far fare una prova al bambino prima di eseguire il compito richiesto. È importante tenere presente la differenza tra i termini «prova» e «dimostrazione».

Prova: è il bambino che esegue l'azione, l'esaminatore non fa vedere l'azione ma si limita a spiegare verbalmente l'item.

Dimostrazione: è l'esaminatore a far vedere l'azione e l'esercizio.

Nelle prove relative alla dominanza manuale, podalica e oculare si richiede di specificare la mano che il bambino utilizza maggiormente per compiere la prova:

DX: destra.

SX: sinistra.

Criteri di validazione

Gli item che costituiscono il corpo dello strumento sono valutati secondo un giudizio dicotomico del tipo SÌ/NO. Questo permette di associare alle risposte del bambino un valore quantitativo positivo con un punteggio uguale a 1 se l'item

è superato (successo) o negativo con un punteggio uguale a 0, se l'item non è superato (insuccesso).

La valutazione degli item relativi alle competenze socio-relazionali verrà completata alla fine di tutte le prove, sulla base dei comportamenti espressi dal bambino nel corso dell'intera somministrazione, scegliendo una risposta da un elenco stabilito.

Se il bambino non collabora o rifiuta di eseguire il compito, l'item si registra come non superato, con punteggio uguale a 0. È importante che l'esaminatore ne prenda nota, per poter assegnare il punteggio nell'area delle competenze socio-relazionali.

È inoltre utile annotare se c'è un nesso tra la tipologia dell'item che il bambino si rifiuta di eseguire e le sue caratteristiche personali (ad esempio, un soggetto instabile con ridotte capacità attentive può presentare difficoltà nell'item 18, relativo alle prove di ritmo) o se tale comportamento è iniziato in un particolare momento della somministrazione (ad esempio, il bambino presenta oppositività principalmente nelle ultime prove, probabilmente per una maggiore affaticabilità e difficoltà nella tenuta nel compito, oppure eccitazione per la confusione dovuta al gruppo).

Lo spazio e il tempo della somministrazione

Lo spazio dove eseguire la somministrazione deve essere accogliente, ben illuminato e climatizzato, ampio e possibilmente senza arredi. La stanza o il salone dove si svolgono le prove deve essere il più possibile privo di stimoli visivi e uditivi e di fonti di distrazione in modo che i bambini possano concentrarsi sui compiti che gli vengono presentati. Se si riesce, sarebbe importante far eseguire le prove in un momento in cui sia nel salone sia nella eventuale stanza di somministrazione non ci siano altre classi o bambini al di fuori del gruppo scelto.

Si può decidere di strutturare lo spazio della somministrazione all'interno del salone, delimitando un'area periferica in modo da poter contenere il gruppo ed evitare distrazioni, oppure di usare una stanza, possibilmente semivuota (stanza nanna, stanza laboratorio), dove allestire temporaneamente un *setting* ludico, ma strutturato per la somministrazione delle prove. È preferibile che la sala contenga solo il materiale necessario alla somministrazione, già preparato in precedenza, e che lo spazio sia predisposto allo scopo. Rispetto alle prove in piccolo gruppo, è possibile creare una sequenza di item che appartengono ad aree diverse, ma che si svolgono in un piccolo gruppo per ottimizzare la tempistica della somministrazione. Le autrici hanno predisposto un protocollo per il somministratore (si veda

l'allegato 3 o le Risorse online) con la sequenza degli item da far eseguire in gruppo e individualmente. Nell'ultimo paragrafo di questo capitolo viene descritto nel dettaglio come possono essere raggruppati gli item di gruppo con la creazione di un piccolo percorso, come già anticipato precedentemente.

Il numero dei bambini nel piccolo gruppo non deve superare i cinque, per consentire all'insegnante di registrare gli item correttamente, evitare difficoltà nella gestione della parte motoria ed emotiva del gruppo grande e permettere un'adeguata attenzione al compito.

In riferimento alle prove individuali, è necessario non farle eseguire in classe con gli altri bambini, da una parte per non indurre gli altri a comportamenti imitativi di alcuni item, dall'altra per permettere la giusta attivazione delle capacità attentive, in quanto si dovranno somministrare prove sonore. Si dovrà scegliere pertanto un luogo protetto, possibilmente silenzioso e non troppo piccolo, per permettere un giusto spazio di movimento.

Nel primo periodo di esecuzione della scheda sarebbe preferibile la presenza di due insegnanti per un maggior confronto sia sulla somministrazione sia sulla registrazione delle prove e una maggiore attendibilità dei risultati: una conduce la sessione, la collega registra i dati ed eventuali osservazioni da condividere in seguito. In un secondo tempo, una volta che si è presa dimestichezza con lo strumento non sarà più indispensabile la presenza di due docenti.

Si consiglia di somministrare e concludere tutte le prove sia di gruppo sia individuali per ogni sessione di gruppo di cinque, per consentire al docente di memorizzare come ogni singolo bambino ha eseguito i vari item.

Il tempo di somministrazione di tutte le prove per un gruppo di cinque bambini è di circa 90-120 minuti.

Istruzioni per la somministrazione

Qui di seguito proponiamo alcune semplici indicazioni per eseguire una corretta presentazione delle prove della scheda di osservazione valutativa. È molto importante che il somministratore si faccia garante del rispetto di tutte le indicazioni riguardanti la preparazione dei contesti spaziali e relazionali, affinché la rilevazione sia il frutto di un'osservazione il più possibile oggettiva; pertanto si consiglia di attenersi il più possibile ai suggerimenti proposti in questo manuale.

È sempre opportuno preparare i bambini prima di avviarli alle prove, facendo leva sul loro spirito di collaborazione per il tempo necessario all'uso della scheda. Si può coinvolgerli spiegando che attraverso i giochi che verranno proposti l'osservatore-insegnante potrà conoscerli meglio, comprendere cosa è

più utile per loro per renderli più capaci e come farli «allenare» divertendosi per diventare più bravi.

Tutti i bambini hanno una propensione, una spinta vitale, un'energia biologica che li spinge a imparare e a sperimentare, pertanto non sarà difficile coinvolgerli in maniera efficace comunicando loro che non ci sarà un giudizio da parte nostra, ma soltanto un'attenta osservazione per migliorare le proposte future e permettere alle insegnanti di fare meglio il proprio lavoro, aiutando così i bambini a crescere nel miglior modo possibile. Bisogna cercare di parlare in modo semplice e chiaro, modulando il tono di voce nella consegna e durante la somministrazione.

Per spiegare la modalità con cui eseguire le prove a livello corporeo potrebbe essere utile usare delle immagini, dal momento che il linguaggio analogico si avvicina di più alle caratteristiche del bambino di questa età. Ad esempio, negli item del tono l'immagine del chiodo o del gelato concretizzano l'atteggiamento corporeo che il bambino deve assumere, aiutandolo nel comprendere ed eseguire quanto richiesto.

Bisogna cercare di dargli il tempo per comprendere la richiesta ed eseguire la prova, senza avere fretta di arrivare al risultato. Se si nota un'eccessiva fretta nell'eseguire la consegna, si può cercare di rallentarlo attraverso la comunicazione non verbale, diminuendo il volume nell'uso della voce, parlandogli e muovendosi più lentamente, in modo da rassicurarlo.

Dobbiamo cercare di incoraggiarlo, mantenendo un atteggiamento positivo e propositivo quando si danno le consegne, senza mai sottolineare che il bambino non ha superato la prova o che sta sbagliando.

Nel caso in cui l'insuccesso fosse palese, si può commentare che l'item era difficile e subito passare a quello successivo.

Non bisogna aiutare il bambino dando dei suggerimenti su come eseguire la prova, ed evitare di facilitarlo con la mimica facciale. Nel presentare la consegna è indicato di attenersi in modo stretto, nella propria espressione verbale, a quanto viene suggerito dal manuale. È importante che il bambino esegua in autonomia la prova, per avere un dato il più oggettivo possibile sulle sue reali capacità.

Prima di somministrare una prova è importante assicurarsi di avere ottenuto l'attenzione del bambino e del gruppo. Se si nota stanchezza o irrequietezza, si può fare una breve pausa e continuare la somministrazione in seguito.

Strutturazione degli item

La descrizione degli item è strutturata in sette aree d'interesse. Le dimensioni che vengono indagate con la scheda di valutazione sono divise tra quattro aree

Il processo di costruzione della scheda

Storia e messa a punto dello strumento

Il lungo percorso che abbiamo intrapreso per realizzare questo strumento di osservazione ha avuto inizio molti anni fa; era infatti il 2006 quando le autrici hanno iniziato a delineare ciò che poi sarebbe diventata la scheda SOV-PSM di oggi.

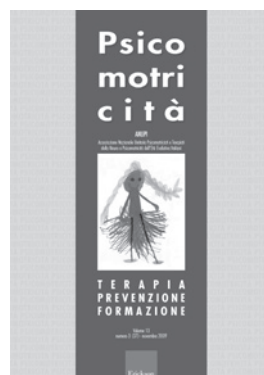
La strada da percorrere affinché uno strumento di questo tipo possa giungere alla sua versione definitiva è fatta di molti incontri, discussioni, ripensamenti, tentativi, messe alla prova, attraverso fasi successive di sperimentazione sul campo, di rimessa in forma degli item, di cambiamenti e sostituzioni.

Arriva poi il momento in cui si decide di raccogliere i primi dati e il quadro si complica ulteriormente: a questo punto è necessario infatti trovare la collaborazione di altri soggetti, individuare le realtà in cui poter somministrare la scheda al campione individuato, i bambini di cinque-sei anni, incontrando la disponibilità di insegnanti e genitori affinché diano il consenso per la partecipazione al progetto di ricerca.

Procederemo ora a descrivere sinteticamente i vari passaggi che ci hanno portato a produrre le tre diverse versioni della nostra scheda osservativa.

La prima versione elaborata per la somministrazione è quella che risale al 2009, anno in cui abbiamo pubblicato i primi dati sulla rivista «Psicomotricità» edita da Erickson (Castiello et. al, 2009).

Questa versione è stata anche presentata al seminario di studio promosso dall'Agencia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica (Nucleo Territoriale della Lombardia) a Luino (VA) il 30-31 gennaio 2010.



L'incontro, intitolato *Come acquisire le competenze motorie nella scuola dell'infanzia*, ci ha permesso di descrivere e sperimentare con le insegnanti il nuovo strumento di osservazione e i risultati della prima fase di ricerca.

La seconda versione è stata invece presentata al VII Convegno Nazionale Anupi, *I saperi del corpo – Azione e interazione nello sviluppo e nella cura* nell'ambito del workshop SOV-PSM. *Test di verifica del livello di sviluppo psicomotorio nei bambini di 5-6 anni* promosso dal Centro Studi Erickson e svoltosi il 16-17-18 marzo 2012, a Riva del Garda (TN).

Analisi descrittiva del campione

La scheda che viene presentata in questo volume, quindi, ha subito nel corso degli anni tre differenti modifiche. Ogni scheda di osservazione valutativa è stata somministrata a un certo campione di bambini e l'analisi dei dati raccolti ci ha permesso di valutare la significatività¹ di ogni item: i meno significativi sono stati eliminati o modificati e quelli in cui i bambini hanno ottenuto punteggi più bassi sono stati meglio definiti.

La taratura di questo strumento di osservazione delle competenze psicomotorie è stato effettuato su un campione totale di 284 bambini, tutti di età compresa tra i cinque e i sei anni che frequentavano l'ultimo anno della scuola dell'infanzia (sia in scuole statali sia paritarie) e che appartenevano a diverse realtà geografiche e ambientali della regione Lombardia. Il campione totale è dato dalla somma dei bambini a cui è stata somministrata la scheda nel corso delle tre versioni.

I soggetti che hanno costituito i gruppi del campione sono stati scelti dalle insegnanti e ogni realtà ha compiuto in tal senso scelte autonome e diverse: in una scuola, ad esempio, le educatrici hanno cercato di equilibrare la presenza di maschi e femmine e di inserire nel gruppo «bambini vivaci e bambini più tranquilli». In un'altra i bambini venivano da classi diverse; alcuni di essi erano stati scelti per verificarne le abilità e avere quindi un riscontro rispetto all'osservazione e alle valutazioni effettuate dalle maestre in altri contesti. In altre scuole che hanno aderito al progetto sono state coinvolte intere sezioni. Tutti i bambini che hanno partecipato alla somministrazione delle prove erano normodotati; di alcuni le insegnanti hanno segnalato in un secondo tempo problematiche socio-educative.

¹ In statistica la significatività è la possibilità che un certo risultato/valore sia sufficientemente rilevante nel contesto dell'indagine che si sta compiendo. Nel nostro caso l'analisi dei dati raccolti deve poter fornire un riferimento sulla significatività degli item della scheda in modo che possano essere descrittivi del campione preso in esame.

Alcuni soggetti del campione hanno frequentato con cadenza settimanale un laboratorio di attività motoria condotto da un'insegnante della scuola, mentre altri quello guidato da uno psicomotricista esterno alla stessa. La rilevazione e somministrazione delle prove sono state effettuate in alcuni casi dall'insegnante o dallo psicomotricista/TNPEE² esterno che ha condotto le lezioni del laboratorio di attività motoria o di psicomotricità, in altri invece da psicomotriciste e TNPEE esterne che non conoscevano i bambini.

Quindi le condizioni di somministrazione delle prove sono state diverse nelle differenti realtà, sia per il numero degli osservatori sia per il tipo di relazione con i bambini che essi avevano; si identificano così alcune variabili che intervengono a modificare il campo d'osservazione. Queste condizioni, poste dalle circostanze delle istituzioni dove si è lavorato, sono state oggetto di riflessione nel gruppo di lavoro. Infatti era chiaro che queste differenti condizioni introducevano delle variabili non facilmente controllabili, ma nello stesso tempo si potevano ritenere questi elementi scarsamente influenti rispetto alla validità delle prove, in quanto queste sono state preparate, realizzate e proposte da operatori precedentemente «formati» sulla modalità della somministrazione. Infatti è una importante garanzia sulla validità delle rilevazioni il fatto che chi propone gli item ai bambini sappia esattamente come farlo, secondo un modello ben definito e predisposto sia nell'organizzazione dei materiali sia per le parole utilizzate nelle spiegazioni degli item sia per i criteri con cui registrare le osservazioni, in modo da garantire condizioni il più possibile omogenee.

Modalità e contesto della somministrazione

L'osservazione valutativa avviene in luoghi diversi, dalla classe al salone, ma comunque all'interno dell'edificio scolastico e in uno spazio noto ai bambini. Per compilare la scheda di osservazione valutativa è stato necessario incontrare prima un piccolo gruppo di circa cinque bambini e poi ognuno singolarmente. L'organizzazione di un percorso psicomotorio,³ comprendente numerosi item di gruppo, ha permesso di passare dinamicamente da una prova all'altra, valutando differenti abilità in un unico incontro, in modo da ottimizzare e velocizzare la somministrazione.

In tutte le proposte, sia di gruppo sia individuali, è stato mantenuto un approccio ludico e coinvolgente, cercando di essere meno intrusivi possibili, in modo da evitare che i bambini si sentissero eccessivamente osservati e valutati.

² Terapista della Neuro e Psicomotricità dell'Età Evolutiva.

³ Si veda capitolo 3, figura 3.1.

La prima versione della scheda è stata somministrata in prevalenza dalle autrici. L'obiettivo principale in questa prima fase di messa a punto dello strumento prevedeva di compiere una prima analisi degli item sulla base di dati raccolti. Nei casi in cui non è stato possibile impegnare direttamente le autrici, il lavoro di osservazione è stato affidato a psicomotriciste e a TNPEE opportunamente formate sulle modalità di proposta e di allestimento del set, inteso come organizzazione dello spazio e degli oggetti in funzione dell'esecuzione degli item. Tale collaborazione ha permesso alle operatrici di attuare una somministrazione ottimale della scheda e, grazie alla loro esperienza professionale, di sviluppare insieme alle autrici riflessioni ampie e articolate in merito alla formulazione degli item e al loro successivo rimodellamento in base ai risultati ottenuti.

Le operatrici avevano a disposizione una versione della scheda di osservazione valutativa che esplicitava la precisa modalità e l'ordine di realizzazione delle diverse prove (si veda l'allegato 3, protocollo per il somministratore), in modo che la presentazione dello strumento potesse essere replicabile con modalità neutre a prescindere dall'osservatore.

Per la seconda e terza versione della scheda abbiamo potuto usufruire sia del contributo di laureandi in TNPEE che hanno collaborato con noi facendo diventare la nostra ricerca parte del loro lavoro di tesi, sia della collaborazione di alcune insegnanti delle scuole dell'infanzia coinvolte. Tutte le rilevazioni sono state precedute, come accennato precedentemente, da un breve percorso formativo così da uniformare il più possibile le modalità di somministrazione e di lettura delle singole prove.

Considerazioni sulla somministrazione

Per alcuni gruppi di soggetti, le persone che hanno valutato e osservato i campioni hanno richiesto supporto alle insegnanti di classe (quando lo hanno ritenuto necessario) e le hanno consultate, in particolare in riferimento alla compilazione degli item relativi all'area emotivo-relazionale (item 28 e 29). In effetti è emerso che a volte, per una corretta valutazione di questi aspetti, il contesto della proposta e il tempo dell'osservazione non potevano fornire elementi sufficienti per formulare una risposta.

È stato utile, pertanto, avvalersi dell'esperienza dell'insegnante che conosceva i bambini da lungo tempo e aveva potuto osservarli in contesti diversi per funzione e scopo.

È stato interessante anche notare come alcuni soggetti dei campioni si siano mostrati più tranquilli e sicuri durante la somministrazione; si trattava dei bam-

bini che conoscevano sia lo psicomotricista o l'insegnante che somministravano le prove, sia il luogo, ovvero quello in cui solitamente svolgevano l'attività motoria. Conoscere le persone e lo spazio è un elemento rassicurante e ha facilitato sia la gestione del gruppo sia l'esecuzione delle prove.

Alcuni soggetti del campione, ai quali lo strumento è stato somministrato invece da figure non precedentemente conosciute, in uno spazio magari noto ma con una funzione non chiaramente identificabile, hanno manifestato reazioni di eccitazione e difficoltà di controllo emotivo. In altri casi sono emersi atteggiamenti provocatori e segnali d'ansia da prestazione. In questi soggetti le prestazioni rispetto ad alcuni item hanno dato risultati più bassi rispetto ad altri, proprio perché il controllo tonico-emozionale non era adeguato. La presenza di un'eccessivo coinvolgimento emotivo tende a ridurre la capacità attentiva e a rendere più difficile la tolleranza alla frustrazione.

Pertanto queste variabili comportamentali ci inducono a sottolineare quanto sia importante, ove possibile, che sia l'adulto di riferimento a somministrare le prove, in modo da avvalersi il più possibile di un'osservazione naturalistica dei bambini. Come viene specificato meglio nel manuale, è molto importante che questa persona si faccia garante del rispetto di tutte le indicazioni riguardanti la preparazione dei contesti spaziali e relazionali affinché la rilevazione sia il frutto di un'osservazione il più possibile oggettiva.

È sempre opportuno preparare i bambini prima di avviarli alle prove, facendo leva sul loro spirito di collaborazione per il tempo necessario all'uso della scheda. Si può coinvolgerli spiegando che, attraverso i giochi che verranno proposti, l'osservatore-insegnante potrà conoscerli meglio e comprendere cosa è più utile per loro per renderli più capaci e come farli «allenare» divertendosi per diventare più bravi.

Tutti i bambini hanno una propensione, una spinta vitale, un'energia biologica che li spinge a imparare e a sperimentare, pertanto non sarà difficile coinvolgerli in maniera efficace comunicando loro che non ci sarà un giudizio da parte nostra, ma soltanto un'attenta osservazione per migliorare le proposte future e permettere alle insegnanti di fare meglio il proprio lavoro, aiutando così i bambini a crescere nel miglior modo possibile.

Presentazione dei dati

La messa a punto dello strumento e le sue modifiche sono state attuate grazie alle successive fasi di somministrazione, alla classificazione dei dati raccolti e all'analisi statistica dei risultati.