

IPDA

Questionario osservativo
per l'identificazione precoce
delle difficoltà di apprendimento

Alessandra Terreni, Maria Lucina Tretti,
Palma Roberta Corcella, Cesare Cornoldi
e Patrizio Emanuele Tressoldi

TEST E STRUMENTI
DI VALUTAZIONE
SCUOLA

P

D

A

PER LA SCUOLA
DELL'INFANZIA
E PER LA
SCUOLA
PRIMARIA

Erickson

IL TEST

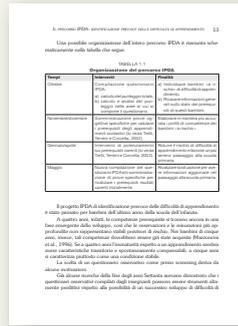
IPDA

Il questionario osservativo IPDA è uno strumento innovativo — più agile dei test formali, ma altrettanto valido e attendibile — per valutare, nei bambini in età prescolare, aspetti comportamentali, motricità, comprensione linguistica, espressione orale, metacognizione e altre abilità cognitive (memoria, orientamento, ecc.) che si ritengono prerequisite agli apprendimenti scolastici.

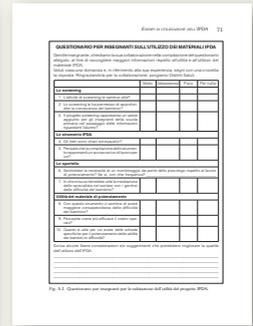
Un questionario per identificare le difficoltà di apprendimento alla scuola dell'infanzia.

La struttura del questionario consente agli insegnanti di sfruttare appieno tutte le informazioni che possono raccogliere nell'interazione quotidiana con i bambini.

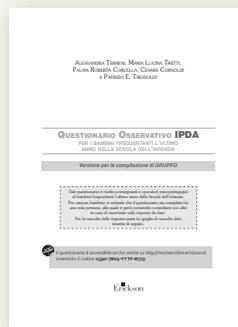
In questa nuova edizione il campione di riferimento è stato ampliato a 6.112 bambini e i dati normativi sono stati interamente aggiornati; vengono proposte inoltre una serie di esperienze di utilizzazione del test.



Organizzazione del percorso IPDA



Questionario per insegnanti sull'utilizzo dei materiali IPDA



Questionario osservativo IPDA - compilazione di gruppo



Questionario osservativo IPDA - compilazione individuale

GLI AUTORI

ALESSANDRA TERRENI, MARIA LUCINA TRETTI, PALMA ROBERTA CORCELLA, CESARE CORNOLDI E PATRIZIO EMANUELE TRESSOLDI

TEST E STRUMENTI DI VALUTAZIONE SCUOLA

DIREZIONE CESARE CORNOLDI E LUIGI PEDRABISSI

Propone test e strumenti che, accanto alla facilità di somministrazione, presentano un'approfondita elaborazione teorica, rigore nella standardizzazione e nella descrizione delle norme di riferimento e solide proprietà psicometriche. È declinata sul contesto scolastico e comprende strumenti utilizzabili, oltre che dai professionisti dell'area clinico-sanitaria, anche da insegnanti e professionisti dell'ambito educativo, per far emergere difficoltà o eccellenze in aree specifiche.

€ 45,00
libro + materiali online



9 788859 038566

www.erickson.it



MATERIALE ONLINE vai su:
<https://risorseonline.erickson.it>

INDICE

7	Introduzione
11	CAP. 1 Il percorso IPDA: identificazione precoce delle difficoltà di apprendimento
27	CAP. 2 Calcolo e interpretazione del punteggio
41	CAP. 3 Validazione psicometrica
55	CAP. 4 Guida alla compilazione del Questionario e all'utilizzo dei file Excel per lo scoring automatico del punteggio e la creazione dei profili
67	CAP. 5 Esempi di utilizzazione dell'IPDA
79	Bibliografia
85	APPENDICE A Statistiche descrittive dei punteggi calcolati per le varie sottoaree dell'IPDA
93	APPENDICE B Valori normativi con le rispettive fasce di rischio dei punteggi calcolati per le varie sottoaree dell'IPDA
103	APPENDICE C Valori normativi del questionario IPDA (somministrazione di ottobre) suddivisi per fasce d'età
107	APPENDICE D IPDA – Versione per la compilazione di gruppo
113	APPENDICE E IPDA – Versione per la compilazione individuale

Introduzione

IPDA nuova edizione

Gli strumenti di valutazione in ambito psicopedagogico vivono della loro storia e delle esperienze maturate nella loro utilizzazione. Per questa ragione non è opportuno modificarli, ma è invece importante monitorarli e aggiornarli. Per l'IPDA, dopo una decina di anni di uso estremamente diffuso e — per quanto ci viene riportato — soddisfacente, è giunto il momento di un aggiornamento che possa rispondere alle rinnovate esigenze del settore. Il bisogno di avere a disposizione strumenti per l'identificazione precoce di bambini a rischio di sviluppare un disturbo specifico di apprendimento (e quindi per prevenire l'insorgenza del problema) è stato enfatizzato anche dalla nuova legge 170 sui disturbi dell'apprendimento, pubblicata in Gazzetta Ufficiale nell'ottobre del 2010. La legge dedica una specifica sezione al tema e invita le scuole e i servizi sanitari regionali a stilare protocolli d'intesa per l'attuazione di questo obiettivo. Come documentiamo nel presente manuale, un questionario come l'IPDA può rispondere a questa finalità in modo soddisfacente, dal momento che è stato messo in luce come il numero di errori di identificazione del rischio (falsi positivi) e di mancata individuazione (falsi negativi) che si riscontrano con un buon questionario osservativo può essere pari o addirittura inferiore a quello risultante dall'uso di una batteria di prove oggettive. Se le cose stanno in questo modo, un questionario può risultare preferibile, poiché è meno costoso, meno intrusivo e capace di valorizzare maggiormente le competenze scolastiche. D'altra parte, non vorremmo che questa affermazione

portasse a misconoscere l'importanza di usare anche prove standardizzate di tipo «oggettivo». Nel progetto IPDA abbiamo sottolineato a più riprese come la sinergia fra questionari e prove oggettive sia ottimale, sia per migliorare l'accuratezza delle predizioni, sia per meglio riconoscere le caratteristiche dei bambini a rischio.

Molti si domandano come è possibile che dei giudizi soggettivi formulati da insegnanti «ingenui» sul piano della valutazione possano godere di una capacità predittiva così forte. In realtà, raffinatissime ricerche hanno dimostrato che i giudizi soggettivi, se orientati su dimensioni ben definite e basati su chiare istruzioni, possono godere di ottime proprietà psicometriche. Nel caso degli insegnanti di scuola dell'infanzia si aggiunge l'elemento rappresentato dalla buona conoscenza che di solito hanno dei loro alunni. Chi ha esperienza di contatto con gli insegnanti sa quanto essi posseggano importanti intuizioni sulle competenze e sulle debolezze dei loro alunni. Un questionario può aiutare a canalizzare in modo semplice, ma organizzato, queste intuizioni.

Noi non vorremmo però che il questionario IPDA venisse associato soltanto all'identificazione precoce dei bambini a rischio di disturbo. Pensiamo infatti che esso costituisca un utile strumento per fornire una fotografia della situazione dell'intero gruppo dei bambini che affrontano l'ultimo anno della scuola dell'infanzia e per monitorarne i progressi. Una delle novità maggiori di questa nuova edizione è infatti rappresentata dalla presenza di valori normativi anche per il mese di maggio dell'ultimo anno di scuola dell'infanzia, in modo da consentire non solo di ottenere un quadro delle competenze dei bambini che stanno per affrontare la scuola primaria, ma anche di monitorare i progressi verificatisi nel corso dell'anno. Le nuove norme per il periodo finale dell'anno si accompagnano con un poderoso aggiornamento delle norme riferite all'uso del questionario all'inizio dell'anno (tipicamente a ottobre). Siamo ancora ben lontani dal coprire l'intero territorio nazionale, ma abbiamo comunque raccolto dati sulle valutazioni di molte migliaia di bambini appartenenti a contesti socioculturali estremamente diversificati. I dati offerti sono quindi rappresentativi di diverse articolazioni della realtà scolastica italiana, sempre tenendo conto però del carattere particolare che hanno le scale soggettive (per esempio, con l'implicito adeguamento del valutatore, nell'uso della scala, alla popolazione a lui nota o ai personali criteri di ottimalità). Le cautele sono quindi necessarie e alcune di esse sono state da noi esplicitate in questa nuova versione del manuale.

Non possiamo soffermarci su tutte le piccole novità che caratterizzano questo aggiornamento, ma ci soffermeremo brevemente su due che non possono non colpire l'occhio di chi conosce la precedente versione: l'inclusione di un capitolo su esperienze di utilizzazione dell'IPDA e la presenza dei file Excel permettono di effettuare un rapido scoring automatico del questionario. Per quanto concerne il primo aspetto, ci sarebbe piaciuto dare notizia più precisa delle centinaia di

utilizzazioni avvenute in questi anni dell'IPDA (abbiamo potuto vedere che sue citazioni cominciano anche a comparire nelle banche-dati scientifiche internazionali), ma questo era impossibile sia per ragioni di spazio, sia per l'assenza di resoconti documentali di tali esperienze. Ci siamo quindi limitati a riportare alcune esemplificazioni comparse in sede scientifica e che ci parevano utili per ispirare analoghe utilizzazioni. Per quanto concerne i file Excel, essi non devono spaventare chi avesse poca dimestichezza con le tecnologie informatiche in primo luogo perché il loro utilizzo è molto semplice e in secondo luogo perché è sempre possibile effettuare lo scoring manuale. L'IPDA può infatti continuare a essere usato nella maniera classica, correggendo manualmente il questionario cartaceo. I file Excel offrono però delle opportunità aggiuntive, accelerando il calcolo dei punteggi e fornendo delle visualizzazioni grafiche che possono essere particolarmente utili se si vuole ottenere un report relativo alla somministrazione e alle iniziative associate.



Nelle risorse online ci sono i file Excel per il calcolo automatico dei profili.

Il percorso IPDA: identificazione precoce delle difficoltà di apprendimento

Struttura e istruzioni per la compilazione dello strumento

Le difficoltà di apprendimento costituiscono un problema rilevante per la loro alta incidenza nella popolazione scolastica. Secondo le prime ricerche epidemiologiche condotte in Italia relativamente alle sole difficoltà di lettura (Cassini, Ciampalini e Lis, 1984; Lindgren, De Renzi e Richman, 1985), dal 5% al 10% dei bambini della scuola primaria presentava problemi marcati in questa abilità. Altri contributi più recenti riportano dati analoghi sull'incidenza dei disturbi dell'apprendimento (OMS, 1992; DSM-IV, 1994; Culbertson e Edmonds, 1996; Lyon, 1996; Stella e Biancardi, 1997; Culbertson, 1998; Masala et al., 1998; Pearl e Bay, 1999; Roberto et al., 2005; Hasselhorn e Schuchardt, 2006; Anastasiou e Polychronopoulou, 2009), anche se i valori presentano lievi differenze dovute ai criteri utilizzati dagli autori per la classificazione e alle zone di rilevazione.

Le difficoltà di apprendimento, inoltre, comportano storie di insuccesso nella scuola dell'obbligo che spesso finiscono per compromettere non solo la carriera scolastica, ma anche lo sviluppo della personalità e un adattamento sociale equilibrato (Rutter et al., 1976; Spreen, 1978; Searcy, 1988; Brier, 1989; Rourke, Young e Leenars, 1989; Stone e La Greca, 1990; Vogel, 1990; Biancardi, 1991; Wong, 1996; Masi, Bronedani e Poli, 1998; Stringer, Morton e Bonikowski, 1999; Daniel et al., 2006; Burden, 2008; Tilley, 2009; Firth, Greaves e Frydenberg, 2010; McNamara e Willoughby, 2010).

D'altra parte la tempestività sembra essere una delle variabili più rilevanti per l'efficacia di un intervento di recupero (Baker e Smith, 1999; Jackson et al., 1999; Byrne, Fielding-Barnsley e Ashley, 2000; Morris, Tyner e Perney, 2000;

Schneider, Roth e Ennemoser, 2000; Vadasy, Jenkins e Pool, 2000; Barth, 2006; van Otterloo, van Der Leij e Veldkamp, 2006; Regtvoort e van Der Leij, 2007; Byrne, Shankweiler e Hine, 2008; Crombie e Reid, 2009). Le differenze nelle abilità scolastiche tendono, infatti, ad accentuarsi con il passare del tempo, se non vengono messi in atto interventi compensatori. Questo si verifica sia perché alcuni apprendimenti dipendono da altri apprendimenti precedenti, sia per gli effetti negativi reciproci che si creano tra gli insuccessi e le difficoltà nell'apprendimento da un lato e la motivazione allo studio, l'autostima dell'alunno e le aspettative di insegnanti e genitori dall'altro (Tressoldi e Vio, 1996).

Il questionario osservativo IPDA (Identificazione Precoce delle Difficoltà di Apprendimento) fa parte di un percorso applicativo più ampio che ha la finalità di rispondere al bisogno di intervenire efficacemente per ridurre il problema delle difficoltà di apprendimento (Terreni, Tretti e Corcella, 1999).

Lo *screening* effettuato mediante il questionario osservativo costituisce la prima fase di tale percorso. Da qui è possibile proseguire con una valutazione più precisa dello stato di sviluppo delle specifiche abilità che si ritengono prerequisite agli apprendimenti scolastici, per poi attuare un intervento riabilitativo e educativo mirato, utilizzando gli strumenti e le linee indicate nel volume *Materiali IPDA per la prevenzione delle difficoltà di apprendimento* (Tretti, Terreni e Corcella, 2002). La seconda parte del percorso, pubblicata nel volume appena citato, prevede la possibilità di riservare solo ai bambini emersi come «a rischio» dall'utilizzo del questionario — strumento che ha il vantaggio, per le sue caratteristiche in termini di velocità di somministrazione e compilazione e costi, in senso lato, di poter essere agevolmente utilizzato con tutti i bambini, cosa che invece riuscirebbe di difficile realizzazione con batterie articolate di somministrazione individuale — una valutazione approfondita dei singoli prerequisiti, per ricavarne dei profili che permettano nella rimanente parte dell'anno scolastico di intervenire in modo mirato per potenziare gli specifici prerequisiti risultati carenti.

Una ri-valutazione successiva all'intervento (didattico o riabilitativo, secondo il contesto in cui viene realizzato) consente di verificare i progressi e individuare e segnalare eventuali ambiti che ancora necessitano di potenziamento.

Anche dall'analisi dei profili emersi dai punteggi parziali nelle aree del questionario osservativo è possibile ricavare alcune informazioni indicative sui prerequisiti da rinforzare mediante attività ad hoc. Ovviamente però, se vi è la possibilità, è sempre preferibile approfondire questo aspetto mediante la procedura classica che prevede la somministrazione della batteria di prove oggettive proposta nei *Materiali IPDA*.

Il questionario può essere utilizzato nuovamente alla fine dell'anno scolastico per rivalutare la situazione e per avere informazioni aggiornate nel passaggio alla scuola primaria.

Una possibile organizzazione dell'intero percorso IPDA è riassunta schematicamente nella tabella che segue.

TABELLA 1.1
Organizzazione del percorso IPDA

Tempi	Interventi	Finalità
Ottobre	Compilazione questionario IPDA: a) calcolo del punteggio totale; b) calcolo e analisi del punteggio nelle aree di cui si compone il questionario.	a) Individuare bambini «a rischio» di difficoltà di apprendimento. b) Ricavare informazioni generali sullo stato dei prerequisiti di questi bambini.
Novembre/dicembre	Somministrazione prove oggettive specifiche per valutare i prerequisiti degli apprendimenti scolastici (si veda Tretti, Terreni e Corcella, 2002).	Elaborare in maniera più accurata i profili di competenze dei bambini «a rischio».
Gennaio/aprile	Intervento di potenziamento sui prerequisiti carenti (si veda Tretti, Terreni e Corcella, 2002).	Ridurre il rischio di difficoltà di apprendimento e favorire un più sereno passaggio alla scuola primaria.
Maggio	Nuova compilazione del questionario IPDA e/o somministrazione di prove specifiche per rivalutare i prerequisiti risultati carenti inizialmente.	Rivalutare la situazione per avere informazioni aggiornate nel passaggio alla scuola primaria.

Il progetto IPDA di identificazione precoce delle difficoltà di apprendimento è stato pensato per bambini dell'ultimo anno della scuola dell'infanzia.

A quattro anni, infatti, le competenze prerequisite si trovano ancora in una fase emergente dello sviluppo, così che le osservazioni e le misurazioni più approfondite non rappresentano stabili previsori di rischio. Nei bambini di cinque anni, invece, tali competenze dovrebbero essere già state acquisite (Mazzoncini et al., 1996). Se a quattro anni l'im maturità rispetto a un apprendimento sembra avere caratteristiche transitorie e spontaneamente compensabili, a cinque anni si caratterizza piuttosto come una condizione stabile.

La scelta di un questionario osservativo come primo screening deriva da alcune motivazioni.

Già alcune ricerche della fine degli anni Settanta avevano dimostrato che i questionari osservativi compilati dagli insegnanti possono essere strumenti altamente predittivi rispetto alla possibilità di un successivo sviluppo di difficoltà di

apprendimento, a condizione che gli item siano formulati chiaramente e in maniera tale da «sfruttare» appieno le possibilità osservative degli insegnanti (Stevenson, 1976; Feshbach, Adelman e Fuller, 1977; Cornoldi e Pra Baldi, 1979; Archer e Edwards, 1982). Anche contributi successivi hanno confermato la predittività dei giudizi degli insegnanti della scuola dell'infanzia (Camerini, Coccia e Caffo, 1996; Alvidrez e Weinstein, 1999; Panter, 1999; Taylor et al., 2000; Teisl, Mazzocco e Myers, 2001).

Gli insegnanti, grazie al contatto quotidiano con i bambini, sono in una posizione privilegiata per osservarli: innanzitutto perché li conoscono; in secondo luogo, perché con loro i bambini non sono portati ad alterare il loro comportamento normale e spontaneo, come potrebbe avvenire invece in presenza di un estraneo. L'ambiente scolastico, inoltre, appare particolarmente adatto per le possibilità che esso offre di poter programmare e svolgere attività che evidenziano le capacità dei bambini.

I questionari osservativi rappresentano lo strumento più adeguato per un primo screening, oltre che per le ragioni descritte, anche perché costituiscono una modalità più agile ed economica, rispetto ai test formali, per individuare i bambini «a rischio» di difficoltà di apprendimento.

È interessante osservare infine che l'utilizzo di tali strumenti consente inoltre agli insegnanti di raccogliere informazioni che sono in stretto rapporto con le attività educative che essi svolgono. L'osservazione guidata richiesta durante la compilazione è, infatti, molto spesso, inerente agli argomenti e agli obiettivi dell'insegnamento stesso.

L'idea di costruire un nuovo questionario prese spunto dall'esigenza di poter disporre di uno strumento, basato sui risultati emersi in letteratura, che potesse far riferimento a un ampio campione normativo italiano.

È nato così il questionario osservativo IPDA. Alcuni degli item da cui è formato sono stati tratti e adattati da questionari già esistenti, italiani e stranieri (Myklebust, 1971; Cornoldi e Pra Baldi, 1979; Axia, 1991; Cornoldi et al., 1997), mentre gli altri sono stati formulati ex-novo per valutare aspetti importanti e non indagati dagli altri strumenti.

I criteri che hanno guidato la scelta e la costruzione degli item sono stati essenzialmente due: la predittività dimostrata sperimentalmente (quali elementi, secondo i principali contributi teorici e di ricerca, sono maggiormente predittivi del futuro insuccesso scolastico) e la *task analysis* (la scomposizione di un compito complesso, come ad esempio la lettura, nei processi più elementari in cui si articola, che corrispondono alle sottoabilità prerequisite). La formulazione degli item è stata realizzata in modo da ridurre il più possibile i margini di ambiguità e da consentire agli insegnanti di sfruttare appieno tutte le informazioni che possono raccogliere interagendo quotidianamente e per molte ore con i bambini.

Riguardo alla predittività, vale la pena citare l'U.S. National Early Literacy Panel (NELP), che ha recentemente pubblicato il suo rapporto *Developing Early Literacy* (National Early Literacy Panel, 2008). Un capitolo della relazione è dedicato alla revisione degli studi che cercano di identificare i predittori più accurati in età prescolare e di scuola dell'infanzia ai successivi risultati nella lettura e nella scrittura. La relazione condivide il consenso emergente che lo status precoce di competenze direttamente correlate all'alfabetizzazione, come la conoscenza dell'alfabeto, la consapevolezza fonologica, la denominazione rapida automatica (RAN), la memoria fonologica, le prime abilità di scrittura, sono altamente correlate al progresso precoce in lettura, ortografia ed espressione scritta. Va sempre tenuto conto però che gli indici di efficacia predittiva degli strumenti sono fortemente influenzati da effetti di prossimità, e le competenze misurabili immediatamente all'inizio dell'insegnamento dell'alfabetizzazione ottengono le correlazioni più alte con l'alfabetizzazione iniziale a causa della loro vicinanza cognitiva e temporale.

Struttura dello strumento

L'IPDA si compone di 43 item suddivisi in due sezioni principali. La prima riguarda le «abilità generali» relative all'idoneità all'apprendimento in genere, la seconda riguarda invece le «abilità specifiche», vale a dire i prerequisiti della letto-scrittura e quelli della matematica.

Gli item che hanno come oggetto le abilità generali sono così suddivisi:

- item 1-9 – Aspetti comportamentali;
- item 10-11 – Motricità;
- item 12-14 – Comprensione linguistica;
- item 15-19 – Espressione orale;
- item 20-23 – Metacognizione;
- item 24-33 – Altre abilità cognitive (memoria verbale e abilità visuo-spaziali).

Quelli per le abilità specifiche sono:

- item 34-40 – Pre-alfabetizzazione;
- item 41-43 – Pre-matematica.

Gli aspetti comportamentali valutati sono: interesse o motivazione ad apprendere, adeguamento alle regole e capacità di adattamento alle situazioni che cambiano, capacità di collaborazione, autonomia, concentrazione e temperamento.

Per quanto riguarda la motricità viene presa in considerazione la qualità della coordinazione generale dei movimenti e della motricità fine.

Gli item che esplorano la comprensione linguistica sono centrati sulla capacità di ascoltare e seguire conversazioni, di capire le istruzioni e le parole dell'insegnante.

Per l'espressione orale si valutano la capacità di raccontare un episodio vissuto, la chiarezza nell'espressione, la ricchezza del vocabolario, la capacità di descrivere vignette e il livello morfo-sintattico della frase.

L'area relativa alla metacognizione (consapevolezza e controllo sui processi cognitivi) indaga la capacità di usare strategie per imparare meglio, la consapevolezza di non capire alcune cose, la persistenza nel compito, la capacità di capire che pensieri, rumori o altri stimoli possono disturbare l'esecuzione dell'attività che si sta svolgendo.

Le altre abilità cognitive considerate sono: la memoria verbale e le abilità visuo-spaziali.

Come abilità specifiche necessarie per affrontare con successo l'apprendimento della letto-scrittura (pre-alfabetizzazione) vengono considerate le abilità metalinguistiche relative alla consapevolezza fonologica e alla comprensione della relazione tra linguaggio scritto e parlato, la discriminazione dei fonemi e dei grafemi e la capacità di riprodurli in sequenza.

Per quanto riguarda i prerequisiti della matematica (pre-matematica), il questionario fa riferimento alla capacità di associare a piccoli numeri la rispettiva quantità, di confrontare quantità diverse e di saper fare piccoli ragionamenti basati sull'aggiungere e togliere.

Per rendere più semplice la lettura e l'analisi delle risposte si è scelto di formulare tutti gli item come affermazioni espresse in forma positiva.

Procedura di compilazione del questionario osservativo IPDA

Il questionario osservativo IPDA come strumento di primo screening è da compilarsi entro la fine del mese di ottobre da parte degli insegnanti dei bambini frequentanti l'ultimo anno di scuola dell'infanzia.

Come anticipato all'inizio del capitolo, è possibile utilizzare il questionario anche alla fine dell'anno scolastico (mese di maggio) per verificare lo stato dei prerequisiti successivamente all'intervento di potenziamento.

Applicazioni del questionario in altri momenti dell'anno sono meno funzionali, ma possono comunque fornire informazioni utili dal punto di vista qualitativo.

Per ciascun bambino si richiede che il questionario sia compilato da una sola persona, alla quale è però consentito di consultarsi con altri in caso di incertezze sulle risposte da dare.

Nelle istruzioni che precedono il questionario all'insegnante viene chiesto di prenderne attenta visione, di osservare i bambini per almeno una settimana prima di rispondere e infine di considerare ciascun item indipendentemente da tutti gli altri.

È importante attenersi alle indicazioni suggerite, perché solo un corretto utilizzo dello strumento consente di poter trarre da esso conclusioni valide.

Il periodo di osservazione dei bambini, in particolare, consente all'insegnante non solo una maggior sicurezza nel dare le risposte, ma anche di programmare alcune attività ad hoc per poter valutare comportamenti e abilità che non ha avuto modo di osservare in precedenza. A questo proposito, alcuni esempi di attività sono stati descritti all'interno degli item stessi, altri possono essere facilmente pensati dall'insegnante. Tuttavia, nel paragrafo successivo sono elencati ulteriori esempi per ciascun item, cui l'insegnante può attingere in caso ne valuti l'opportunità.

Al momento della compilazione viene chiesto all'insegnante di dare una valutazione delle affermazioni espresse negli item, utilizzando una scala a quattro livelli che corrispondono alle risposte indicate di seguito:

1. per niente/mai
2. poco/a volte
3. abbastanza/il più delle volte
4. molto/semprè.

A seconda degli item le risposte si riferiscono a una valutazione del possesso di una determinata abilità o richiedono un giudizio sulla frequenza con cui si manifesta un certo comportamento.

Qualora sorgano incertezze sulle risposte da dare, si suggerisce di considerare anche il confronto tra bambini come ausilio per la risoluzione di eventuali dubbi.

Nella compilazione del questionario è importante ricordare che non si tratta di giungere a un giudizio valutativo globale e immutabile sul bambino. I punteggi vanno quindi attribuiti considerando obiettivamente i comportamenti del bambino al momento dell'osservazione e non le sue prestazioni migliori o potenziali.

Nell'ottica di prevenzione in cui si colloca l'utilizzo di questo strumento, sopravvalutare un bambino potrebbe, infatti, significare privarlo della possibilità di un intervento di potenziamento tempestivo.

È opportuno pertanto riservare l'utilizzo del punteggio 4 ai soli casi in cui i comportamenti osservati dimostrano che il bambino padroneggia completamente e sicuramente l'abilità descritta nell'item (in rapporto all'età). Nelle situazioni d'incertezza tra due punteggi possibili si raccomanda di scegliere sempre il punteggio più basso.

Per la compilazione sono stati predisposti sia un foglio di notazione individuale (Allegato 2) che una scheda collettiva (Allegato 1), da utilizzare quando lo strumento viene applicato all'intera classe.

In entrambi i casi è previsto lo spazio per indicare alcuni dati del bambino (nome, sesso, età in mesi), così come quello per annotare eventuali osservazioni.

Esempi per l'osservazione di abilità e comportamenti descritti negli item

L'insegnante può fare riferimento alla propria esperienza per individuare delle situazioni in cui osservare le abilità e i comportamenti descritti nei vari item e poter successivamente esprimere la propria valutazione, per ciascun bambino, secondo le modalità descritte.

Di seguito sono tuttavia riportate alcune situazioni esemplificative, item per item, a cui si rimanda l'insegnante in caso di incertezze o difficoltà.

Abilità generali

Aspetti comportamentali

1. SA SEGUIRE UN'ATTIVITÀ SENZA DISTRARSI O DISTRARRE I COMPAGNI
 - Mentre è impegnato nello svolgimento di un compito (come un disegno, un collage o un lavoro con la pasta di sale) il bambino non è facilmente distratto da rumori provenienti dall'esterno, dal brusio degli altri bambini, ecc.
 - Riesce a seguire la lettura di una storia da parte dell'insegnante anche se altri bambini chiacchierano o sono impegnati in altre attività.
 - Evita di chiacchierare in modo inappropriato e di disturbare i compagni nel corso dello svolgimento di attività.
2. DIMOSTRA DI SAPER SOPPORTARE RITARDI NELLA GRATIFICAZIONE E IN TUTTO CIÒ CHE DESIDERA AVERE AL PIÙ PRESTO
 - Accetta che gli si dica che deve finire un'attività prima di uscire a giocare.
 - È capace di aspettare il proprio turno quando l'insegnante distribuisce delle caramelle.
3. SEGUE ABITUALMENTE LE ISTRUZIONI E LE REGOLE CHE GLI VENGONO DATE
 - Riordina quando l'insegnante chiede di farlo.
 - Evita di spingere i compagni, lanciare oggetti, dire parolacce (secondo le regole della classe).
4. HA LA CAPACITÀ DI PORTARE A TERMINE GLI INCARICHI ASSEGNATI, SENZA ESSERE CONTINUAMENTE RICHIAMATO E SOLLECITATO
 - Se gli si dice di fare un disegno, lo realizza e subito dopo lo colora, senza bisogno di essere guidato e richiamato passo passo.
 - Se invitato a riordinare la classe dopo lo svolgimento di un'attività, finisce spontaneamente di raccogliere tutto prima di uscire a giocare con gli altri bambini.

5. SE GLI VIENE RICHiesto, CAMBIA ATTIVITÀ INSIEME AL RESTO DELLA CLASSE, ANZICHÉ PERSEVERARE IN QUELLA PRECEDENTEMENTE INTRAPRESA
 - Se gli si dice di mettere via il disegno nella propria cartellina, quando è il momento di andare a mangiare nella mensa, il bambino si interrompe e lo fa, anche se non ha finito.
 - Accetta di sospendere quello che sta facendo per passare a svolgere un'attività diversa, anche se preferisce la precedente.
6. HA UNA BUONA CAPACITÀ DI COOPERARE CON I SUOI COMPAGNI
 - Quando deve svolgere un'attività assieme a un compagno lavora proficuamente, collaborando e senza litigare.
 - Lavora volentieri in gruppo.
7. RISOLVE SEMPLICI PROBLEMI DA SOLO, SENZA CHIEDERE AIUTO ALL'INSEGNANTE (AD ESEMPIO, RIESCE A TROVARE IL MATERIALE NECESSARIO PER COMPLETARE UN COMPITO DOPO AVER COMPRESO CIÒ CHE GLI OCCORRE)
 - Sa autonomamente dove prendere il foglio, la matita e i pennarelli, senza richiedere di essere continuamente indirizzato dall'insegnante, quando si annuncia che è il momento di disegnare.
 - Svolge autonomamente le operazioni richieste per lo svolgimento di attività di routine.
8. SI ADEGUA FACILMENTE ALLE NUOVE SITUAZIONI
 - Se viene cambiata la disposizione dei mobili o viene inserito un nuovo bambino nella classe non manifesta a lungo segnali evidenti di disagio.
9. SI DIMOSTRA INTERESSATO E CURIOSO NEI CONFRONTI DEGLI APPRENDIMENTI DI LETTURA, SCRITTURA E CALCOLO
 - Gli piace molto guardare i libri e «fingere» di leggerli (non solo le figure ma anche le parole scritte).
 - Pone spesso domande del tipo: «Cosa c'è scritto qui?», «Come si fa a scrivere...?», «Quanti sono questi?».
 - Si dice desideroso di cominciare la scuola perché vuole imparare a leggere e a scrivere.
 - Accompagna spontaneamente l'insegnante mentre conta i bambini presenti.

Motricità

10. HA UNA BUONA COORDINAZIONE GENERALE DEI MOVIMENTI
 - Riesce a camminare, correre, saltare, lanciare una palla in maniera sufficientemente armonica.

- Non è goffo e impacciato nei movimenti, non inciampa o rovescia gli oggetti in continuazione.
11. HA UNA BUONA CAPACITÀ NEI COMPITI DI MOTRICITÀ FINE (AD ESEMPIO, NELL'UTILIZZO DELLE FORBICI O NELL'INFILARE LE PERLINE)
- Riesce a ritagliare un cerchio o un quadrato.
 - È in grado di «punteggiare» seguendo i contorni di un disegno.
 - Riesce a infilare una collana senza far cadere le perline.

Comprensione linguistica

12. ASCOLTA E SEGUE LE CONVERSAZIONI E LE ARGOMENTAZIONI AFFRONTATE IN CLASSE IN MODO ADEGUATO RISPETTO ALL'ETÀ
- Quando l'insegnante parla dimostra di comprendere quanto viene detto.
 - Dimostra di cogliere le incongruenze in un discorso e in un racconto come ad esempio «Luca arrivò in ritardo alla stazione, il treno era già partito e lui salì».
 - Eventuali domande e commenti sono pertinenti.
13. CAPISCE IL SIGNIFICATO DELLE PAROLE CHE L'INSEGNANTE USA
- Ha una buona competenza lessicale rispetto ai bambini della stessa età e alla classe.
 - Non fraintende le richieste dell'insegnante (ad esempio non porta un oggetto al posto di un altro che gli è stato chiesto, svolge quello che gli viene richiesto, ecc.).
 - Sa indicare correttamente figure e colori raffigurati in un libro, nominati dall'insegnante.
14. COMPRENDE LE ISTRUZIONI DATE A VOCE
- Dimostra di aver capito le consegne date a voce dall'insegnante (anche se talvolta decide di non seguirle!).

Espressione orale

15. HA UNA BUONA CAPACITÀ DI RACCONTARE UN EPISODIO A CUI HA ASSISTITO O AL QUALE HA PRESO PARTE
- Racconta quello che ha fatto durante il fine settimana o una gita a cui ha preso parte in maniera coerente, ricca e comprensibile per l'interlocutore.
16. RIESCE A ESPRIMERE IN MODO CHIARO PROPRI PENSIERI, SENTIMENTI ED ESIGENZE
- Se ha bisogno di qualcosa, lo esprime in modo chiaramente comprensibile.

- Se prova un'emozione particolare (paura o gioia, ad esempio) è in grado di comunicarla.
- Sa esprimere un pensiero in modo adeguato all'età.

17. HA UN RICCO VOCABOLARIO

- Utilizza parole ed espressioni adeguate alla sua età, anziché ricorrere al linguaggio infantile (dice ad esempio: «Ho dormito» e non «Ho fatto la nanna», «Ho fame» piuttosto di «Voglio la pappa»).
- Il suo vocabolario non è limitato ai nomi degli oggetti ma utilizza correntemente una varietà di verbi e aggettivi, secondo quanto ci si può aspettare alla sua età.

18. SA DESCRIVERE UNA SEMPLICE STORIELLA RAPPRESENTATA IN UNA SERIE DI VIGNETTE

- Quando gli viene chiesto di raccontare una storia rappresentata in una serie di vignette lo fa in maniera coerente e ricca, e si mantiene aderente a quanto raffigurato nelle immagini.

19. DAL PUNTO DI VISTA MORFO-SINTATTICO SI ESPRIME CORRETTAMENTE (SINGOLARE E PLURALE, CONCORDANZA ARTICOLI, CONIUGAZIONE VERBI, COSTRUZIONE FRASI, ECC.)

- È in grado di denominare correttamente al singolare e al plurale gli stessi oggetti (riservare il punteggio 4 ai bambini che riescono anche con parole irregolari, ad esempio dito/dita, uovo/uova).
- Articola le frasi senza commettere errori di tipo grammaticale.

Metacognizione

20. CAPISCE CHE È POSSIBILE MIGLIORARE IL RICORDO IMPARANDO «MEGLIO» LE COSE (IMPEGNANDOSI NELL'UTILIZZARE INTENZIONALMENTE DEI MODI/STRATEGIE PER IMPARARE MEGLIO)

- Se il bambino deve imparare una canzone o una filastrocca prova talvolta a ripeterla da solo, senza che gli sia stato chiesto di farlo.
- Quando gli viene chiesto di andare a prendere alcuni oggetti in un'altra classe, durante il tragitto, si ripete il nome degli oggetti.
- Quando gioca a «Memory», se ha individuato una coppia di carte uguali che non sono state ancora scoperte insieme, tiene gli occhi fissi su di esse finché non arriva il suo turno.
- Quando in classe si fa il calendario dimostra o riferisce delle strategie per ricordarsi il giorno della settimana (ad esempio «Guardo a quale colore è abbinato il giorno»).

21. QUANDO NON CAPISCE QUALCOSA, SEMBRA RENDERSENE CONTO (CHIEDE CHIARIMENTI, DIMOSTRA IN QUALCHE ALTRO MODO DI NON AVERE CAPITO)

- Se l'insegnante descrive un gioco o un'attività un po' complessi per il bambino, si mostra perplesso e chiede che gli vengano spiegati.