

PREMESSA

L'esigenza di proporre delle linee orientative per lo svolgimento delle attività educative nei servizi per la prima infanzia è motivata da due ordini di fattori.

1 – Il primo fattore scaturisce dalla necessità di recepire, a livello di zona, le linee guida per l'applicazione del nuovo regolamento dei servizi educativi per la prima infanzia (DPGR 30 luglio 2013, n. 41/R), emanate dalla Regione Toscana con l'obiettivo finale "di creare un sistema sempre più integrato tra pubblico e privato e una *governance* del sistema sempre più omogenea a livello zonale e regionale".

La principale novità introdotta nella normativa regionale ha riflessi importanti per la gestione dei servizi ed è costituita dall'obbligo, da parte di ciascun servizio, di disporre del

“PROGETTO PEDAGOGICO” e del **“PROGETTO EDUCATIVO”**
quali documenti fondamentali di riferimento per svolgere le attività di competenza

Altre novità introdotte dal regolamento che hanno rilevanza per la stesura dei due progetti riguardano:

- L'introduzione del concetto di **“sistema integrato dei servizi”**, al quale afferiscono il nido d'infanzia e i servizi integrativi, quest'ultimi ridefiniti:

- spazio gioco (in luogo del centro gioco educativo);
- centro per bambini e famiglie (in luogo di centro bambini e genitori);
- servizio educativo in contesto domiciliare (in luogo di nido domiciliare).

- La previsione di funzioni attribuite **al coordinamento gestionale e pedagogico**, a livello dei servizi, a livello comunale e a livello zonale, tese a sostenere, curare e monitorare i processi che riguardano i servizi in generale, da quelli legati alla promozione, alla programmazione complessiva, a quelli che si riferiscono alla progettazione delle esperienze con i bambini e le famiglie e la supervisione del gruppo di lavoro.

- La realizzazione della **continuità educativa** nella duplice direzione:

- **orizzontale** tra strutture educative e famiglie, dato che solo con il coinvolgimento di queste ultime è possibile pervenire ad un pieno sviluppo del bambino, fine ultimo della continuità educativa stessa;
- **verticale** tra servizi per la prima infanzia 0-3 e scuola dell'infanzia 3-6, attraverso la condivisione dell'idea di bambino e delle diverse fasi del suo percorso di crescita, promuovendo progetti di formazione comune che facilitino la conoscenza reciproca tra operatori scolastici, educatori e rappresentanti delle amministrazioni e di sperimentare nuove realtà educative quali i “Centro Zerosei”.

- L'obbligatorietà della costituzione, da parte dei soggetti titolari dei servizi, di **organismi di partecipazione delle famiglie** che, su iniziativa propria o su richiesta del soggetto titolare e gestore, si riuniscono periodicamente per valutare i diversi aspetti legati alla progettazione educativa proposta dal servizio.

- L'istituzionalizzazione del **ruolo delle Aziende Sanitarie Locali** per:

- attività di informazione e prevenzione in tema di salute e benessere nella prima infanzia;

- controllo dei menù;
- progetti di intervento nei confronti di bambini portatori di disagio fisico, psicologico, sociale;
- attività di vigilanza e controllo.

2 – Il secondo fattore che motiva la presentazione di linee orientative deriva dai risultati dell'indagine zonale sulla gestione dei servizi per la prima infanzia effettuata nel 2013, in cui sono stati rilevati alcuni elementi di criticità, di seguito elencati, sui quali si rende necessario richiamare l'attenzione dei gestori dei servizi.

– **La continuità educativa con la scuola dell'infanzia**, soprattutto in relazione ai seguenti aspetti che occorre migliorare:

- l'elaborazione di un progetto congiunto educatori insegnanti;
- la formazione congiunta educatori – insegnanti;
- l'accordo formalizzato tra gestori pubblici e privati dei servizi educativi e direzione delle scuole statali, paritarie e private.

– **La disponibilità di un monte ore non frontali** per l'organizzazione e programmazione dei servizi, in cui sono presenti notevoli discrepanze (rispetto alle tre forme di titolarità e gestione - pubblica e diretta, pubblica e indiretta, titolarità e gestione privata - ; in relazione al loro ambito di utilizzo e tra i singoli servizi appartenenti alla stessa forma di titolarità e gestione, soprattutto privata.

- **Ulteriori elementi** che richiederebbero una maggior esplicitazione, sono riscontrati all'interno della **programmazione educativa** (richiamo ad alcuni paradigmi teorici di riferimento; specificazione dei progetti da svolgersi in itinere, nel corso dell'anno educativo; programmazione di momenti d'integrazione tra sezioni o gruppi/bambini dello stesso servizio) e all'interno della **documentazione** del lavoro educativo relativo al ruolo dell'educatore rispetto al proprio stile educativo.

PRESENTAZIONE

Le tematiche sopra elencate dovranno ricevere la dovuta attenzione nella predisposizione del **progetto pedagogico ed educativo**, il cui contenuto è esplicitato nelle linee guida regionali per l'applicazione del nuovo regolamento sui servizi per la prima infanzia (DPGR 30/7/2013, n. 41/R e ss.mm.ii.), e descritto nei capoversi che seguono.

- **Il progetto pedagogico** comprende i valori di riferimento, le finalità generali, gli orientamenti pedagogici su cui si fonda la gestione educativa del servizio e ai quali deve fare riferimento il progetto educativo. Occorre perciò tenere presente che:

- può ispirarsi a modelli e tradizioni pedagogiche e al contesto socio-culturale di riferimento;
- non entra nel dettaglio rispetto ai tempi e ai modi di realizzazione;
- è reso "pubblico" e pertanto è una precisa assunzione di responsabilità;
- per essere attuato richiede la condivisione di tutti coloro che sono chiamati a realizzarlo;
- non è soggetto a verifica, ma ad aggiornamento periodico; la sua durata, che si presume pluriennale, dipende dal verificarsi di significative novità che possono richiederne modifiche.

- **Il progetto educativo**, che ha durata annuale, prende in esame (DPGR 30 luglio 2013, n. 41/R e ss.mm.ii., art. 5):

- **l'assetto organizzativo del servizio educativo**, in particolare il calendario, gli orari di apertura, le modalità di iscrizione, l'organizzazione dell'ambiente, l'organizzazione dei gruppi di bambini e l'eventuale turnazione del personale;
- **gli elementi costitutivi della programmazione educativa**, in particolare l'organizzazione della giornata educativa, l'impiego di strumenti di osservazione e documentazione, (la programmazione dei percorsi di apprendimento e la loro verifica¹), l'organizzazione del tempo di lavoro non frontale;
- i contesti formali, quali ad es. i colloqui individuali, e non formali, feste e laboratori, nonché le altre attività e le iniziative per **la partecipazione attiva delle famiglie alla vita del servizio educativo**;
- **le forme di integrazione** del servizio educativo nel sistema locale dei servizi educativi, scolastici e sociali;
- **la valutazione complessiva** della gestione del servizio².

Occorre avere presente, nella fase della loro implementazione, due presupposti inderogabili:

1 - l'idea prospettica che essi sono finalizzati a costruire **il sistema integrato dei servizi** a tre livelli:

- integrazione tra servizi gestiti dallo stesso gestore (titolarità e forma gestionale);
- integrazione tra servizi presenti a livello locale (Comune di residenza);
- integrazione tra servizi a livello zonale (Zona di riferimento);

2 - l'idea strumentale della necessità di avvalersi del **coordinamento pedagogico** quale supporto tecnico operante, anch'esso, a tre livelli:

- il coordinamento pedagogico del servizio o servizi gestiti dallo stesso gestore;
- il coordinamento pedagogico operante in ambito Comunale;
- il coordinamento pedagogico operante in ambito Zonale.

¹ Queste voci non sono specificate nel regolamento, ma fanno parte integrante della programmazione educativa e non possono essere disattese nella formulazione del progetto.

² Anche questa voce non è specificata nel regolamento, ma fa parte integrante della programmazione educativa e non può essere disattesa nella formulazione del progetto.

1 - Il Sistema Integrato dei servizi per la prima infanzia

- Livello zonale

La mappa che compone il sistema integrato dei servizi per la prima infanzia della zona è formata da n. **52 nidi d'infanzia**, n.**19 servizi integrativi**, n.**5 centri 0/6**, ai quali si aggiungono n. **70 scuole dell'infanzia**, con un dato complessivo di n. 146 servizi educativi e scolastici.

L'insieme di questi servizi forma il sistema integrato zonale che la Conferenza per l'Istruzione, intende sostenere, sviluppare, qualificare e consolidare, considerato che il sistema dei servizi per la prima infanzia (0-3 anni) comprende una pluralità di modelli gestionali. Il territorio zonale ha raggiunto una buona copertura della domanda, tuttavia è ancora presente l'esigenza di diffondere ulteriormente i servizi sia per ridurre le liste di attesa presenti in alcuni Comuni, sia per *ricercare una maggiore integrazione tra le diverse esperienze in essere*.

- Livello comunale o sovra comunale

Il sistema di integrazione a livello comunale o sovracomunale, garantisce:

- l'apertura nei confronti del contesto sociale nel quale il servizio è inserito ed un collegamento con le altre esperienze educative per un confronto sulle problematiche pedagogiche;
- la promozione e diffusione di una cultura dell'infanzia centrata sui bambini e sulle bambine quali soggetti di diritti inalienabili;
- un collegamento operativo ed un'integrazione tra i servizi comunali per l'infanzia al fine di assicurare continuità e coerenza del progetto pedagogico e delle esperienze educative;
- un collegamento operativo con i servizi privati accreditati o soltanto autorizzati che agevoli la collaborazione e lo scambio delle buone pratiche che si compiono nei servizi del territorio, per conseguire:
 - il reciproco arricchimento professionale per chi opera all'interno dei servizi;
 - una maggiore condivisione e socializzazione delle esperienze educative proposte alle famiglie utenti;
 - una più ampia e consapevole diffusione della cultura dell'infanzia tra i cittadini;
- la continuità educativa con la scuola dell'infanzia, che implica che il personale educativo concordi, col personale insegnante della scuola dell'infanzia, iniziative da intraprendere, azioni da compiere e modalità e tempi per facilitare ai bambini che terminano il percorso del nido o altro servizio integrativo il passaggio al ciclo successivo.

La piena collaborazione di tutti i soggetti presenti nel territorio che offrono un servizio all'infanzia: Amministrazioni comunali, Circoli Didattici, Istituti Comprensivi, Associazioni e Cooperative Sociali, gestori privati, è condizione indispensabile per costruire un efficace modello di integrazione e continuità educativa che si fonda sul principio che ogni bambino ha diritto all'apprendimento e ad essere accompagnato in tutte le fasi del suo percorso educativo e scolastico.

- Livello di servizio

I gestori di più servizi, oltre ad integrarsi con l'operato di tutti i gestori in ambito comunale, dovranno dotarsi di un progetto pedagogico e di un progetto educativo che garantiscano, al loro interno, unitarietà e coerenza nelle varie componenti in cui si articolano le proposte educative rivolte alle famiglie utenti.

2 - Il Coordinamento Pedagogico

Il coordinatore pedagogico dei servizi per la prima infanzia è una figura professionale dotata di laurea specifica ad indirizzo socio-psico-pedagogico, con funzioni di supporto tecnico al fine di integrare gli interventi relativi alla fascia 0-3 anni e questi con la fascia 3-6, nella costruzione e nella qualificazione dei servizi educativi nell'ottica di condividere un'idea di bambino e del suo sviluppo nella prospettiva 0-6.

In particolare, il coordinatore pedagogico:

- svolge un ruolo di supporto tecnico e di coordinamento in relazione al lavoro del personale educativo e supervisiona le attività del servizio;
- condivide con le educatrici le attività di progettazione educativa, didattica e organizzativa del servizio: la formazione delle sezioni/gruppi, la definizione degli orari e turni di lavoro del personale, l'impostazione dei modelli di relazione con le famiglie, l'organizzazione degli spazi in funzione del progetto pedagogico e dei bisogni dei bambini;
- coordina e promuove le attività educative e didattiche di sperimentazione e di ricerca all'interno del gruppo di lavoro educativo (collettivo);
- promuove progetti di sperimentazione che favoriscano l'espressione dei diversi linguaggi in cui si esprimono i bambini;
- rileva e coglie i bisogni formativi, promuovendo e organizzando iniziative di aggiornamento, contribuendovi sia direttamente, sia individuando figure di esperti, nell'ottica di sviluppo delle potenzialità professionali e relazionali del personale educativo ed ausiliario;
- cura i rapporti tra nido e/o servizi integrativi, scuole dell'infanzia, Azienda Sanitaria Locale, istituzioni educative territoriali e ogni altro organismo educativo, scolastico e socio culturale che favorisca l'integrazione educativa a livello territoriale;
- segue l'integrazione dei bambini con certificazione dell' Azienda Sanitaria Locale e/o con bisogni speciali;
- nell'ottica del sostegno alla genitorialità si rende disponibile per colloqui individuali con i genitori, per sostenerli nelle loro funzioni educative;
- organizza e promuove, insieme al personale, occasioni e momenti di partecipazione delle famiglie alla vita del nido e/o altro servizio integrativo: consiglio del servizio, incontri collegiali, di sezione, incontri con i genitori;
- partecipa alle attività, alle iniziative formative e di scambio promosse dal Coordinamento Pedagogico Zonale, anche al fine di contribuire alla riflessione sulla qualità dei servizi e sulla cultura dell'infanzia.

Per un ulteriore approfondimento vengono riportate di seguito le funzioni del coordinatore pedagogico regolamentate dalla normativa regionale nei tre livelli operativi: zonale, comunale, di servizio.

- Prescrizioni normative (DPGR 30/7/2013, n. 41/R e ss.mm.ii.,art.8): coordinamento zonale

- *definisce, nel rispetto dell'autonomia dei servizi privati presenti sul territorio, i principi omogenei che i regolamenti comunali devono rispettare, con particolare riferimento ai criteri di accesso ai servizi e ai sistemi tariffari;*
- *supporta e promuove l'innovazione, la sperimentazione e la qualificazione e promuove la continuità educativa da zero a sei anni assicurando il confronto con operatori e referenti della scuola dell'infanzia; tale organismo è presieduto da un referente individuato dai Comuni della Zona e facente parte di una delle strutture comunali;*

CAP.1 - PROGETTO PEDAGOGICO

La dimensione pedagogica rende espliciti i **valori**, le **finalità** e gli **orientamenti** pedagogici a cui si deve riferire il progetto educativo, organizzativo e gestionale del servizio, nell'azione educativa che ciascun educatore e il servizio nel suo insieme mettono in atto .

1.1 – I PRINCIPI VALORIALI

I principi valoriali sono alla base del servizio educativo e hanno come riferimento fondante:

- **il bambino come persona titolare di diritti**
- **la famiglia come soggetto portatore di una propria cultura educativa**
- **l'educatore come professionista con specifica competenza**
- **un principio valoriale che li accomuna: il valore delle differenze**

1.1.1 – IL BAMBINO

Il primo assunto da tenere costantemente presente è che ogni bambino non è un uomo in divenire o incompiuto, ma una persona i cui principi costitutivi sono **la dignità, l'unicità/alterità, la libertà.**

- **La dignità** è il riconoscimento della preminenza e della superiorità della persona umana, come valore intrinseco e inestimabile, rispetto a tutti gli esseri viventi e non viventi.

La persona costituisce, perciò, un valore universale in forza della sua stessa umanità, senza distinzione alcuna.

Per il servizio significa:

- avere considerazione e fiducia nella persona bambino;
- credere nella sua integrità e nelle sue potenzialità;
- agire sapendo che è titolare di diritti fondamentali.

- **L'unicità/alterità** in quanto ciò che è proprio dell'uomo è di poter manifestare se stesso nella reciprocità di un IO e un TU.

L'IO è un rapporto a se stesso, una **auto-relazione**, ma questo rapporto perderebbe ogni consistenza, se non fosse, originariamente, anche una relazione verso altri, **etero-relazione**.

Per il servizio ne consegue l'importanza di curare la relazione intersoggettiva, poiché l'identità del bambino si costruisce nella **relazione con l'altro da sé** (famiglia, gruppo dei pari, adulti di riferimento).

- **La libertà** è la capacità di pensare, volere ed agire, scegliendo fra più possibilità, essa appartiene alla realtà costitutiva della persona.

Per il servizio ne consegue l'impegno, rivolto a ciascun bambino:

- ad un costante e attivo ascolto per comprenderne i bisogni;
- alla responsabilizzazione nelle scelte che dovrà imparare a compiere;
- all'incoraggiamento verso la conquista della piena autonomia.

1.1.2 - LA FAMIGLIA

Le famiglie sono il contesto più influente per lo sviluppo affettivo e cognitivo dei bambini. Nella diversità di stili di vita, di culture, di scelte etiche e religiose, esse sono portatrici di risorse che devono essere valorizzate, tramite:

- **la condivisione del progetto educativo;**
- **la collaborazione nell'azione educativa;**
- **la partecipazione alla costruzione di un contesto allargato educante.**

La condivisione presuppone che i genitori e altri familiari siano messi in condizione di capire, tradurre, esemplificare ciò che è implicito nel sapere degli educatori nella elaborazione e attuazione del progetto educativo.

La collaborazione si rende effettiva nella misura in cui i genitori e altri familiari sono artefici dell'educazione quotidiana del proprio bambino, avendo la possibilità di svolgere un ruolo attivo nella relazione col personale educativo.

La partecipazione alla vita del servizio è costruttiva se tra familiari ed educatori nasce un'intesa finalizzata alla creazione, per i bambini, di un contesto allargato che unendo famiglia e servizio educativo apra loro più ampi orizzonti di positive esperienze.

Il rapporto tra il Servizio e la famiglia deve perciò essere circolare in quanto ciò che avviene all'interno di un sistema (il Servizio educativo) influenza continuamente l'altro sistema (la famiglia) e viceversa.

Il ruolo del Servizio sta proprio nell'aiutare i genitori ad accogliere l'importanza del proprio figlio, a vivere con naturalezza e serenità una responsabilità che talvolta li spinge alla delega o alla fuga, a renderli consapevoli delle loro competenze.

Le famiglie, per la diversità che le caratterizza, sono inoltre portatrici di un valore peculiare: il valore delle differenze.

1.1.3 - GLI EDUCATORI

La professionalità del personale che opera nei servizi rappresenta uno dei valori di fondo per garantire qualità e cultura educativa.

Una professionalità capace di operare una sintesi tra i diversi ambiti: *un sapere teorico*, desunto dalla scienza pedagogica, ma che si esplica anche in un "*saper essere*", in un "*saper interagire*", in un "*saper fare*", da cui scaturiscono le competenze specifiche dell'educatore:

- **competenze culturali e psico-pedagogiche**, che mettono in grado gli educatori/insegnanti di conoscere la più recente evoluzione della psicologia dello sviluppo e delle scienze dell'educazione;
- **competenze metodologiche e didattiche**, fondamentali per le strategie che stanno alla base del lavoro educativo, come la programmazione, la verifica e la valutazione;
- **competenze osservative**, che consentono un'approfondita conoscenza del bambino e della sua individualità e che facilitano anche il lavoro di documentazione della sua storia personale;
- **competenze relazionali**, ovvero una specifica capacità di ascolto empatico e la capacità di attivare relazioni gratificanti ed "incoraggianti" con i bambini, tali da sviluppare in loro autostima, fiducia, sicurezza, interesse sociale e favorire il processo di conquista dell'autonomia;
- **competenze riflessive**, importanti per collaborare all'interno di un contesto di "gruppo di lavoro", la cui crescita non è mai lineare, ma implica spesso il superamento di ostacoli e situazioni di difficoltà ed in cui ognuno deve essere in grado di vivere consapevolmente il proprio impegno professionale e di arricchirlo continuamente.

1.1.4 - IL VALORE DELLE DIFFERENZE

Le differenze sono costitutive della persona e delle culture, perché le identità personali e le culture sono plurali. Le persone sono uguali nel senso che hanno tutte la stessa dignità, ma sono anche diverse in quanto unicità irripetibili. Anche le culture sono plurali e diverse, oltre ai nostri ci sono altri modi e altre visioni del modo di vivere.

L'intreccio e il confronto fra differenze culturali, emotive, cognitive, etnico - religiose, di genere, non sradica dalle proprie origini, ma le rafforza, contribuendo a far scoprire e sviluppare lo stile e le forme della propria individualità.

Il progetto educativo quindi si fonda sul rispetto dell'altro, sul dialogo, l'accettazione, il confronto, lo scambio e la collaborazione nei confronti di ogni bambino e/o familiare diverso per condizione fisica, sociale, per appartenenza culturale.

1.2 – LE FINALITÀ EDUCATIVE

Si è concordi nel ritenere che i servizi educativi per la prima infanzia:

- sono un luogo di vita quotidiana ricco di esperienze e relazioni significative;
- sono servizi con finalità di socializzazione e cura del benessere affettivo e fisico dei bambini dai 3 ai 36 mesi e di opportunità di crescita degli apprendimenti e delle competenze;
- si integrano con l'esperienza educativa delle famiglie e si offrono come sostegno alle scelte educative dei genitori.

1.2.1 - Le finalità di carattere generale sono, pertanto, sintetizzabili nelle seguenti:

- garantire prestazioni professionali qualificate da parte del personale, attraverso formazione, supervisione e coordinamento pedagogico;
- collaborare con le famiglie alla crescita, formazione e socializzazione dei bambini affidati al servizio, promuovendo il loro benessere psicofisico e lo sviluppo delle loro potenzialità cognitive, affettive, relazionali e sociali;
- prevenire ed intervenire su condizioni di svantaggio psico-fisico e socio culturale;
- realizzare la continuità educativa con la famiglia, con gli altri servizi per la prima infanzia e con la scuola dell'infanzia;
- diffondere l'informazione sulle problematiche relative alla prima infanzia per affermare un contesto allargato educante che accolga e valorizzi le differenze personali, sociali e culturali.

1.2.2 - Le finalità di carattere specifico, mirate allo sviluppo degli apprendimenti, riguardano:

- **lo sviluppo dell'identità:** imparare a stare bene e a sentirsi sicuri nell'affrontare nuove esperienze in un nuovo ambiente, a conoscersi e a sentirsi apprezzati, ciascuno, come persona unica e irripetibile, sperimentare gradualmente e imparare a distinguere diverse forme di identità: essere figlio, ma anche bambino del nido, maschio o femmina, appartenente ad un gruppo formato da bambini ed adulti, diverso dalla famiglia;
- **lo sviluppo dell'autonomia:** avere fiducia in sé e fidarsi degli altri; provare piacere nel fare da sé e saper chiedere aiuto; provare ad esprimere i sentimenti e le emozioni; esplorare l'ambiente e sperimentare l'uso degli oggetti e dei materiali a disposizione giocando da solo o con altri, imparare, gradualmente, a comprendere e rispettare alcune regole poste dagli adulti;

- **lo sviluppo della competenza:** imparare a riflettere sull'esperienza attraverso l'esplorazione, l'osservazione, l'imitazione, il confronto; iniziare a sviluppare l'attitudine a fare domande, raccontare, tentare di risolvere i problemi provando e riprovando;
- **lo sviluppo dell'interazione con gli altri:** iniziare a conoscere gli altri, i loro bisogni e le loro emozioni e la necessità di gestire i contrasti senza ricorrere alla fisicità.

1.3 - PARADIGMI/ORIENTAMENTI PEDAGOGICI DI RIFERIMENTO

Le finalità del servizio trovano alimento, per il loro perseguimento, in alcuni orientamenti pedagogici – paradigmi - che costituiscono i pilastri su cui viene elaborato e attuato il progetto educativo annuale.

I paradigmi più significativi per la gestione dei servizi per l'infanzia, a cui la ricerca scientifica e la pratica educativa danno maggior credito, possono essere individuati nei seguenti:

- la pedagogia della relazione
- la pedagogia della riflessione
- la pedagogia della coerenza
- la pedagogia della competenza

1.3.1 - La pedagogia della relazione connota i servizi educativi come luoghi in cui si sperimentano relazioni significative: tra bambini ed educatori, tra bambini di età omogenea e diversificata, tra educatori e genitori.

1. Relazioni bambini - educatori

Per i rapporti bambini - **educatori** la pedagogia relazionale fa riferimento a due teorie complementari: la teoria dell'attaccamento su "base sicura" e la teoria dei "legami plurimi".

- La teoria dell'attaccamento su "base sicura".

Come è noto i primi studiosi che hanno affrontato questo argomento sono **J. Bowlby** e **M. Ainsworth**, i quali hanno teorizzato la tendenza degli esseri umani a stringere legami affettivi preferenziali con gli altri individui lungo tutto l'arco della vita, secondo un modello fornito dalla relazione precoce tra il bambino ed il genitore. Se questo legame di attaccamento del bambino col genitore è avvenuto su "base sicura", egli sarà in grado di sostituire, attraverso un processo di "esplorazione" di nuovi legami, la figura genitoriale con altra figura di attaccamento non familiare.

- La teoria dei "legami plurimi".

Questa teoria, elaborata in tempi più recenti, ritiene che il bambino sia in grado di distaccarsi, per un periodo consistente, dalla sua figura di riferimento naturale per esplorare un nuovo ambiente ed incontrare persone sconosciute. Ha bisogno, inizialmente, di trovare una nuova "base sicura" in altro adulto o più adulti, per allargare, successivamente i suoi legami affettivi anche con altri bambini di pari o di diversa età.

➤ *Alcuni indicatori per l'elaborazione del progetto educativo*

- **concordare quali sono le relazioni da stabilire nel periodo di ambientamento:** un'unica figura di riferimento o figure plurime;

- **concordare come relazionarsi con i genitori** per comprendere e condividere la costruzione di legami significativi con i loro figli.

2 - Relazione tra bambini

Tutti gli studi in merito ci dicono che i bambini più piccoli sono attratti dai più grandi per imitarli nei loro comportamenti più abili, e i più grandi sono disponibili verso i più piccoli ad atteggiamenti tutori.

È comprovato che la costruzione dell'identità dei bambini si realizza tramite relazioni tra bambini di pari o diversa età.

➤ *Alcuni indicatori per l'elaborazione del progetto educativo*

- accordo su come organizzare le sezioni: miste per età o tendenzialmente omogenee;
- condivisione sulla modalità di gestione delle attività: in piccoli e/o grandi gruppi.

3 - Relazioni tra gli adulti che operano nel servizio: educatori e personale di supporto

La comunicazione interpersonale è alla base delle relazioni che si creano tra tutte le persone presenti e operanti nel servizio educativo.

➤ *Alcuni indicatori per l'elaborazione del progetto educativo*

- l'attenzione da porre ai seguenti atteggiamenti comportamentali: ascoltarsi, parlarsi, comprendersi, rispettarsi, dare spazio al positivo presente in ciascuno, porsi in modo costruttivo nella soluzione dei problemi e conflitti, svolgere con responsabilità il proprio ruolo per raggiungere l'obiettivo comune di "creare un buon clima". Tutto ciò è fondamentale per fare dell'ambiente un contesto educativo.

4 - Relazione educatori-genitori

Si fonda sulla fiducia reciproca la quale potrà essere costruita tramite l'ascolto, frequenti scambi comunicativi, ricerca della condivisione dei comportamenti educativi da adottare.

➤ *Alcuni indicatori per l'elaborazione del progetto educativo*

- prevedere modalità e tempi per incontrarsi, conoscersi, parlarsi, particolarmente nel delicato periodo dell'inserimento e ambientamento del bambino;
- creare opportunità di partecipazione e di supporto alla genitorialità.

1.3.2 – La pedagogia della riflessione connota i servizi educativi come luoghi in cui si ripensano e si rielaborano pensieri, azioni, stili comportamentali, per aiutare i bambini a dare pieno senso alle loro esperienze.

La riflessività costituisce una componente essenziale dell'agire professionale.

L'educatore riflessivo si pone accanto ai bambini come guida esperta per analizzare ed elaborare il suo vissuto, le sue emozioni, il contesto in cui si esprimono.

➤ *Alcuni indicatori per l'elaborazione del progetto educativo*

Essi riguardano l'attenzione da porre sugli elementi che sono alla base della riflessività:

- **il gruppo di lavoro:** è lo strumento ed il luogo in cui avviene questo confronto per integrare i diversi contributi di riflessione del singolo operatore, degli operatori delle sezioni, dell'intero gruppo di operatori, in una sintesi condivisa;
- **l'osservazione:** è indispensabile per progettare, riflettere sui processi di sviluppo della conoscenza, sulle precoci competenze sociali dei bambini, sui modi possibili, per gli adulti, di interpretare la relazione educativa, con atteggiamento non intrusivo, ma di sostegno; è indispensabile, inoltre, per dare attuazione ai progetti di esperienza e per verificarne gli esiti;
- **la documentazione:** è lo strumento principale per accrescere la conoscenza ed il sapere professionale dell'educatore perché permette di conservare la memoria di un evento dato (passato) e di proiettarlo in un evento possibile (futuro), arricchendone e moltiplicandone i contenuti informativi e di accrescere il sapere individuale e di gruppo. È indispensabile per effettuare la valutazione del lavoro e per rendere possibile la circolarità delle esperienze compiute.

1.3.3 - La pedagogia della coerenza connota i servizi educativi come luoghi di intreccio e confronto di esperienze educative: quelle che il bambino porta con sé dalla famiglia (coerenza/continuità orizzontale) e quelle che compie al nido in preparazione a quelle più complesse che farà nelle scuole di grado successivo (coerenza/continuità verticale).

J. Dewey afferma che: “il problema centrale di un’educazione basata sull’esperienza è quello di scegliere il tipo di esperienze presenti che vivranno fecondamente e creativamente nelle esperienze che seguiranno”.

Ci deve essere sempre una qualche continuità in ogni esperienza, facendo in modo che l’influenza di ciascuna esperienza sulle successive sia positiva, favorisca cioè l’acquisizione di nuove esperienze qualitativamente di grado più elevato;

La pedagogia della coerenza presuppone che la costruzione del progetto educativo tenga conto delle esperienze che il bambino ha compiuto e compie in famiglia, con tutte le necessarie connessioni.

Come pure dovrà far compiere esperienze che accrescano le sue capacità di acquisizione di nuove competenze nel proseguo nella scuola dell’infanzia.

U. Bronfenbrenner sostiene che una determinata situazione ambientale sarà valida se esistono delle interconnessioni con altre situazioni ambientali a cui il bambino partecipa e dipenderà dalla natura di queste interconnessioni.

La contemporanea appartenenza del bambino a contesti plurimi richiede all’educatore di saper confrontare le proprie rappresentazioni mentali del bambino e dell’infanzia con quelle degli altri attori (soprattutto la famiglia) allo scopo di costruire idee di riferimento e di progettualità che garantiscano una sostanziale coerenza di fondo.

➤ ***Alcuni indicatori per l’elaborazione del progetto educativo***

- coerenza nella formazione dei gruppi e nel passaggio tra una sezione e l’altra (es. garantendo la continuità con compagni e un educatore di riferimento);
- coerenza con la complementarietà educativa famiglia-servizio educativo, tramite azioni congruenti a rendere effettiva la collaborazione dei genitori alla definizione della linea educativa del servizio (ad esempio incontri collettivi, colloqui individuali, iniziative aggreganti, incontri formativi, costituzione organismi di partecipazione);
- condivisione con la scuola dell’infanzia del percorso di continuità che tenga conto dei contenuti di apprendimento e dei bisogni affettivi e relazionali dei bambini;
- previsione di incontri tra educatori ed insegnanti per la elaborazione del progetto di continuità servizio educativo-scuola, e con i genitori per tenerli costantemente informati ed accogliere eventuali suggerimenti.

1.3.4 - La pedagogia della competenza connota i servizi educativi come laboratorio in cui si attivano tutte le potenzialità di apprendimento dei bambini nel rispetto dei bisogni di crescita individuali.

Essa si fonda sul principio che educazione e apprendimento costituiscono un binomio inseparabile:

- **l’apprendimento** riguarda: la maturazione dell’identità, la conquista dell’autonomia, lo sviluppo delle competenze del bambino;
- **l’educazione** funge da: guida, mediazione, regia, “impalcatura di sostegno” messa in atto da educatori/insegnanti per facilitare e rendere effettivo l’apprendimento.

Per assolvere al compito di guida e di sostegno per aiutare ad apprendere, gli educatori si pongono necessariamente la domanda di come far acquisire, ad ogni bambino, nuove competenze tramite la **definizione degli obiettivi di apprendimento e dei traguardi di competenza**.

Per individuare gli obiettivi di apprendimento un solido riferimento può essere costituito dalla teoria pedagogica delle **intelligenze multiple**, sostenuta dallo studioso americano **H. Gardner**, il quale afferma che ogni bambino, come ogni essere umano, possiede molteplici intelligenze, almeno 8, tramite le quali apprende, così denominate:

- **intrapersonale**: per apprendere il suo mondo interiore/psichico;
- **interpersonale**: per apprendere la relazione e l'interazione con gli altri;
- **visiva/spaziale**: per apprendere forme, colori, spazi, ambienti;
- **uditiva/musicale**: per apprendere suoni, rumori, ritmi, tonalità, canto, strumenti;
- **comunicativa/linguistica**: per apprendere come si comunica verbalmente o con il corpo;
- **logica/matematica**: per apprendere come rispondere ai perché, fare confronti, usare simboli;
- **ambientale/naturalistica**: per apprendere come è la natura in tutte le sue componenti.

Se il paradigma teorico proposto da Gardner con “le intelligenze multiple” ci consegna un bambino **attivo, competente, dotato di molte intelligenze e molti linguaggi**, capace di cogliere gli stimoli presenti nei diversi contesti in cui è immerso per esprimere le proprie competenze, occorre fare uno sforzo ulteriore per comprendere quali sono i contesti più produttivi (strategie e stili educativi) per la conquista dei traguardi auspicati.

L. Vygotskij ci ricorda che il momento di massima disponibilità ad apprendere è costituito dalla situazione di **zona di sviluppo prossimale** che “consiste nella differenza tra il livello di sviluppo di un bambino nel risolvere un compito da solo tramite la sua **competenza individuale** – che definisce il livello di sviluppo effettivo – e il livello di **sviluppo potenziale**, determinato attraverso le abilità che esibisce quando affronta un compito con il sostegno di un adulto o in collaborazione con coetanei più capaci”. La zona di sviluppo prossimale non fotografa solo il bambino dove è, ma traccia il percorso ove può andare, lo proietta in avanti e consente all'educatore di accompagnarlo verso il nuovo che può conquistare.

J. Bruner, riferendosi alla teoria di Vygotskij sulla ZSP, esamina la maniera in cui gli adulti interagiscono con i bambini per offrire il sostegno necessario a far acquisire le competenze, ancora non possedute, ma necessarie a risolvere un determinato problema.

Egli propone lo *scaffolding* (impalcatura di sostegno): “azioni e tecniche di carattere provvisorio e limitato nel tempo, che agevolano il processo di maturazione delle funzioni necessarie a svolgere autonomamente un compito, un incarico, una performance”, messe in atto dal sostegno offerto dall'adulto: di tipo cognitivo (stando vicino, proponendo, esemplificando); emotivo/relazionale (incoraggiando nell'insuccesso e gratificando nel successo), metacognitivo (adoperandosi per far ragionare e riflettere sull'attività che si sta facendo o che è stata realizzata).

➤ *Alcuni indicatori per l'elaborazione del progetto educativo*

L'importanza di predisporre una scheda/guida per facilitare l'osservazione del bambino durante le attività per comprendere quando si trova nella situazione di “zona sviluppo prossimale/potenziale” e poter verificare qual è il sostegno per lui più efficace, ad esempio:

- l'incoraggiamento verbale dell'adulto;
- l'aiuto diretto dell'adulto (fare insieme) richiesto dai bambini;
- l'aiuto diretto dell'adulto (fare insieme) offerto spontaneamente;
- l'aiuto spontaneo di uno o più compagni;
- l'aiuto di uno o più compagni sollecitato dall'adulto.

CAP.2 - PROGETTO EDUCATIVO/ORGANIZZATIVO

2.1 - DIMENSIONE ORGANIZZATIVA

La dimensione organizzativa riguarda l'assetto organizzativo del servizio educativo e comprende:

1) l'accesso e le modalità di iscrizione; 2) il calendario e gli orari di servizio; 3) l'organizzazione dell'ambiente; 4) l'organizzazione dei gruppi di bambini e la turnazione del personale.

2.1.1 - Accesso al servizio: criteri e modalità di iscrizione

Il Regolamento nel disciplinare i requisiti generali dei servizi, fa riferimento ai criteri di accesso e per la prima volta anche ai sistemi tariffari.

Prescrizioni normative (DPGR 30/7/2013, n. 41/R e ss.mm.ii, art.10)

In primo luogo si stabilisce che, nell'ottica della realizzazione di un sistema integrato locale, in tutti i servizi a titolarità pubblica e nei servizi privati accreditati e convenzionati devono essere adottati criteri di accesso ai servizi predeterminati e pubblici che attribuiscono priorità ai casi di disabilità e di disagio sociale attestato dai servizi sociali territoriali;

In secondo luogo si stabilisce che i Comuni:

- *nella formazione della graduatoria di accesso utilizzino come criteri la composizione della famiglia e la condizione di lavoro dei genitori;*
- *per quanto attiene ai criteri di determinazione delle tariffe, adottino sistemi orientati all'equità quali la valutazione della condizione economica delle famiglie.*

➤ **Alcuni indicatori:**

- invio dell'informazione a tutte le famiglie residenti con bambini in età di iscrizione;
- visite al servizio in occasione del periodo di apertura del bando (servizio aperto);
- informazioni e modulistica scaricabili dal sito Internet dell'ente gestore;
- possibilità di iscrizione on-line;
- azioni di facilitazione alla compilazione dei moduli di domanda per le famiglie che hanno difficoltà a farlo autonomamente;
- invio della comunicazione dell'avvenuta ammissione e contestuale informazione relativa alla data della prima assemblea e alle modalità organizzative dell'inserimento e ambientamento.

❖ *Ciascun servizio dovrà indicare quali sono i criteri di base con cui vengono formulate le graduatorie di accesso al servizio*

2.1.2 - Calendario e orario di servizio

Prescrizioni normative (DPGR 30/7/2013, n. 41/R e ss.mm.ii, artt. 26, 33, 40, 44)

✓ **calendario annuale del:**

- **nido d'infanzia:** non inferiore a 42 settimane, dal lunedì al venerdì;
- **lo spazio gioco e del centro per bambini e famiglie:** non inferiore a 3 mesi;
- **servizio educativo in contesto domiciliare:** non inferiore ad 8 mesi

✓ **orario quotidiano del:**

- **nido d'infanzia:** compreso tra 6 e 12 ore, con permanenza non superiore a 10 ;
- **lo spazio gioco:** compreso da 4 a 11 ore;
- **centro per bambini e famiglie:** compreso da 3 a 10 ore;
- **servizio in contesto domiciliare:** compreso da 4 a 11 ore.

❖ *Ciascun servizio dovrà specificare il calendario annuale e l'orario giornaliero.*

2.1.3 - Organizzazione dell'ambiente e degli spazi

Vengono descritti gli spazi interni distinti in unità funzionali (sezioni) e spazi comuni e le loro caratteristiche specifiche per lo svolgimento delle molteplici attività

Prescrizioni normative (reg.41/2013 e ss.mm.ii., art.41)

I principali ambiti funzionali degli spazi interni, sono:

- a) ingresso strutturato in modo da garantire un filtro termico per l'accoglienza;*
- b) unità funzionali comprensive di ambienti per il gioco, il pranzo e il riposo, da poter utilizzare anche in modo multifunzionale, finalizzate ad accogliere un gruppo di bambini compreso fra un minimo di sette e un massimo di venticinque; ogni unità funzionale prevede anche ambienti destinati al bagno e al cambio dei bambini;*
- c) spazi comuni, ivi compresi eventuali laboratori utilizzabili dai bambini dei diversi gruppi. Gli ambienti destinati ad accogliere esperienze e attività dei bambini, anche in piccolo gruppo, contengono arredi e giochi che garantiscono la sicurezza e il benessere dei bambini/e, nel rispetto della normativa vigente.*

Nello spazio sono presenti segni personali di riconoscimento di ciascun bambino accolto e le esperienze svolte dai bambini sono valorizzate e rese visibili agli stessi bambini e alle loro famiglie.

I diversi materiali di gioco sono organizzati in modo ordinato, adeguato in qualità e diversità alla numerosità dei bambini accolti e alle fasce di età in modo tale da favorire la diretta accessibilità da parte dei bambini stessi.

L'ambiente ha un ruolo fondamentale nel favorire lo sviluppo delle potenzialità e dell'identità del bambino; dovrà essere connotato in modo da trasmettere l'immagine di un ambiente organizzato, accogliente, capace di comunicare con immediatezza le possibilità e le modalità del suo utilizzo sia al bambino che all'adulto; rispondere ai bisogni di cura e intimità del bambino, che sia, nel tempo, modificabile e trasformabile, per sostenere l'evoluzione degli interessi e l'espansione del fare dei bambini; che sia idoneo per essere fruito per promuovere il gioco, l'esplorazione e la scoperta.

Tutto ciò implica un'organizzazione dello spazio che lo renda:

a) facilmente accessibile e fruibile:

➤ alcuni indicatori

- tutti i bambini possono accedere senza difficoltà ai vari spazi;
- la maggior parte del materiale è disposto in contenitori aperti e accessibili autonomamente dai bambini;
- lo spazio delle sezioni è organizzato in modo adeguato all'età dei bambini.

b) chiaramente leggibile e riconoscibile:

➤ alcuni indicatori

- gli spazi sono definiti chiaramente per prevalenza d'uso: negli angoli sono presenti materiali pertinenti con l'attività prevista, i materiali sono ordinati secondo alcuni criteri di raggruppamento;
- si cura l'estetica di spazi e materiali.

c) differenziabile per più funzioni:

➤ **alcuni indicatori**

- sia nella sezione che fuori di essa sono presenti una pluralità di spazi ben definiti che offrono stimolo allo sviluppo delle diverse competenze: il gioco di movimento, il gioco del “far finta”, ecc.;
- lo spazio esterno è differenziato in centri di interesse che offrono opportunità di gioco diversificato;
- sia nella sezione di riferimento che fuori di essa è presente una varietà di materiali formali e informali (es. materiali di recupero e naturali);
- la qualità e la quantità dei materiali è in relazione al progetto di utilizzo dei vari spazi.

d) personalizzabile e modificabile:

➤ **alcuni indicatori:**

- sono presenti spazi e oggetti personali del bambino;
- sono disponibili angoli intimi che consentono al bambino di appartarsi;
- sono presenti spazi che facilitano l’aggregazione di piccoli gruppi di bambini;
- durante l’anno si modificano spazi e materiali in funzione dei progressi e degli interessi dei bambini.

❖ *Illustrare quali sono gli ambienti del nido, a cosa sono adibiti, come sono arredati, comprese le strutture e materiali ludici*

2.1.4 - Organizzazione del personale

La relazione fra le diverse figure professionali ed il loro grado di collaborazione rientra fra i problemi strutturali che il “team di lavoro” deve affrontare in via prioritaria, non solo perché su di esso si basa la distribuzione delle mansioni, ma anche perché condiziona la qualità del servizio che viene erogato.

❖ *Ciascun servizio descrivere l’organigramma del nido o servizio integrativo: tutto il personale che vi opera, specificando profili professionali, ruoli, rapporti di lavoro, compiti e mansioni.*

2.1.4.1 - Formazione dei gruppi di bambini e turni di lavoro degli educatori nel nido³

Prescrizioni normative (DPGR 30/7/2013, n. 41/R e ss.mm.ii., art.27)

Il rapporto numerico tra educatori e bambini iscritti al nido d’infanzia è calcolato sulla base delle diverse fasce di età nel modo seguente:

- a) non più di sei bambini per educatore, per i bambini di età inferiore ai dodici mesi;*
- b) non più di sette bambini per educatore, per i bambini di età compresa tra dodici e ventitré mesi;*
- c) non più di dieci bambini per educatore, per i bambini di età compresa tra ventiquattro e trentasei mesi.*

Il sistema dei turni degli educatori è strutturato in modo da garantire:

- a) il rapporto numerico educatore bambino nelle diverse fasce orarie di funzionamento del servizio in relazione ai bambini presenti;*
- b) il massimo grado di compresenza fra educatori per la continuità di relazione con i bambini nell’arco della giornata.*

³ Per gli altri servizi integrativi occorre attenersi alle disposizioni contenute negli articoli di riferimento di ciascun servizio

➤ ***Alcuni indicatori:***

- personale in numero adeguato e rispetto del rapporto educatori - bambini secondo quanto previsto dal regolamento attuativo della normativa regionale;
 - riferimento stabile per bambini e genitori - almeno nel periodo di inserimento e ambientamento - attraverso l'educatrice di riferimento che conosce il bambino e le sue peculiarità e garantisce un rapporto di fiducia e continuità educativa con particolare attenzione alle routine del pasto, sonno e cambio;
 - sostituzione di educatori titolari assenti quando si superano i rapporti numerici educatori/bambini stabiliti nel regolamento attuativo vigente.
- ❖ ***Ciascun servizio dovrà descrivere come sono formati i gruppi (denominazione del gruppo, n. di bambini iscritti, fascia di età in cui sono compresi) ed indicare come sono organizzati i turni del personale educativo e del personale di supporto.***

2.2 - DIMENSIONE PROGRAMMATICA/PROGETTUALE

2.2.1 - Connotati di carattere generale ed elementi costitutivi della programmazione educativa

Essa viene definita all'interno del progetto educativo dal gruppo di lavoro, seguendo gli indirizzi pedagogici enunciati dall'ente gestore sulla base delle linee guida regionali e zonali e con il supporto del coordinamento pedagogico.

Per la sua elaborazione gli educatori tengono conto delle diverse fasi del percorso evolutivo tramite l'osservazione del singolo bambino e del gruppo dei bambini, con lo scopo di valorizzare l'identità personale, lo sviluppo delle competenze cognitive, sociali e relazionali, garantendo il necessario sostegno nel superamento di eventuali svantaggi.

Inoltre viene documentata in forma scritta, approvata dal coordinatore pedagogico e presentata alle famiglie, al fine di garantire la dovuta informazione sull'esperienza che le bambine e i bambini vivono all'interno del servizio che frequentano e di promuovere la partecipazione delle famiglie stesse.

I suoi elementi fondanti sono costituiti da:

- 1 - l'organizzazione del tempo della giornata;
- 2 - l'utilizzo degli strumenti di osservazione e documentazione;
- 3 - la delineazione dei percorsi di apprendimento;
- 4 - la regolazione dell'impiego delle ore non frontali.

2.2.1.1 – L'organizzazione del tempo della giornata

Il tempo, nella sua articolazione nei ritmi della giornata educativa, fa parte integrante dell'ambiente nido. La giornata al nido si presenta, infatti, come un'unità temporale naturale, nella quale è possibile collocare, nel suo decorso, gli eventi dotati di valenza educativa che in essa hanno luogo.

Questi eventi, se distribuiti in attività ricorrenti e rituali, offrono ai bambini rassicurazioni positive sul piano cognitivo ed emotivo in quanto rappresentano per loro, particolarmente nei primi tempi di frequenza, la possibilità di anticipare, nei loro pensieri e nelle loro emozioni, ciò che sta per avvenire.

Le educatrici nel progettare i tempi della giornata, che convenzionalmente si distribuiscono in **attività di routine e di gioco organizzato e libero**, dovranno garantirne alcune connotazioni:

a) – la prevedibilità e riconoscibilità dei tempi quotidiani

➤ **alcuni indicatori**

- la scansione temporale della giornata educativa presenta una struttura regolare e ricorsiva, con alternanza di momenti di cura, gioco libero e gioco strutturato;
- i bambini sono informati (verbalmente, e per i più grandi anche con cartelloni che indicano le diverse attività della giornata) sul susseguirsi delle azioni che si compiono

b) – il rispetto dei tempi e dei bisogni dei bambini

➤ **alcuni indicatori**

- gli orari dei momenti di cura sono pianificati in funzione dell'età e dei bisogni dei bambini;
- si rispettano i tempi individuali del bambino, (es. nel momento del pranzo, nel riordino dopo il gioco, nel risveglio dopo il riposo);
- i tempi dell'attività sono legati agli interessi del bambino, (es. nel prolungare un'attività o un momento di gioco nel quale è fortemente coinvolto);
- situazioni particolari vengono gestite in modo personalizzato (es. il momento dell'accoglienza)

c) la continuità e il cambiamento

➤ **alcuni indicatori**

- sono previsti momenti rituali (es.: momento del cerchio in cui si parla con i bambini di quello che si farà o di quello che si è fatto);
- quando si cambia attività viene comunicato e si spiega quello che si sta per fare;
- al termine delle situazioni di gioco e di attività si provvede al riordino dei materiali.

2.2.1.1.1 - Le routine: il tempo della cura personalizzata

L'accoglienza, l'igiene personale, i pasti, il sonno, il ricongiungimento con il genitore, grazie al loro ripetersi sempre uguali nel tempo, scandiscono il ritmo temporale della giornata. Il ripetersi regolare e costante di questi momenti è fondamentale perché permette al bambino di costruirsi una mappa di "prima" e "dopo", di orientarsi rispetto ai fatti che avvengono, per comprendere, momento dopo momento, ciò che verrà dopo e potrà accadere. Vivere bene il susseguirsi di queste azioni è una tappa essenziale nella costruzione dell'identità personale e nell'esperienza del cammino verso l'autonomia, intesa come capacità di affermarsi e di affermare la propria individualità, di poter scegliere di "provare a fare da solo" o di chiedere l'aiuto dell'adulto o/e di uno o più amici, di prendere iniziative proprie e di cooperare con gli altri per il raggiungimento di un obiettivo comune o per reciproco divertimento.

▪ **L'accoglienza e il ricongiungimento**

Sono i momenti di passaggio dalla famiglia al nido e viceversa.

a) i riti dell'accoglienza

Accogliere significa andare incontro, ascoltare, tranquillizzare, contenere e verbalizzare le emozioni. Nel momento delicato dell'accoglienza, occorre offrire al familiare che accompagna ed al bambino, ascolto, attenzione e supporto; e' impossibile infatti accogliere un bambino senza accogliere i suoi genitori, la sua famiglia e la sua storia.

➤ **Alcuni indicatori**

- si offre un'accoglienza personalizzata, col saluto esplicito e chiamando per nome;
- si rispettano le strategie di distacco che ogni singolo bambino mette in atto;
- si svolge la funzione di mediazione tra il bambino, l'ambiente, gli altri bambini;
- si comunica qualche breve informazione al familiare, riferite alla giornata, e si ascolta ciò che viene comunicato.

b) i riti del ritorno in famiglia

Questo momento, benché vivamente desiderato dal bambino, può costituire una fatica, perché deve riadattarsi alla situazione familiare e soprattutto, se il bambino è molto piccolo, riannodare i fili di un rapporto interrotto per molte ore non è facile.

È necessario preparare e ritualizzare il momento del congedo.

➤ **Alcuni indicatori**

- si lascia al bambino il tempo di concludere ciò che sta facendo (ciò gli permette di riadattarsi lentamente ad altre dinamiche relazionali ed al passaggio dal ruolo di bambino del nido a quello di figlio nella sua casa);
- si sfoglia (un po' in anticipo) insieme al bambino l'album delle foto di famiglia;
- si riprende l'oggetto transizionale e si spiega che a breve si tornerà a casa.
- si accompagna il bambino nei rituali di saluto al gruppo;
- si informa il familiare sulle esperienze che il bambino ha fatto, eventualmente anche con annotazioni scritte.

▪ **I pasti**

La colazione, il pranzo, la merenda sono momenti di convivialità tra bambini e con gli adulti: gli aspetti nutritivi dell'alimentazione non possono essere disgiunti dagli aspetti relazionali perché il cibo rappresenta il mediatore di relazione ed affettività più immediato nel rapporto fra adulto e bambino.

➤ **Alcuni indicatori**

- i bambini vengono sollecitati a mangiare ma non costretti;
- vengono aiutati se non sono ancora autonomi, ma anche incoraggiati a fare da soli;
- non si stabiliscono norme troppo severe e rigide circa lo "stare a tavola" (stare seduti a lungo, non chiacchierare, non giocare, non pasticciare);
- si ha premura che il pranzo si svolga in un clima di ordine e di tranquillità;
- si predispose in collaborazione col personale di supporto e dei bambini più grandi tutto ciò che serve: il carrello portavivande, l'apparecchiatura, i contenitori del cibo ecc.

L'educatore

- si siede al tavolo, con un piccolo gruppo di bambini e vi rimane per l'intera durata consumando il pasto con loro;
- si offre la possibilità ai bambini più grandi di potersi servire da soli il secondo e il contorno, disponendo al centro del tavolo il cibo già preparato;
- si mantiene l'attenzione dei bambini su ciò che stanno facendo;
- si aiuta chi non è in grado ancora di mangiare da solo;
- si sollecita l'autonomia (uso corretto delle posate, del bicchiere, ecc).

▪ **Il cambio e l'igiene personale**

Per il cambio e la pulizia personale, lo spazio utilizzato è quello del bagno. L'adulto offre supporto ai bisogni dei bambini, nel rispetto dei livelli di autonomia raggiunti; i bambini sono accompagnati in bagno in piccoli gruppi così da limitare i tempi di attesa; il cambio è un momento di intimità e di forte rapporto affettivo, di accettazione del corpo del bambino, di dialogo e di stimolazione verbale, di avvio all'autonomia pratica.

➤ **Alcuni indicatori**

- si compiono le operazioni igieniche con delicatezza e modalità tranquillizzanti, rendendo partecipe il bambino delle azioni che vengono svolte;
- si pone attenzione alla cura del rapporto individualizzato (contatto corporeo, commento verbale delle azioni);
- si relaziona con la dolcezza dei gesti, la costanza degli sguardi, il tono delicato delle parole;
- si offre ad ogni bambino il tempo necessario per sperimentare la propria autonomia.

▪ **Il sonno**

Il passaggio dalla veglia al sonno, specie in situazioni di gruppo e con persone non ancora del tutto familiari, può non essere facile. Per alcuni bambini, l'addormentamento ed il distacco dalla realtà assumono significati così intensi a livello emozionale, affettivo, simbolico ed immaginativo tanto da determinare atteggiamenti di opposizione e rifiuto verso il sonno. Sicuramente i sentimenti di sicurezza e fiducia che il bambino ha progressivamente costruito insieme agli adulti giocano un ruolo determinante nell'attenuare le difficoltà di fronte all'addormentamento.

➤ **Alcuni indicatori**

- ogni bambino ha il suo posto fisso e porta con sé, se ne ha bisogno, gli oggetti che lo aiutano a rilassarsi per prendere sonno (ciuccio, pupazzi, cuscini);
- viene facilitato il riposo dei bambini attraverso il rispetto dei rituali individuali di addormentamento e con una presenza rassicurante e continua nell'ambiente;
- si assicura la personalizzazione del letto e degli oggetti che il bambino ama portare con sé;
- si garantisce la presenza di una figura di riferimento che accompagni i bambini al sonno;
- si crea una situazione rilassante (musica, racconto, contatto fisico in caso di bisogno) e si evitano forzature e imposizioni;
- si predispongono attività alternative per i bambini che non vogliono o non hanno più necessità di dormire;
- si è disponibili ad accogliere ciascun bambino al momento del risveglio.

2.2.1.1.2 - Il gioco

Il nido o altro servizio integrativo è per i bambini un luogo di gioco e di esperienze "su misura" in cui essi possono esprimere tutte le loro potenzialità di crescita. Alcuni fattori che dovrebbero presiedere alla scelta e alla gestione delle attività, indicati dalla letteratura pedagogica e presenti nelle pratiche educative, sono:

a) la progettazione scritta: le attività educative sono scelte e realizzate secondo un progetto ragionato, condiviso dalle educatrici e reso noto ai genitori, che esplicita gli obiettivi

educativi e i modi per realizzarlo: tempi, spazi, gruppi, modalità di conduzione, adeguatezza alla fascia di età cui è rivolto e al livello evolutivo dei singoli bambini, espresso in forma scritta (*vedi paragrafo successivo 2.2.4.1*);

b) la varietà delle proposte: è opportuno che nel servizio si realizzi una pluralità di occasioni di apprendimento finalizzate a promuovere nei bambini un'ampia gamma di capacità: motorie, linguistiche, esplorative, simboliche, espressive, sociali;

c) la progressiva complessità: le attività dovrebbero arricchirsi e articolarsi progressivamente in funzione dell'estendersi delle capacità e degli interessi dei bambini;

d) la regolarità dei tempi di attuazione: le attività strutturate progettate dovrebbero svolgersi con regolarità e secondo cadenze stabilite;

e) la ludicità: le attività sono organizzate e realizzate in forma ludica finalizzate a far sì che ogni bambino possa partecipare in maniera attiva, con motivazione ed entusiasmo al processo di apprendimento.

➤ **Alcuni indicatori per le attività**

✓ l'educatore:

- rispetta il livello di competenza di ogni singolo bambino;
- offre un aiuto quando il bambino, pur provando e riprovando, mostra di non essere pronto a fare da solo (*zona sviluppo prossimale*);
- evita di mettere fretta al bambino mentre compie azioni con interesse;
- accompagna le esperienze che i bambini compiono, singolarmente o in gruppo, con il linguaggio verbale, commentandole insieme.

2.2.1.1.3 - Ipotesi organizzativa della giornata

Viene proposta a titolo puramente esemplificativo, poiché la sua articolazione è propria di ciascun servizio

Orario	Attività
7.30-9.00	Accoglienza
9.00 – 9,30	Cerchio di saluto e colazione
9,30-10.00	Cambio e pulizia personale
10.00-11.15	Attività
11.15-11-30	Pulizia personale e preparazione al pranzo
11.30-12.15	Pranzo
12.15-13.00	Cambio e pulizia personale
13.00 -15.00	Rilassamento e riposo
15.00-16.00	Cambio- pulizia personale e merenda
16.00-16.30	Ricongiungimento
16.30-17.30	Eventuale prolungamento/ricongiungimento

❖ *Descrivere come è effettivamente organizzata la giornata nel proprio servizio*

2.2.1.2 – Gli strumenti dell’osservazione e della documentazione

L’osservazione è il metodo privilegiato per la conoscenza di ciascun bambino, le modalità con cui vive le proprie relazioni interpersonali con gli adulti, i coetanei, le capacità di apprendimento in atto o potenziali, per individuare i criteri sui quali basare l’intervento educativo e a confrontare immagini che persone diverse possono avere dello stesso bambino.

Osservare serve per programmare, per monitorare, per valutare.

- Per programmare, in quanto ci permette di cogliere le specificità di sviluppo e di apprendimento di ciascun bambino;
- per monitorare come ogni bambino sta reagendo alle proposte educative e all’ambiente;
- per valutare i risultati conseguiti da ciascun bambino e, riesaminare, in caso di risultato non positivo, il percorso fatto e le cause che lo hanno determinato.

➤ **Alcuni indicatori**

- vengono elaborati specifici progetti di sezione in base alle osservazioni dei bambini;
- i percorsi progettuali vengono articolati e modificati sulla base di osservazioni regolari dei bambini;
- la scelta degli strumenti di osservazione sistematica e le modalità di utilizzo sono concordati all’interno del gruppo di lavoro.

❖ *Spiegare come il metodo osservativo viene praticato*

La documentazione: oltre ad essere il principale strumento per accrescere la conoscenza ed il sapere professionale dell’educatore in quanto permette di conservare la memoria di un evento passato indispensabile per arricchire e moltiplicare i contenuti informativi per le azioni future, è anche un efficace mezzo per dare sistematicità e coerenza al lavoro educativo.

Fornisce, infatti, “la memoria” del lavoro nei diversi contesti, ne permette la riflessione e la trasmissione tra gli operatori all’interno del servizio e all’esterno verso le famiglie e altri soggetti.

È indispensabile per effettuare la valutazione del lavoro realizzato e per rendere possibile la circolarità delle esperienze compiute.

➤ **Alcuni indicatori**

Sono documentati:

- ✓ Il progetto pedagogico ed educativo;
- ✓ il quaderno delle osservazioni dei bambini ad uso interno;
- ✓ il contenitore dei lavori e degli eventi più significativi del bambino a suo uso e dei genitori;
- ✓ la relazione di verifica e valutazione finale del progetto;
- ✓ la documentazione che accompagna il bambino nel passaggio alla scuola dell’infanzia;
- ✓ le esperienze realizzate nelle sezioni e nei lavori di intersezione.

Criteri e finalità:

- ✓ i criteri e modalità di documentazione sono condivisi all’interno del gruppo di lavoro;
- ✓ è presente un archivio organizzato di materiali documentativi di produzione interna ed esterna al servizio;

- ✓ la documentazione è utilizzata come strumento per riflettere e per rilanciare i percorsi educativi;
- ✓ la documentazione deve consentire di analizzare l'esperienza realizzata valutandone la coerenza con gli intenti educativi;
- ✓ la documentazione è pensata e calibrata in funzione dei suoi diversi destinatari;
- ✓ nel servizio e in sezione sono presenti materiali di documentazione che i bambini e i loro genitori possono riconoscere;
- ✓ la documentazione delle esperienze realizzate diventa materiale per momenti pubblici di informazione, scambio e comunicazione.

❖ *Spiegare come e per che cosa viene utilizzata nel proprio servizio*

2.2.1.3 – Percorsi di apprendimento e verifica delle competenze

Il percorso degli apprendimenti viene delineato tramite la programmazione operativa/didattica e si conclude con la verifica su come si è svolto e quale arricchimento ha prodotto.

2.2.1.3.1 – Programmazione operativa/didattica

Il percorso di apprendimento prende avvio dalla elaborazione della programmazione operativa/didattica: strumento (modalità e strategie) col quale il personale educativo, col supporto di altro personale presente nel nido, dà attuazione pratica a quanto indicato nella finalità generale del progetto pedagogico.

Il percorso necessario per la sua realizzazione (nella scuola chiamato curriculum), che si prefigge di far apprendere ai bambini nuove capacità, nuove abilità, nuove competenze, richiede l'impegno, da parte del personale educativo, di definire i seguenti adempimenti:

a) prospettare il quadro della situazione dei bambini attraverso la loro osservazione:

occorre descrivere brevemente cosa è emerso dalle osservazioni effettuate sui singoli bambini rispetto alle competenze che già possiedono o ai bisogni di apprendimento su cui occorrerà operare. Sarà utile, per una attenta e obiettiva osservazione, la predisposizione di uno strumento (griglia di osservazione) formulato precisando alcuni "indicatori di competenza" tratti dalle esperienze e dagli interessi propri dell'età dei bambini (definiti campi di esperienza), che costituiranno anche il riferimento per la stesura della programmazione educativa: individuazione degli obiettivi di apprendimento, scelta delle esperienze da far compiere, verifica delle competenze apprese.

Come contenuti dei campi di esperienza potrebbero essere assunti quelli in uso nella scuola dell'infanzia, modulandoli all'età dei bambini. Ciò potrebbe facilitare anche il rapporto con le insegnanti per la realizzazione del progetto di continuità educativa nido – scuola dell'infanzia.

Essi sono:

- **il sé e l'altro:** le emozioni, l'affettività, le relazioni, le interazioni con gli altri;
- **il corpo ed il movimento:** le parti del corpo, i sensi, la motricità fine e globale;
- **immagini, suoni, colori:** i segni, le forme, gli spazi, i colori, i suoni, i ritmi, la voce, il canto;
- **i discorsi e le parole:** la comunicazione con i gesti, lo sguardo, la parola, i discorsi;
- **la conoscenza del mondo:** le domande, i perché, le cose fatte dall'uomo e quelle naturali.

b) delineare gli obiettivi di apprendimento

(traguardi di competenza) che nel corso dell'anno ciascun bambino potrà tendenzialmente raggiungere; essi dovranno avere il carattere di elevata flessibilità, considerato che l'evolversi del processo di crescita caratteristico dell'età è rapido e spesso imprevedibile. Sono tuttavia importanti, per gli educatori, per avere un orientamento su come operare. Gli obiettivi vengono desunti dai contenuti dei campi di esperienza sopra menzionati (qualora nel servizio venga adottato il paradigma teorico delle intelligenze multiple proposto da Gardner, cui è stato fatto cenno nel Progetto pedagogico al punto 1.3.4, pag. 12, potrebbe essere fatto riferimento alle singole intelligenze).

c) stabilire quali esperienze far fare ai bambini tramite:

- l'elaborazione e realizzazione durante l'anno educativo di **specifici progetti** (definiti Progetti di esperienza o didattici);
- l'allestimento di laboratori
- la predisposizione dell'ambiente per attività di gioco libero dei bambini

d) concordare con quale modalità sarà effettuata la verifica sul perseguimento o meno dei traguardi di competenza.

2.2.1.3.2 - I progetti mensili bimensili o di più lunga durata, si articolano con le seguenti modalità:

- **titolo**: identificativo del contenuto del progetto;
- **finalità generali**: prevalentemente di **carattere polivalente**, cioè riferibili a più campi di esperienza, in quanto legate ad argomenti tratti dall'esperienza diretta del bambino;
- **obiettivi specifici**: individuati sulla base dei campi di esperienza prescelti;
- **luoghi utilizzati**: interni alla sezione, in ambienti polifunzionali di intersezione, esterni;
- **proposta delle attività**: organizzate con caratteristiche di flessibilità, varietà, crescente complessità, ludicità e tali da consentire anche scelte alternative da parte dei bambini;
- **durata**: orientativamente uno/due mesi o più;
- **documentazione**: raccolta della produzione più significativa;
- **verifica**: riguarda più "il percorso" che è stato realizzato, le metodologie adottate, gli interventi di sostegno effettuati, i cambiamenti apportati su proposta dei bambini, che la quantificazione "dei risultati" raggiunti al termine dell'esperienza.

2.2.1.3.3 – I laboratori

Sono allestiti in spazi organizzati per attività costruttive, creative, di scoperta, riferite ai campi di esperienza, sono programmati e guidati dall'adulto, es:

- laboratorio della corporeità (spazio attrezzato per percorsi psicomotori);
- laboratorio della comunicazione (spazio attrezzato per lettura e drammatizzazione);
- laboratorio dell'ambiente (esperienze di tipo naturalistico, specialmente all'esterno);
- laboratorio della logica (spazio attrezzato per costruzioni, puzzle, travasi, giochi simbolici del far finta e travestimenti, mettere dentro-fuori, sopra-sotto, giochi di classificazione e seriazione);
- laboratorio della creatività (spazio attrezzato per attività di pittura, teatro, musica).

2.2.1.3.4- Il gioco libero

I momenti di “gioco libero” occupano una parte rilevante della giornata del bambino nel servizio.

Ciascun bambino può scegliere in piena autonomia tra diverse opportunità sia all’interno della sezione che all’aperto, nel giardino del nido. Ogni sezione, infatti, è suddivisa in spazi arredati con strutture e materiali che identificano specifiche funzioni, es.

angolo della vita pratica:

oggetti della cucina sono a disposizione dei bambini. In questo spazio il bambino drammatizza la condizione familiare e l’interazione infantile con il modo degli adulti;

angolo dei travestimenti:

composto da materiali come vestiti, borse, cappelli, parrucche, scarpe. Serve ai bambini per imitare vari personaggi sviluppando così il senso della propria identità attraverso il gioco simbolico;

angolo della musica:

con strumenti atti a produrre suoni. La musica ha la capacità di stimolare il bambino nel linguaggio attraverso il canto, nello sviluppo dei sensi e del movimento in quanto emergono, anche se solo a livello percettivo, i primi elementi inerenti il ritmo;

angolo della lettura:

attraverso i libri di immagine i bambini osservano e rielaborano piccole storie potenziando l’uso del linguaggio e della simbolizzazione;

angolo delle costruzioni:

di vario genere e materiale costituiscono un mezzo per sviluppare la coordinazione occhio-mano e la fantasia;

angolo dei giochi logici:

tramite i puzzle, tombole, domini di varie forme e dimensioni si offre ai bambini la possibilità di sviluppare le capacità logiche;

angolo della pittura e delle attività manipolative:

per acquisire il controllo delle mani con la manipolazione con vari materiali: colori a dita, colla, acqua e farina, creta, pongo, e per sviluppare la creatività e l’espressività tramite l’uso di tecniche pittoriche.

Le attività libere vengono svolte anche all’aperto, nel giardino del nido o altro servizio, integrativo, dove sono collocate strutture ludiche adeguate all’età dei bambini.

Il valore del “gioco libero” oltre a favorire l’iniziativa personale, l’esplorazione dell’ambiente fisico, la manipolazione e l’uso dei materiali, la comprensione del significato dei giochi, alimenta la conoscenza reciproca, lo sviluppo delle relazioni tra coppie o piccoli gruppi di bambini che condividono percorsi di gioco, spazi ed oggetti da loro autonomamente scelti.

➤ **Alcuni indicatori**

- Osservazione attenta sulla partecipazione dei bambini al gioco;
- disponibilità ad interagire ma, con la consapevolezza della “giusta distanza” da tenere per lasciare ai bambini il tempo e la possibilità di gestire autonomamente la scelta dei giochi e dei compagni;
- osservazione delle relazioni che si instaurano tra bambini e, in presenza di qualche conflitto, non intervenire immediatamente, tranne in situazioni a rischio di danno imminente, ma attendere una probabile risoluzione autonoma.

2.2.1.3.5 – La verifica delle competenze acquisite dai bambini

Serve appunto a verificare in modo attendibile il percorso di crescita e di apprendimento di ogni singolo bambino, attraverso la lettura e condivisione delle osservazioni effettuate e la documentazione raccolta:

- quali nuove competenze, per ciascun campo di esperienza, ogni bambino sa padroneggiare; e, se viene fatto riferimento alle intelligenze multiple, quale intelligenza è stata particolarmente sviluppata;
- quale supporto/sostegno è stato messo in atto per aiutare ogni bambino a superare le criticità incontrate nella situazione di “*area potenziale di sviluppo*”.

2.2.1.4- La regolazione del tempo di lavoro non frontale

Prescrizioni normative (DPGR 30/7/2013, n. 41/R e ss.mm.ii., art.11, comma 4)

Il Regolamento stabilisce, in ordine all’orario di lavoro, che alle attività di programmazione, documentazione, partecipazione delle famiglie e formazione in ambito educativo e psicopedagogico sia dedicato uno specifico tempo che, nel caso del personale educativo, non può essere inferiore all’8% del complessivo tempo di lavoro individuale. Particolare rilievo viene attribuito alla formazione degli educatori e del personale ausiliario.

Si tratta di prevedere e programmare un congruo numero di ore da impegnare in diversi ambiti di lavoro.

❖ *Indicare le ore complessive programmate e come sono distribuite nei fattori sotto indicati*

Ore non frontali complessive n. le quali sono impegnate per:

- **la programmazione e gestione attività educative** ore programmate n.
 - riunioni del team educatori del servizio
 - riunioni degli educatori di sezione
 - partecipazione a gruppi di lavoro per progetti/laboratori
- **la relazione con le famiglie** ore programmate n.
 - riunioni generali di tutti genitori
 - riunioni con i genitori di sezione
 - partecipazione a laboratori e feste
 - colloqui individuali
 - consiglio del nido
- **la formazione/aggiornamento** ore programmate n.
 - partecipazione ad incontri programmati
 - autoformazione individuale e/o di gruppo
- **l’osservazione e la documentazione** ore programmate n.
 - attività di osservazione non partecipante
 - attività di documentazione del lavoro di programmazione
 - attività di documentazione del lavoro con e dei bambini
- **lo svolgimento di funzioni/mansioni particolari** ore programmate n.
 - ruolo di referente del coordinamento (incontri)
 - svolgimento di mansioni specifiche (es. acquisti, ufficio, archivio..)

Anche il personale di supporto dovrebbe usufruire di ore non frontali per:

- alcuni incontri di formazione con gli educatori;
- alcune riunioni di collettivo/sezione;
- l'organizzazione di feste/uscite/laboratori;
- propri corsi di formazione riservati.

❖ *Indicare le ore a disposizione per detto personale e come vengono impiegate*

2.3 - DIMENSIONE RELAZIONALE

La dimensione relazionale è necessariamente praticata in ogni attività che si compie ed in ogni momento della giornata in cui si instaurano rapporti tra adulti, adulti e bambini e bambini tra loro. Qui vengono evidenziati alcuni degli eventi più significativi della progettazione educativa:

1) l'accoglienza e l'ambientamento; 2) la partecipazione attiva delle famiglie alla vita del nido; 3) le forme di integrazione e di relazione del servizio educativo nel sistema locale dei servizi educativi, scolastici e sociali; 4) la relazione con i bambini in situazione di disabilità certificata e con le loro famiglie; 5) la relazione con i bambini che vivono una situazione di disagio e con le loro famiglie; 6) la relazione con bambini e famiglie di culture diverse dalla propria.

2.3.1 – Accoglienza e ambientamento

Dall'esito di questo periodo (inserimento – ambientamento, comprendente anche i primi colloqui, riunioni con le famiglie e riunioni del gruppo educativo, momenti informativi giornalieri) dipende, spesso, il buon prosieguo dell'esperienza al nido dei bambini, la percezione positiva o meno ed il conseguente rapporto di fiducia dei genitori con l'istituzione nido.

Il periodo dell'inserimento e ambientamento al nido è, perciò, un evento che ha riflessi importanti sui tre attori coinvolti: i bambini, i genitori, gli educatori.

Sui bambini:

.- è un'opportunità positiva per i riflessi che ha su:

- il controllo dell'emotività e il disagio della separazione (attaccamento/distacco);
- il processo di identificazione;
- la spinta all'autonomia/indipendenza;
- la socializzazione e l'interazione con coetanei e adulti;
- la sollecitazione ad apprendimenti linguistici e logici.

Eventuali criticità possono riguardare:

- difficoltà prolungata ad accettare il nuovo ambiente;
- non soddisfacente identificazione di una figura di riferimento;
- non adeguato incoraggiamento al distacco da parte dei genitori.

Sui genitori:

- è un'opportunità positiva per i riflessi che ha su:

- il piacere di accompagnare il/la figlio/a in questa esperienza di crescita e di conquista graduale dell'autonomia;
- la condivisione reciproca da parte dei genitori della nuova esperienza;
- la compartecipazione con il personale del nido all'educazione del/la figlio/a;
- la sperimentazione di nuove modalità di cura dei bambini.

Eventuali criticità possono riguardare:

- la non piena fiducia nell'affidare il/la figlio/a alle cure di altri;
- il senso di colpa per il distacco procurato al/la figlio/a ritenuto non positivo;
- non corretta consapevolezza del valore educativo del nido.

Sugli educatori:

è un'opportunità positiva per i riflessi che ha su:

- l'arricchimento emozionale e professionale nell'incontro di nuovi bambini e genitori;
- la possibilità di conoscere, nei primi colloqui, la storia personale e familiare di ciascun bambino;
- l'osservazione diretta e la verifica delle potenzialità di apprendimento di ciascun bambino sulle quali impostare la progettazione didattica

Eventuali criticità possono riguardare:

- rischio di incomprensioni nella comunicazione con i nuovi genitori;
- disagio prolungato manifestato da alcuni bambini nella fase di ambientamento di cui non è chiara la causa;
- incapacità ad individuare modalità facilitanti l'accettazione del nuovo ambiente.

Nell'intero percorso dell'ambientamento, l'educatore si pone come base sicura per sostenere il bambino nel processo di separazione dalle figure familiari alla ricerca di una progressiva autonomia

Il percorso si svolge, di norma, in tre fasi.

Prima fase: l'inserimento

Comprende tutte le azioni che è necessario compiere da quando il bambino è stato ammesso a quando inizia, effettivamente, a frequentare il nido.

➤ **Alcuni indicatori:**

- ✓ possibilità di visitare il nido e conoscere le educatrici;
- ✓ comunicazione alla famiglia (da parte dell'ufficio) dell'avvenuta accettazione della domanda di iscrizione del bambino e informazione completa di come avviene l'inserimento e l'ambientamento;
- ✓ convocazione riunione dei genitori dei bambini nuovi ammessi;
- ✓ programmazione di un colloquio specifico per ciascuna coppia di genitori sul significato dell'inserimento e sulle modalità di come si attua l'ambientamento del bambino;

Seconda fase: inizio dell'ambientamento

È il periodo in cui il bambino inizia a frequentare il nido insieme, per un certo periodo, ad un familiare, e successivamente, da solo, in modo graduale e progressivo per l'intera giornata.

➤ **Alcuni indicatori:**

- ✓ è garantita una figura stabile di riferimento e una sua regolarità di presenza; al momento dell'accoglienza dei bambini;
- ✓ viene incoraggiato il progressivo allargamento delle relazioni e le scelte personali di ciascuno di loro;
- ✓ viene programmato di far iniziare la frequenza ai bambini, in piccoli gruppi e con gradualità;
- ✓ è richiesta la presenza dei genitori per il tempo ritenuto necessario;
- ✓ i genitori sono sollecitati a permettere ai bambini di portare con loro l'oggetto a cui sono affezionati.

Terza fase: verifica di come l'ambientamento si è svolto

Questo fase coinvolge educatrici e genitori, come principali attori che hanno accompagnato il bambino nella sua esperienza di frequenza del nuovo ambiente, per riflettere insieme sul percorso fatto e trarre tutte le indicazioni utili per far proseguire serenamente l'esperienza iniziata.

➤ **Alcuni indicatori**

- ✓ viene effettuato un colloquio con i familiari che hanno partecipato all'ambientamento;
- ✓ è indetta una riunione di sezione per una piena valutazione dell'esperienza;
- ✓ viene somministrato ai genitori un breve questionario per la rilevazione, in forma anonima, della loro percezione sull'accoglienza ricevuta;
- ✓ vengono analizzati e discussi i risultati emersi dalle osservazioni compiute da parte delle educatrici, tramite l'utilizzo di una griglia precedentemente predisposta allo scopo.

❖ *Ciascun servizio dovrà illustrare come è programmata l'accoglienza dei bambini e dei genitori in questa prima esperienza di frequenza del servizio*

2.3.2 - La partecipazione delle famiglie alla vita del servizio educativo

Occorre compiere azioni coerenti, sia di carattere formale che informale, con il principio della *“complementarità educativa famiglia – servizio educativo”* per rendere effettiva la collaborazione dei genitori alla definizione della linea educativa.

Alcune azioni possibili possono essere individuate in:

- colloqui individuali con educatori, prima dell'inserimento e durante la frequenza del nido;
- riunioni di sezioni a cadenza stabilita;
- assemblee generali aperte a tutti i genitori;
- incontri con esperti su tematiche concordate;
- coinvolgimento in feste, uscite, laboratori;
- costituzione di organi di partecipazione formali come “consiglio del servizio” con elezione democratica dei rappresentanti.

❖ *Illustrare come viene gestita la partecipazione delle famiglie*

2.3.3 - Le forme di integrazione e le relazioni del servizio educativo nel sistema locale dei servizi educativi, scolastici e sociali

2.3.3.1-L'integrazione tra i servizi per la prima infanzia (continuità orizzontale)

La continuità orizzontale consiste nel raccordo costante per scambi relazionali con gli altri servizi per la prima infanzia presenti nel territorio di appartenenza, per condividere contenuti, strategie e stili educativi.

Per assicurare questa continuità sarà utile scambiarsi informazioni sul progetto pedagogico ed il progetto educativo/organizzativo di ciascun servizio, al fine di:

- avere una maggiore consapevolezza di quale sia la cornice pedagogica in cui ognuno si muove;

- comprendere quali sono le strategie operative messe in atto per attuare i parametri teorici di riferimento;
- conoscere quali sono gli aspetti ritenuti più importanti su cui vengono investite le risorse personali e strumentali per conformare il servizio ai bisogni dei bambini ed alle aspettative delle famiglie.

È altrettanto utile fare una ricognizione delle pratiche educative/esperienze effettuate, ritenute di particolare rilevanza pedagogica per socializzarle, attraverso opportune iniziative, in modo da stimolare curiosità ed interesse a confrontarsi, dialogare, incontrarsi in occasioni informali o programmate tra educatori, singoli o gruppi, operanti nei servizi territoriali.

Altre opportunità riguardano aspetti di lavoro sollecitati dalla Regione e ritenuti importanti dal personale stesso (come risulta dall'indagine effettuata nel 2013 a livello di zona), relativi all'organizzazione di corsi di formazione congiunta e incontri di analisi e riflessione sul processo di integrazione dei servizi in via di implementazione, su specifici temi, quali, ad es:

- relazione con le famiglie;
- modalità programmazione /progettazione;
- osservazione e documentazione;
- continuità con la scuola dell'infanzia;
- inserimento/ambientamento;
- relazione con i bambini, al nido o altri servizi, in situazioni di difficile gestione.

❖ *Descrivere come effettivamente si realizza*

2.3.3.2 - L'integrazione con la scuola dell'infanzia (continuità verticale)

La continuità verticale impegna gli educatori dei servizi per la prima infanzia ad entrare in relazione con gli insegnanti della scuola dell'infanzia per scambi informativi su contenuti, strategie educative e modalità organizzative per facilitare il passaggio dei bambini dal nido alla scuola.

Pertanto è necessaria l'elaborazione congiunta, da parte del personale educativo ed insegnante, di un progetto di continuità nido-scuola, con la collaborazione dei genitori, dopo aver effettuato incontri programmati tra educatori ed insegnanti per condividere:

- le informazioni sul percorso compiuto da ciascun bambino e sulle competenze acquisite nei vari campi di esperienza;
- le chiarificazioni circa le strategie educative adottate nel nido per favorire le capacità di apprendimento;
- l'esplicitazione dei bisogni affettivi e relazionali su cui ciascun bambino necessita di essere rassicurato;
- la possibilità di effettuare, per i bambini del nido, momenti di familiarizzazione con le future insegnanti e con i bambini della scuola e l'organizzazione di alcune attività laboratoriali;
- l'opportunità di predisporre, da parte degli educatori, un documento che tratteggi il percorso compiuto nel nido da ciascun bambino riguardo ai suoi bisogni, agli apprendimenti, ai comportamenti, agli stili educativi praticati dagli educatori;

È sicuramente proficuo, qualora i soggetti che gestiscono il nido e/o servizi integrativi e la scuola siano diversi, formalizzare un protocollo di intesa per la realizzazione del progetto di continuità.

❖ *Descrivere come effettivamente si realizza il progetto di continuità*

2.3.3.3 – L'integrazione con l'Azienda Sanitaria Locale

Prescrizioni normative (DPGR 30/7/2013, n. 41/R e ss.mm.ii., art.9)

La ASL dovrà supportare direttamente i servizi nelle materie di propria competenza; in particolare:

- a) realizza attività di informazione e prevenzione in tema di salute e benessere nella prima infanzia;*
- b) contribuisce all'elaborazione e al controllo dei menù, nel caso che il servizio preveda la somministrazione di alimenti;*
- c) collabora ai progetti di intervento nei confronti di bambini portatori di disagio fisico, psicologico, sociale;*
- d) realizza le attività istruttorie, di vigilanza e controllo*

La collaborazione dell'ASL è fondamentale, oltre che per tutte le funzioni di vigilanza e controllo sulla struttura, sul menù e l'igiene, per accompagnare l'azione educativa del personale nella gestione delle problematiche derivanti dalla presenza di bambini in situazione di disabilità o disagio sociale, evidenziate nei paragrafi che seguono.

2.3.4 - La relazione con i bambini in situazione di disabilità certificata e con le loro famiglie

La frequenza al nido o altri servizi integrativi dei bambini diversamente abili è garantita dalla legge 104/92, per facilitare il pieno sviluppo delle loro capacità e accompagnarli al successivo ingresso nella scuola dell'infanzia.

In base alle indicazioni dell'equipe sociosanitaria di riferimento, può essere assegnato un educatore di sostegno per il bambino che viene ammesso al nido. L'educatore di sostegno collabora con le educatrici di sezione alla sua accoglienza e frequenza. L'equipe sociosanitaria accompagna il bambino, la sua famiglia e gli educatori per tutto il periodo della sua permanenza al nido.

Dopo un congruo periodo di frequenza e di osservazione del bambino nel contesto nido per una prima valutazione delle sue potenzialità ed eventuali difficoltà, il personale educativo della sezione con l'educatore di sostegno, in collaborazione con l'equipe sociosanitaria e in continuità con la famiglia, provvede alla definizione del Piano Educativo Individualizzato (P.E.I.), che costituisce parte integrante del progetto educativo del nido.

Indipendentemente dalla difficoltà del bambino, il PEI prevede sempre la partecipazione del bambino a momenti di vita in comune in quanto una delle funzioni fondamentali del nido è di sviluppare le relazioni sociali tra i bambini.

Il team educativo deve essere consapevole che l'accoglienza di bambini disabili ha una notevole ricaduta educativa sugli altri bambini che imparano ad accettare le differenze prima che maturino forme di giudizio.

Nel corso dell'anno educativo vengono effettuate delle verifiche periodiche relative alle attività svolte e dei progressi del bambino. Al termine della frequenza del nido, che può prolungarsi anche dopo il compimento dei tre anni e prima del passaggio alla scuola dell'infanzia, l'equipe sociosanitaria, in accordo con la famiglia, stabilisce quali informazioni trasmettere alle insegnanti del ciclo successivo sul percorso effettuato dal bambino e quali iniziative intraprendere per agevolare il passaggio alla nuova esperienza educativa.

2.3.5 - La relazione con i bambini che vivono una situazione di disagio e con le loro famiglie

Dai risultati dell'indagine sui servizi educativi della Zona fiorentina Nord/Ovest condotta nel 2013, emerge la difficoltà del personale educativo su come intervenire nella gestione del disagio/conflitto vissuto dai bambini nel nido. Questa problematica è stata indicata come la problematica che crea più difficoltà e ansia all'educatore: il 50% dei servizi la colloca al primo posto nella richiesta di corsi di formazione specifica.

Per disagio infantile si intende un problema che colpisce il bambino nella sua naturale dinamica evolutiva. Può trattarsi di un problema di origine biologica oppure psicologica o ancora di origine psicosomatica. Esempi di disagio infantile sono il rifiuto totale del cibo, gli spasmi affettivi, un comportamento iperattivo o al contrario il blocco motorio, il mutismo, il rifiuto di partecipare al gioco.

La riflessione su come relazionarsi con i bambini che vivono una situazione di disagio e con le loro famiglie, parte dalla considerazione che il bambino è soggetto di diritti e quindi è necessario intervenire per ridurre "i fattori di rischio", la cui origine è molteplice: fattori personali legati alla crescita, fattori ambientali esterni al nido - famiglia o altro-, fattori interni al nido - rifiuto o difficoltà di accettazione del nuovo ambiente-, etc..

Pur avendo come sfondo questo ampio contesto, occorre concentrare l'attenzione sull'ambiente interno del nido, dove viene vissuto "il disagio" che interpella soprattutto il personale educativo, al quale spetta il compito professionale di accogliere il bambino con i suoi problemi ed alleviare il suo disagio, ma nello stesso tempo riflettere, come educatrici, sul disagio proprio, personale, in cui si è coinvolte, per una necessaria ed equilibrata rielaborazione, indispensabile per offrire un valido aiuto.

L'atteggiamento professionale corretto è teso ad affrontare il disagio non come elemento di disturbo che va normalizzato intervenendo sul bambino, ma come sintomo che va letto nella rete di interrelazioni interne ed esterne, con la consapevolezza che se è importante capire il bambino e i suoi problemi, è altrettanto indispensabile chiarire quale è l'impegno professionale dell'adulto nel rapporto educativo con lui.

Le competenze professionali, in possesso del personale educativo, indispensabili per gestire il problema del disagio richiedono la capacità di:

- osservazione per rilevare il disagio manifesto o nascosto dei bambini e comprendere il loro messaggio di aiuto;
- riflessione e analisi sul disagio che esso provoca sul vissuto personale e di gruppo degli adulti nello svolgimento loro lavoro educativo;
- individuazione delle strategie educative rintracciabili nelle risorse che sono presenti all'interno del nido e all'esterno, nell'ottica di una piena collaborazione, per alleviare il disagio dei singoli e star bene insieme tutti.
- relazionarsi con le famiglie: non tanto per rilevare eventuali responsabilità nell'insorgenza dei problemi che creano disagio al bambino, quanto per individuare possibili risorse e alleanze per condividere le strategie educative pensate per affrontare i problemi del bambino all'interno del nido;
- coinvolgimento di soggetti istituzionali (es. ASL) o informali (es. associazioni culturali e sociali che si occupano del tema in questione), per iniziative che possono dare sostegno e arricchire gli interventi educativi individuali e di gruppo nell'ambito della programmazione di progetti specifici sul disagio.

2.3.6 – La relazione con bambini e famiglie di culture diverse dalla propria

La relazione tra persone di diversa cultura sarà tanto più efficace se vi sarà una reciproca condivisione del significato di cultura; si fonda, pertanto, su una base educativa.

Fare educazione interculturale al nido significa:

- conoscere e rispettare le tradizioni culturali e religiose delle famiglie autoctone e di altri paesi;
- fare dialogare tra loro i genitori, di etnie diverse promuovendo momenti di incontro su tematiche educative, attività di laboratorio al nido per preparare feste o ricorrenze, iniziative di carattere culturale e ricreativo in collaborazione con associazioni territoriali;
- cercare di comprendere le modalità di cura presenti nella famiglia del bambino straniero per evitare che modalità di cura diverse dalla nostra, se non conosciute, possano creare separazione e diffidenza reciproca;
- progettare con i bambini percorsi educativi centrati sulla valorizzazione delle differenze, sulla ricerca delle somiglianze e sul rispetto dell'altro, es. un bambino straniero ha le stesse emozioni di un bambino anche se ha differente il colore della pelle;
- insegnare ai bambini ad accogliere con gentilezza l'altro e a prendersene cura sin da piccoli, nella consapevolezza che è in questa buona pratica quotidiana che si pongono le basi per la crescita di persone capaci di vivere assieme in armonia;
- far conoscere libri con personaggi stranieri, bambole di colore e canzoni di altri popoli;
- praticare giochi e utilizzare strumenti musicali provenienti da altre culture come l'albero della pioggia, le maracas;
- cantare ninne nanne e canzoni di altri Paesi per fare addormentare e divertire.

Avere presente che l'educazione interculturale, per essere efficace, non deve essere riservata ad un ambito specifico, ma esprimersi ed essere praticata tramite un approccio intenzionale, metodologico e didattico, che attraversa tutto il contesto educativo e le attività che in esso si progettano.

2.4 – DIMENSIONE VALUTATIVA

2.4.1 - Valutazione del servizio esposto nel progetto educativo

Il processo di valutazione favorisce lo scambio dei saperi, la condivisione dei repertori e lo sviluppo di un atteggiamento riflessivo sulle pratiche da parte di tutti coloro che hanno progettato e compiuto il lavoro educativo, e da parte di coloro che hanno usufruito del servizio.

La valutazione si basa sui seguenti parametri:

1 - l'analisi della **qualità erogata**: realizzazione effettiva degli obiettivi tramite attività, tempi e modalità, concordati nella fase di progettazione, la quale può essere compiuta dal gruppo di lavoro del servizio composto da educatori e coordinatore pedagogico (*forma auto-valutativa*), e/o da personale esterno (*forma etero valutativa*).

2 - l'analisi della **qualità percepita**: effettuata da parte di coloro che fruiscono del servizio e che esprimono il proprio parere sia con modalità autonome individualmente scelte, che tramite strumenti predisposti dal servizio (es. questionario, intervista, focus group).

I risultati dell'analisi dei due parametri viene formalizzata in due report, i quali saranno oggetto di accurata riflessione per evidenziare i punti di forza e i punti critici riscontrati, al fine di trarne indicazioni utili al miglioramento del servizio:

1) report sulla qualità erogata nella forma dell'autovalutazione

A fine anno viene redatta una relazione, a cura del coordinatore pedagogico d'intesa col personale educativo, contenente le risultanze del lavoro svolto sulla base dei fattori e degli indicatori di qualità sui quali è stato impostato il progetto educativo, relativamente alla dimensione organizzativa, alla dimensione programmatica/progettuale, alla dimensione relazionale. Il report è comunicato al responsabile del servizio.

(In allegato è riportata la griglia di valutazione).

2) report sulla qualità percepita dalle famiglie utenti

È costituito sulla base dei risultati derivanti dalla somministrazione a tutte le famiglie che usufruiscono dei servizi educativi di un questionario predisposto a livello di zona. Questo report, a differenza del report 1, evidenzia il rapporto esistente tra la qualità erogata e qualità riconosciuta dagli utenti dei servizi.

I dati del questionario vengono elaborati a livello di zona e comunicati al responsabile di ciascun servizio, il quale provvede alla estensione del report, che sarà oggetto di riflessione con il personale educativo e con le famiglie utenti.

ALLEGATO Griglia di valutazione sulla base di indicatori di qualità

FATTORI DI QUALITÀ'	MISURATORE DELL'INDICATORE	INDICATORE STANDARD
DIMENSIONE ORGANIZZATIVA		
Sistema integrato	esistenza della rete dei servizi educativi con esperienze di integrazione pubblico privato	realizzazione come programmata nel progetto educativo
Coordinamento pedagogico	presenza del coordinatore e coordinamento pedagogico a livello di servizio e comunale	<u>a livello di servizio art. 6</u> (DPGR 30/7/2013, n. 41/R e ss.mm.ii.; <u>a livello comunale art. 7</u> (DPGR 30/7/2013, n. 41/R e ss.mm.ii.,
Assetto organizzativo del servizio	accesso al servizio :	art. 10 (DPGR 30/7/2013, n. 41/R e ss.mm.ii.,,
	- criteri e modalità di iscrizione	artt. 26, 33, 40, 44 (DPGR 30/7/2013, n. 41/R e ss.mm.ii., a seconda del servizio
	- calendario e orario di servizio	
	- organizzazione dell'ambiente e degli spazi	art.41 (DPGR 30/7/2013, n. 41/R e ss.mm.ii), facilmente accessibili e fruibili; differenziabili per più funzioni; modificabili e personalizzabili
- organizzazione del personale	art.27 (DPGR 30/7/2013, n. 41/R e ss.mm.ii); riferimento stabile per bambini e genitori; sostituzione di educatori titolari assenti per garantire il rapporto adulti-bambini	
DIMENSIONE PROGRAMMATICA - PROGETTUALE		
Programmazione dei tempi della giornata	Ipotesi organizzativa della giornata	- prevedibilità e riconoscibilità dei tempi quotidiani; - rispetto dei tempi e dei bisogni dei bambini; - attività rituali e graduali cambiamenti;
	Il tempo delle routine:	- disponibilità e per la cura personalizzata dei bambini
	- accoglienza e ricongiungimento	- saluto di arrivo per nome; rispetto tempi del distacco; - all'uscita riti si saluto del gruppo; - rispetto dei tempi di concludere attività in atto.
	- pranzo	- l'adulto si siede al tavolo con un piccolo gruppo; - i più grandi sono invitati a servirsi da soli e tutti incoraggiati all'autonomia; - si aiuta chi ha bisogno; - si pongono poche e semplici regole;

	- cambio e igiene personale	- si compiono le operazioni igieniche rendendone partecipi i bambini; - si relaziona con dolcezza dei gesti, costanza degli sguardi, tono delicato delle parole;
	- sonno, riposo, relax	si assicura: - la personalizzazione del letto con oggetti affettivi; - la presenza di una figura di riferimento; - attività alternative per i bambini che non hanno bisogno di dormire.
	Il tempo del gioco: <i>fattori che presiedono alle attività ludiche:</i> - la progettazione scritta; - la varietà delle proposte; - la complessità crescente; - la regolarità tempi di attuazione; - il piacere e la motivazione	L'educatore: - rispetta il livello di competenza di:ciascuno; - offre aiuto a chi si trova nella zona di sviluppo prossimale (prova e riprova, ma da solo non riesce) - evita di mettere fretta e lo accompagna con le parole.
Strumenti per conoscere progettare agire riflettere	Osservazione: - per programmare, cogliendo le specificità di sviluppo e di apprendimento di ciascun bambino; - per monitorare come ogni bambino sta reagendo alle proposte educative e all'ambiente; - per valutare i risultati conseguiti	Si rende necessario: - la scelta delle modalità osservative e degli strumenti; - l'osservazione dei bambini nei vari contesti relativi a ambientamento, routine, gioco libero, gioco strutturato.
	documentazione: fornisce "memoria" del lavoro nei diversi contesti, ne permette la riflessione e la trasmissione tra gli operatori all'interno del servizio e all'esterno verso le famiglie e altri. È indispensabile per effettuare la valutazione del lavoro e per rendere possibile la circolarità delle esperienze compiute.	si documenta in particolare: -il progetto pedagogico ed educativo; - i risultati osservazione bambini - gli eventi più significativi; - le esperienze di sezione e intersezione; - il percorso compiuto prima del passaggio alla scuola.
I percorsi di apprendimento e verifica delle competenze	Programmazione operativa/didattica elaborata e attuata dal gruppo di lavoro (collettivo e/o di sezione)	- osservazione iniziale bambini; - definizione obiettivi di apprendimento per fasce d'età; - scelta delle esperienze, tramite progetti di esperienza/didattici; laboratori; gioco libero; - tempi e forme di verifica
	- progetti mensili - bimensili o plurimensili	- riferimento ai campi di esperienza in uso nella scuola: - il sé e l'altro; il corpo ed il movimento; immagini, suoni,

		colori; i discorsi e le parole; la conoscenza del mondo; - oppure aree di esperienza affini
	laboratori	- scelta delle tematiche - predisposizione ambienti
	- gioco libero	- allestimento centri/angoli di interesse con adeguati materiali
	- verifica delle competenze acquisite dai bambini	In riferimento agli obiettivi prefissati.
La programmazione del tempo di lavoro non frontale	Monte ore lavoro non frontale complessivo annuale <i>art.11 reg. 41/2013) , nel caso del personale educativo, non può essere inferiore all'8% del complessivo orario di lavoro individuale</i>	Non inferiore a 100 ore annuali orientativamente 120/150 ore distribuite, nelle mansioni di competenza, in percentuale stimata come segue; (salvo diversa indicazione dei singoli gestori)
	- programmazione attività educative	30% riunione gruppo di lavoro e riunioni di sezione
	- relazione con le famiglie	20% colloqui, riunioni, attività extra (es. feste).
	- formazione/aggiornamento	25% corsi di formazione e autoformazione
	- osservazione e la documentazione	15% onnicomprensive
	- svolgimento di funzioni/mansioni particolari	10% autonomamente stabilite
	DIMENSIONE RELAZIONALE	
L’Inserimento e ambientamento	<u>Pre inserimento:</u> - informative tempestive ed esaurienti - visita del nido	effettuazione nei tempi e con le modalità stabilite
	- colloquio con i genitori dei bambini nuovi iscritti	1 colloquio iniziale 1 colloquio di verifica
	- riunione con i genitori dei bambini nuovi iscritti	1 riunione iniziale
	<u>Ambientamento</u> -garantita una figura stabile di riferimento	in tutto il periodo
	- ambientamento in piccoli gruppi e con gradualità	In tutto il periodo
	-presenza dei genitori per il tempo necessario	concordato nel colloquio o definito successivamente
	- rassicurazione con oggetti transizionali	tutti quelli scelti dal bambino
	- verifica tra educatori e con i genitori	1 colloquio di verifica 1 riunione di sezione
La partecipazione delle famiglie alla	- colloqui individuali	3 nel corso dell’anno
	- riunioni di sezioni a cadenza stabilita	3 nel corso dell’anno

vita del servizio educativo	- assemblee generali aperte a tutti i genitori	2 nel corso dell'anno
	- incontri con esperti su tematiche educative	definiti nel gruppo di lavoro e concordati con i genitori nel consiglio del servizio
	- feste, uscite, laboratori	definiti nel di gruppo di lavoro e concordati con i genitori nel consiglio del servizio.
	- elezione organi di partecipazione	nella prima assemblea dei genitori
Le forme di integrazione e le relazioni del servizio educativo nel sistema locale dei servizi educativi, scolastici e sociali	- integrazione tra i servizi per la prima infanzia (continuità orizzontale)	-istituzione gruppo referenti per la continuità servizi pubblici e privati prima infanzia; - realizzazione iniziative definite nel progetto educativo annuale
	- integrazione con la scuola dell'infanzia (continuità verticale)	-allargamento del gruppo per la continuità a referenti della scuola dell'infanzia; -- realizzazione iniziative definite nel progetto educativo annuale.
	- integrazione con l'Azienda sanitaria	- istituzione del gruppo interdisciplinare con tecnici ASL
	- relazione con i bambini disabili e le loro famiglie	- realizzazione attività decise nel piano educativo individualizzato (PEI) con ASL e genitori
	- relazione con i bambini in stato di disagio e con le loro famiglie	- realizzazione attività concordate col servizio sociale e inserite nel progetto educativo
	- relazione con bambini e famiglie di culture diverse dalla propria.	- realizzazione attività definite nel progetto educativo.