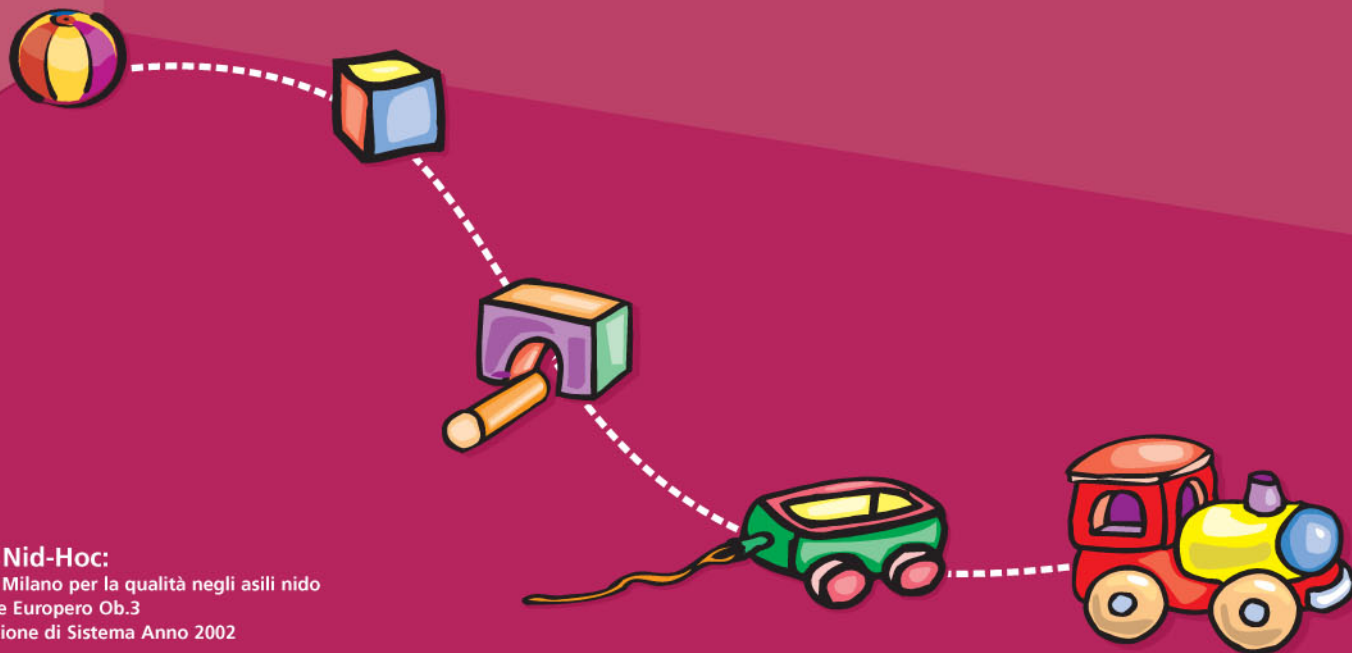




Comune
di Milano

Modello Psico-Pedagogico per gli Asili Nido del Comune di Milano



Progetto Nid-Hoc:

Il Comune di Milano per la qualità negli asili nido
Fondo Sociale Europeo Ob.3
Misura E1 Azione di Sistema Anno 2002

Sommario

Premessa a cura dell'Assessore Bruno Simini

Prefazione a cura del Professor Caggio, Dirigente del Servizio Progettazione Educativa

Modello Psico-Pedagogico per gli Asili Nido del Comune di Milano:

1) Gli asili nido del Comune di Milano: finalità, obiettivi e offerta formativa

2) I principi generali del modello

3) Le risorse umane

3.1 Requisiti in ingresso, funzioni e compiti

3.2 Gruppo di lavoro, lavoro di gruppo e modalità comunicative

3.3 Formazione continua del personale del nido

4) Gli spazi e le attrezzature ludiche e didattiche

4.1 Gli spazi pensati per gli adulti ed i bambini: l'ingresso al nido

4.2 Gli spazi pensati per gli adulti

4.3 Gli spazi pensati per i bambini

4.4 Gli angoli

5) L'attività all'interno dell'asilo nido: contenuti, metodi, strumenti e rapporti

5.1 Intervento psico-pedagogico

5.2 Accoglienza del bambino e suo ambientamento

5.3 Gestione e monitoraggio

5.4 Accompagnamento verso la scuola d'infanzia

6) Il Monitoraggio e la Valutazione

Bibliografia

Scheda sintetica Progetto

Premessa a cura dell'Assessore Bruno Simini

Da qualche anno Milano si è attrezzata per dare una risposta compiuta alle esigenze delle liste d'attesa dei nidi e, in poco più di tre anni, la ricettività è aumentata di circa il 40%: i posti disponibili sono passati da 5000 di tre anni fa a oltre 7000 di oggi. E' una risposta importante valorizzata dalla crescita di strutture private, realizzate anche con il contributo del Comune di Milano: ben 14 asili aziendali, 28 privati, 12 comunali nati in poco più di un anno e mezzo. Un chiaro e positivo segno della tendenza ad un rapporto più stretto tra pubblico e privato.

Questo fa parte della risposta quantitativa alla sofferenza sul tema delle liste d'attesa. Si impone tuttavia anche una riflessione sul tema della qualità. Da sempre viene tributato dalla famiglie un riconoscimento di eccellenza ai nidi comunali e vogliamo pensare di poter raggiungere gli stessi risultati nella collaborazione tra pubblico e privato: da qui nasce il Progetto Nid-Hoc.

Nid Hoc mira a diffondere il modello Milano in un confronto serio ed intenso con i criteri e le modalità della qualità del servizio adottati fino ad oggi dalle strutture private. L'obiettivo è quello di riconoscersi in valori comunemente condivisi di attenzione dedicata al bambino nei primi anni di vita, una fase educativa fondamentale per la crescita dell'individuo.

La meta ambiziosa è di creare una reale fattiva collaborazione tra sistema pubblico e sistema privato, per dare vita a sinergie che permettano di offrire una risposta importante e definitiva al tema delle liste d'attesa e alla qualità del servizio erogato, in un momento delicatissimo della vita del bambino e della vita della famiglia.

Dott. Bruno Simini

Assessore Educazione e Infanzia
Comune di Milano

Prefazione a cura del Prof. Francesco Caggio

Strutture

Avere una struttura edilizia destinata ad asilo nido è solo, ovviamente, il primo necessario passo per avere un asilo nido. Un primo passo perché per fare e avere un nido c'è necessità di costruire altre strutture: una struttura mentale che metta a fuoco i significati del servizio, una organizzativa che ne preveda il funzionamento e una operativa che lo renda vivo e quindi aperto, giorno per giorno.

Sono queste "strutture" una sorta di architettura interna a quella esterna che vanno sia definite sia mantenute e articolate nel tempo perché il nido sia coerente nelle sue diverse parti.

Coerenti, ovviamente al suo obiettivo principale che è quello di essere un "luogo di cura ed educazione per bambini piccolissimi".

Questo breve testo rende conto in modo sintetico, proprio di questo: di come, attraverso le diverse strutture che "tengono su il nido", la struttura edile diventa un luogo, vale a dire uno spazio dove possono essere effettuate e sono effettuate esperienze interessanti e coinvolgenti per chi ci sta, ogni giorno, non poche ore.

Francesco Caggio

Dirigente Servizio Progettazione Educativa
Settore Servizi all'Infanzia
Comune di Milano

Gli asili nido del Comune
di Milano: finalità,
obiettivi e offerta formativa





MODELLO PSICO-PEDAGOGICO PER GLI ASILI NIDO DEL COMUNE DI MILANO

Gli asili nido del Comune di Milano: finalità, obiettivi e offerta formativa

Gli asili nido milanesi sono protagonisti da sempre nell'evoluzione della storia del servizio di assistenza all'infanzia del nostro paese. Aderendo alle finalità del legislatore nazionale e regionale, il Comune di Milano offre ai bambini e ai genitori un servizio di cura della prima infanzia che ha superato le concezioni del nido come luogo di mera assistenza. Le proposte si concentrano su interventi educativi finalizzati al benessere psicofisico, all'armoniosa crescita e all'attiva formazione del bambino. Il servizio ha il compito di garantire e sostenere lo sviluppo integrale della persona quale membro della società nel rispetto dell'identità individuale, culturale e religiosa e persegue le proprie finalità attraverso interventi e condizioni relazionali ed ambientali adeguate all'età dei bambini, in collaborazione con i servizi sociali e sanitari e con altri servizi educativi presenti sul territorio. In particolare, l'azione concorrente tra nido d'infanzia ed altri enti locali si attua per prevenire ogni forma di emarginazione e per garantire e favorire eventuali situazioni d'integrazione di bambini disabili e/o in situazione di disagio relazionale e socio-culturale.

Gli obiettivi del nido d'infanzia sono riferibili a due ambiti:

- lo sviluppo del bambino
- il sostegno alla genitorialità.

In relazione allo sviluppo del bambino, compito del nido è:

- predisporre un contesto di formazione adeguato allo sviluppo delle sue potenzialità cognitive

- predisporre un contesto di cura volto allo sviluppo delle sue potenzialità affettive
- offrire occasioni di relazione con i pari e con gli adulti per lo sviluppo delle sue potenzialità sociali
- favorire e sostenere la progressiva differenziazione e il consolidamento dell'identità individuale
- far acquisire al bambino un progressivo senso di sicurezza
- far acquisire al bambino un progressivo senso di competenza
- far vivere al bambino esperienze volte alla formazione e al consolidamento dell'autonomia
- facilitare al bambino la comprensione, l'acquisizione e l'interiorizzazione delle regole sociali.

Gli obiettivi finalizzati al sostegno del ruolo genitoriale sono:

- consentire alle famiglie modalità di cura dei figli in un contesto esterno a quello familiare appositamente progettato e predisposto da operatori dotati di specifiche competenze professionali
- favorire occasioni di scambio e di confronto con gli operatori del nido
- favorire occasioni di scambio e di confronto con altri genitori
- sostenere le famiglie nei compiti di cura e di crescita dei figli
- promuovere la conciliazione delle scelte professionali e familiari di entrambi i genitori garantendo pari opportunità tra i sessi.

Il raggiungimento di tali obiettivi è possibile grazie ad una attenta programmazione, che nel tempo si è evoluta attraverso studi e sperimentazioni condotte dalla Direzione dei Servizi degli asili nido in collaborazione con enti di ricerca, in particolare con il Centro Innovazione Educativa, organismo comunale che già dai primi anni Settanta ha promosso azioni formative avanzate, finalizzate alla costruzione e diffusione di strumenti



metodologici comuni, pur riconoscendo ad ogni singolo servizio le proprie specificità e autonomie nei contenuti dell'azione educativa.

Il rapporto tra Direzione dei Servizi e Centro Innovazione Educativa si è arricchito negli anni coinvolgendo nelle esperienze di sperimentazione le università milanesi. La cooperazione tra gli enti si è concretizzata nella realizzazione di interventi di ricerca nei nidi che hanno consentito la messa in opera di una vera e propria "ricerca-azione"; tale ricerca si è dispiegata nella concretezza del campo educativo fornendo gli spunti ed il materiale per la produzione di documenti e la pubblicazione di testi capaci di stimolare una profonda riflessione sull'attuazione di un consapevole agire pedagogico.

Gli asili nido del Comune di Milano sono attualmente 119 e a breve è prevista l'attivazione di altre strutture. Il servizio nido, rivolto a tutti i bambini dai tre ai trentasei mesi o dai dodici ai trentasei mesi residenti sul territorio comunale, è attuato secondo tre tipologie:

- l'asilo nido a tempo pieno (100 strutture di cui 7 in appalto);
- l'asilo nido a tempo parziale, con un orario di apertura variabile fra le quattro e le sei ore (1 struttura);
- e sezioni di raccordo, che accolgono bambini dai 24 ai 36 mesi, collocate presso le scuole materne comunali (18 strutture).

Accanto agli asili nido, il Comune di Milano propone un'ulteriore modalità di sostegno all'infanzia attraverso un servizio denominato "Tempi per le Famiglie", rivolto ai bambini entro i tre anni di età e alle loro famiglie, con l'obiettivo di favorire uno sviluppo sicuro del rapporto fra adulti e bambini, prevenendo i rischi legati all'isolamento e alle carenze ambientali e offrendo fecondi contesti d'apprendimento. In relazione all'asilo nido il "Tempo per le famiglie" non ha una funzione di sostituzione bensì di complementarietà, offrendo alle

famiglie un luogo protetto e curato per incontrarsi, confrontarsi, scambiare esperienze e dubbi sulla crescita dei propri figli e condividere un modello educativo coerente con i propri riferimenti culturali.

Attualmente sono attivi sul territorio 12 “Tempi per le Famiglie” .

L’offerta del servizio educativo e sociale rivolto all’infanzia è ampliata dal Comune di Milano attraverso la stipula di convenzioni con strutture private rispondenti a precise caratteristiche quanti/qualitative.

Gli asili nido privati convenzionati con il Comune di Milano nel corrente anno scolastico sono 54, mentre i “Tempi per le Famiglie” convenzionati sono 6.

I principi generali del modello





I principi generali del modello

Il livello di eccellenza che caratterizza gli asili nido del Comune di Milano nasce dai valori che ispirano tutti gli attori coinvolti nel processo e che prendono forma in un'attenta programmazione, evolutasi nel tempo anche grazie a studi e sperimentazioni, condotti dalla Direzione dei Servizi degli asili nido in collaborazione con Enti di ricerca.

La sistematizzazione del modello risponde all'esigenza di trasferibilità dello stesso, agevolata dalla sua articolazione modulare, al fine di favorire processi di omogeneizzazione dei livelli di qualità nell'intera offerta del territorio milanese. Presupposto del modello è l'osservanza di tutta la normativa in materia, a cui si rinvia.

Il modello psico-pedagogico degli asili nido del Comune di Milano prende come riferimenti teorici il modello psicoanalitico, gli studi e le ricerche di Elinor Goldschmied, i richiami montessoriani e gli assunti della pedagogia attivista. In questa accezione, il bambino è soggetto attivo dello sviluppo in tutte le sue dimensioni: costruisce, sperimenta ed esplora il mondo senza mai "subire" l'intervento pedagogico, grazie all'adulto che agevola il suo percorso.

Al personale educativo è quindi richiesta un'elevata competenza professionale ed una consapevolezza metodologica, per garantire al bambino un processo di apprendimento attivo e naturale nel rispetto delle diverse tappe evolutive, in una dimensione di continuità educativa tra asilo nido- famiglia-scuola materna.

L'asilo si configura infatti come sistema aperto che agisce ed interagisce sul e con il territorio, confrontandosi necessariamente con gli altri servizi.

Ogni asilo ha quindi una precisa identità in base al contesto sociale in cui opera e si rifà ad un preciso modello riconducibile alle linee di intervento psico-pedagogiche tracciate dalla Direzione del Servizio.

Questa dimensione di pluralità è un tratto peculiare dei nidi del Comune di Milano, che fondano la loro ricchezza nel riconoscimento della diversità come valore.

Un altro tratto rilevante del modello è l'importanza riservata alla strutturazione degli ambienti, dei materiali e degli usi in relazione alle esigenze dei bambini, nella consapevolezza che il processo di apprendimento avviene all'interno di un contesto formato da spazi fisici e sociali.

In coerenza con il valore della diversità, a partire dagli anni '90 sono stati discussi e sperimentati alcuni strumenti atti a valutare proprio la qualità intrinseca del servizio, per creare un linguaggio comune che permetta di confrontare le linee pedagogiche, facilitando una discussione trasparente e mirata a rafforzare la qualità stessa dei servizi.

Le risorse umane

- 3.1 Requisiti in ingresso, funzioni e compiti
- 3.2 Gruppo di lavoro, lavoro di gruppo e modalità comunicative
- 3.3 Formazione continua del personale del nido





Le Risorse Umane

Nel contesto del nido la cura nella scelta e nella gestione delle risorse umane è un nodo centrale; il processo educativo è evidentemente un'attività con una forte componente relazionale e quindi, oltre che la gestione operativa di un asilo nido in quanto servizio, richiede risorse professionali e personali specifiche relative alla comunicazione ed all'utilizzo della propria capacità relazionale per raggiungere obiettivi educativi efficaci.

Esistono quindi due piani di lettura delle funzioni e dei ruoli organizzativi i quali convivono in modo integrato: il piano "formale", che prevede la determinazione, da parte di chi amministra il servizio, di profili professionali identificati, rispondenti a specifici titoli di studio, ed il piano "informale", ovvero l'aspettativa, rispetto a compiti e modalità, nei confronti dei singoli ruoli. Questo secondo aspetto è da curare con molta attenzione, al fine di ottenere non solo risultati educativi per gli utenti del servizio (bambini e famiglie), ma anche un buon livello di comunicazione interna, attivando rituali e prassi di scambio delle esperienze in ogni singolo nido e fra nidi diversi.

Di seguito vengono identificati i vari ruoli professionali presenti all'interno dei nidi, per leggerli in una chiave sia formale (requisiti di base) sia informale (competenze professionali/personali).

3.1 Requisiti in ingresso, funzioni e compiti

All'interno di ogni asilo nido opera personale assunto, a seconda delle differenti qualifiche professionali, attraverso una selezione specifica e nel rispetto delle norme vigenti.

Il gruppo degli operatori garantisce nel suo insieme il buon funzionamento complessivo dell'asilo nido, mentre chi amministra provvede a garantire la formazione e l'aggiornamento di tutto il personale per il sostegno e lo

sviluppo delle singole specifiche professionalità.

Per un servizio di qualità è importante garantire la stabilità del personale, in particolare di quello educativo, nell'ottica della continuità relazionale/educativa con il bambino e, nel caso in cui siano previste sostituzioni del personale assente, queste devono essere rese note alle famiglie.

Il Coordinatore/trice Pedagogico

Nei nidi del Comune di Milano il coordinatore/trice in ruolo ad oggi è stato ammesso dopo selezione, con diploma previsto per educatore/trice come requisito minimo di accesso.

Il coordinatore/trice pedagogico ha funzioni amministrative, organizzative e gestionali rispetto al servizio e rispetto all'impiego del personale educativo, ausiliario e di cucina. Nel dettaglio:

-gestisce rapporti istituzionali con:

- i servizi presenti nel territorio di competenza (sia pubblici sia privati)
- famiglie già utenti e famiglie utenti potenziali

- definisce la struttura organizzativa del servizio, confrontandosi con le caratteristiche e le esigenze organizzative del nido

- predispone, attraverso il confronto con il gruppo di lavoro, il progetto pedagogico del nido, avendo cura di esplicitarne i valori, i modelli educativi di riferimento e gli obiettivi del servizio, promuovendo lo scambio e la condivisione nel gruppo degli operatori, lavorando anche sulle dinamiche comportamentali al fine di omogeneizzare il modello teorico e quindi lo stile professionale dei diversi operatori

- promuove la realizzazione dei progetti educativi in collaborazione con i singoli Collegi



- gestisce e conduce il gruppo di lavoro in tutte le sue fasi:
 - progettazione degli interventi
 - individuazione delle strategie e delle modalità
 - ricerca e predisposizione della relativa documentazione
 - attività di verifica e valutazione

- rileva i fabbisogni formativi del proprio gruppo di lavoro, oltre ad interfacciarsi con coordinatori di nidi diversi, per attivare processi formativi necessari al mantenimento ed all'implementazione del servizio
- predispone strumenti e materiali per il lavoro operativo del personale educativo (strumenti per l'osservazione della relazione educativa e del comportamento del bambino, per la documentazione delle attività del servizio, per la conduzione della comunicazione con i genitori, ecc.)
- conduce incontri tematici, colloqui e riunioni con i genitori, sia collegiali sia individuali
- ha il compito di avviare, al di là dei rapporti amministrativi ed organizzativi con l'utenza, una lettura dell'ambiente socio-culturale della zona in cui opera, una rilevazione dei bisogni educativi emergenti e, di conseguenza, un'eventuale riprogrammazione dei servizi all'infanzia che il suo nido offre.
Vaglia le opportunità di cambiamento, promuovendo progetti di sperimentazione e di formazione interna per l'aggiornamento delle competenze tecniche e professionali del personale
- attiva il monitoraggio della qualità del servizio intesa come processo, rilevando la qualità erogata e quella percepita dai diversi soggetti coinvolti nel servizio e ponendo in relazione questi aspetti valutativi con il progetto pedagogico del servizio stesso.

Il personale educativo

I requisiti di ingresso stabiliti dalla Legge Regionale per il personale che deve ricoprire questo ruolo sono: il possesso del diploma di vigilatrice di infanzia, il diploma di qualifica di assistente all'infanzia, il diploma di maturità di assistente per le comunità infantili, la maturità di dirigente di comunità, il diploma professionale di tecnico dei servizi sociali e il diploma di scuola o di istituto magistrale; tutti rilasciati da scuole riconosciute a norma dell'ordinamento scolastico dello Stato. Il rapporto medio educatori-trici / bambino è pari a 6, tenendo conto delle indicazioni delle normative regionali, in base alla capienza autorizzata dalla Provincia; il personale educativo assegnato può variare per tipologia e numero in presenza di bambini portatori di handicap.

Le competenze attese da questa figura professionale nella sua attività prevedono:

- la partecipazione alla gestione sociale interna del servizio attraverso la collaborazione attiva al Collegio del personale educativo ed alla progettazione delle attività didattiche
- l'accoglienza, la comprensione e la valorizzazione delle esigenze e manifestazioni socio-cognitive, affettive e relazionali legate al percorso di crescita di ogni singolo bambino: l'educatore/trice assume un ruolo di facilitatore, favorendo il processo esperenziale e lasciando al bambino la sensazione di essere libero di sperimentare durante le sue attività
- la gestione del complesso delle relazioni con il bambino singolo e con il gruppo dei bambini attraverso l'applicazione sul campo delle teorie sullo sviluppo psico-affettivo del bambino da 0 a 3 anni
- la programmazione, la conduzione, l'osservazione, la documentazione e la valutazione di specifici interventi educativi e di proposte di gioco rivolte al bambino e al gruppo
- la gestione del complesso delle relazioni con i genitori, tra cui la conduzione della comunicazione e del confronto con i genitori relativamente all'esperienza genitoriale
- la gestione del complesso delle relazioni con il personale del nido, in particolare attraverso la



collaborazione col personale ausiliario per la manutenzione degli spazi e degli oggetti utilizzati dai piccoli nelle loro attività. È importante che chi svolge questo ruolo sia consapevole che la preparazione dello spazio e dei materiali è fondamentale, perché la logica e la continuità orientano i bambini e forniscono un senso al loro “fare”, nonché un ancoraggio in memoria di quanto già vissuto/appreso

- la partecipazione alle scelte relative all’acquisto dei materiali didattici, con attenzione alla valenza esperienziale associata alle sperimentazioni possibili con tali materiali
- la partecipazione agli incontri mensili straordinari di aggiornamento professionale, nonché a quelli organizzati ad hoc in relazione all’emersione di esigenze di formazione nel proprio nido o nell’organizzazione complessiva del servizio
- la cooperazione nel sostegno dei turni di lavoro e nella copertura di eventuali emergenze organizzative (malattie, assenze improvvise del personale, emergenze delle famiglie dei bambini utenti, ecc.)
- la partecipazione ad incontri di verifica con il Coordinatore/trice sull’operato organizzativo, pedagogico ed educativo del nido.

Il personale ausiliario

Il personale ausiliario è responsabile della cura, della pulizia e del riordino degli spazi, degli arredi e del materiale che nel corso della giornata sono stati utilizzati.

L’esperienza ha dimostrato la grande utilità del coinvolgimento di tale personale nel progetto educativo del nido, poiché la sua attività si svolge a stretto contatto con i bambini ed in totale integrazione con il lavoro degli educatori, che a loro volta possono trovare nel personale ausiliario un valido sostegno.

Nel dettaglio esso si occupa di:

- supportare gli educatori e le educatrici nello svolgersi della giornata educativa (per esempio nei giochi con

acqua, farina ed altri materiali che possono creare disordine, o nella fase del pranzo e della merenda), in occasione di feste e/o attività specifiche

- partecipare con il personale educativo agli incontri di Collegio organizzati dal Coordinatore/trice per la discussione di argomenti comuni di carattere educativo e gestionale
- partecipare a colloqui individuali di verifica dell'operato con il Coordinatore/trice.

Il personale di cucina

L'asilo nido garantisce che la somministrazione del cibo avvenga nel totale rispetto delle scelte e delle necessità alimentari, culturali, etiche e sanitarie di ogni bambino, volgendo particolare attenzione agli aspetti caratterizzanti il confezionamento e la distribuzione.

L'attuale organizzazione nei nidi del Comune di Milano prevede l'esternalizzazione del servizio ad una ditta municipalizzata (Milano Ristorazione), specializzata nella confezione e nella consegna dei pasti, in possesso di una propria Carta dei Servizi.

La gestione, la cura, l'approvvigionamento delle derrate e delle strumentazioni è a carico esclusivo della società esterna.

In relazione alle diverse necessità alimentari dei bambini dai tre mesi ai tre anni di età, l'azienda di ristorazione redige tabelle dietetiche adeguate e conformi secondo le indicazioni sanitarie e la consulenza di esperti alimentari per garantire un adeguato apporto calorico. Una particolare attenzione è rivolta sia ai bambini dai tre ai dodici mesi di vita, per i quali l'introduzione degli alimenti deve essere effettuata con cautela e coinvolgendo le famiglie, sia ai casi con particolari esigenze di salute, etiche, religiose, per i quali sono previste diete differenziate.

Ogni asilo nido esegue precisi controlli igienico-sanitari riguardanti la somministrazione del cibo.



Il personale della sala medica

In alcuni nidi del Comune di Milano è prevista una sala medica, all'interno della quale possono essere presenti figure professionali quali:

- pediatra: laurea in medicina e chirurgia con la specializzazione in pediatria
- assistente sanitaria: diploma di vigilatrice di infanzia
- psicologo/psicologa: laurea in psicologia, con esperienza specifica nel settore.

Sono professionisti con i quali è possibile attivare rapporti di consulenza, che possono garantire orari di ricevimento presso l'asilo nido o essere impegnati su progetti specifici.

L'addetto amministrativo

All'interno del nido esistono anche ruoli professionali diversi, con un minore indice di prossimità al bambino, quale l'addetto amministrativo, il cui requisito minimo è il diploma di scuola media superiore.

Anche questa figura professionale ha rilevanza rispetto al progetto pedagogico, poiché ha frequenti contatti con le famiglie, ad esempio in riferimento all'accoglienza nella struttura, all'orientamento nella scelta dei servizi e all'informazione gestionale ed economica.

3.2 Gruppo di lavoro, lavoro di gruppo e modalità comunicative

Dopo aver disegnato i profili delle singole figure professionali occorre riflettere sulle loro reciproche interazioni. Innanzi tutto è necessario considerare l'attività all'interno di un nido come il frutto di un lavoro di équipe responsabile nel suo complesso del benessere del bambino, di una squadra che persegue un progetto educativo in cui si coniugano teorie pedagogiche ed operatività quotidiana.

Ne consegue che, pur rimanendo distinti tra loro, i profili professionali coinvolti operino secondo i valori della pariteticità e della collaborazione, superando vecchi modelli organizzativi prettamente gerarchici; il compito trasversale di tutti coloro che lavorano all'interno del nido è quello di diventare protagonisti consapevoli di chiare scelte educative.

Il dispositivo organizzativo che consente questa condivisione degli obiettivi è il Collegio degli educatori/educatrici, secondo l'accezione di "lavoro di gruppo permanente" proposta da Kurt Lewin; la partecipazione collegiale degli operatori alla gestione del nido è quindi una scelta metodologica e di qualità, che cambia l'organizzazione del servizio e sposta le competenze dal singolo al gruppo. Il gruppo ha il compito di elaborare sempre le proprie caratteristiche e quelle dei propri progetti attraverso le fasi di individuazione, sperimentazione e verifica del raggiungimento dell'obiettivo pedagogico.

Il Collegio, che ha anche una valenza di verifica e di controllo organizzativo, è soprattutto il luogo in cui si fondano metodologicamente la progettualità pedagogica e la rilevazione dei bisogni di formazione permanente; la ricerca-azione serve al Collegio per valutare i problemi, confrontando idee ed ipotesi, per produrre una propria rielaborazione e infine decidere quali siano i percorsi di aiuto attivo più adeguati al bambino e alla sua famiglia.

Funzionalmente si può immaginare che la presa in carico di un qualsiasi progetto pedagogico operativo ed il successivo intervento si sviluppino in due fasi quasi simultanee. La prima si può definire *collegiale* perché prevede la partecipazione di tutto il gruppo, ed è il momento in cui si stabilisce la logica del progetto, la modalità di intervento, il ruolo di ciascun operatore nella sua realizzazione ed il tipo di rapporto che occorre stabilire con il bambino e con la sua famiglia; la seconda fase si può definire *individuale*, perché riguarda le specifiche relazioni e le responsabilità di intervento personali di ogni operatore coinvolto dal progetto, e non deve quindi comportare né deleghe né deresponsabilizzazioni sul piano soggettivo.



Il metodo di lavoro di tale gruppo normalmente comprende:

- l'analisi dei vincoli e delle risorse
- la discussione (nelle varie modalità di negoziazione, decisione e pianificazione degli interventi)
- l'utilizzo del problema come leva per condurre un'analisi ed una diagnosi efficace (cercando ad esempio di capire perché una certa cosa è successa, e non il "chi è stato") e quindi una ulteriore valutazione e validazione delle soluzioni identificate.

La metodologia di incontro può essere di natura:

- informativa con l'obiettivo di fornire dati preliminari, aggiornare situazioni, esplicitare scelte, dare disposizioni, diffondere conoscenze, facilitare l'omogeneità nel modo di lavorare
- consultiva con l'obiettivo di raccogliere pareri, valutare aspetti generali, confrontare esperienze specifiche, elaborare alternative, attivare azioni propedeutiche a successive decisioni
- progettuale/decisionale con l'obiettivo di scegliere fra varie proposte, definire piani d'azione, stabilire responsabilità, avviare nuovi progetti, arrivare ad una decisione collegiale condivisa.

Il compito di condurre le riunioni (in particolare gestendone gli aspetti relazionali e comunicativi) è attività tipica del Coordinatore/trice, che utilizza competenze di negoziazione e mediazione, senza esercitare una posizione dominante.

Gli argomenti tipici affrontati dal Collegio, che si riunisce mediamente due volte al mese, sono:

- l'organizzazione del servizio
- la calendarizzazione e la gestione delle riunioni con le famiglie

- la gestione degli inserimenti e le loro problematiche
- le ipotesi di progetti educativi
- le relazioni da parte dei referenti dei vari progetti e dei vari settori organizzativi
- l'organizzazione dei servizi di raccordo col territorio e con i successivi servizi educativi
- i piani di lavoro e le verifiche in itinere dello svolgimento degli stessi
- la relazione a tutto il personale educativo circa casi particolari (difficoltà comportamentali, situazioni di disagio o problemi legati all'handicap di alcuni bambini)
- l'organizzazione di eventi legati alla vita del nido (incontri finalizzati con le famiglie, feste, ecc.)
- la progettazione di materiali e giochi.

Al di là degli incontri collegiali, in relazione ai processi di comunicazione giornaliera, è importante che l'organizzazione dei turni permetta uno scambio di informazioni tra gli operatori in merito ai piccoli aggiornamenti quotidiani sul vissuto all'interno del nido.

I processi di comunicazione interni al nido: considerate le diverse tipologie di attori professionali che ruotano intorno al "piccolo cliente" del nido (educatori, personale amministrativo, personale ausiliario, medici, genitori singoli, gruppi di famiglie, ecc.) l'esigenza di scambio di informazioni, opinioni ed osservazioni, ovvero la necessità di comunicazione, è molto elevata.

Così come i profili professionali, anche le comunicazioni possono essere descritte e analizzate su due livelli: quello di natura formale/istituzionale, che riguarda informazioni organizzativo-burocratiche, oppure quello di natura informale/interlocutoria, che riguarda informazioni troppo delicate per poter avvenire in un contesto pubblico, ad esempio relative a problematiche comportamentali o cognitive dei bimbi presenti al nido.



Ne consegue la necessità di utilizzare canali differenziati per le diverse tipologie di comunicazione, fra i quali ad esempio:

- una bacheca per le comunicazioni di servizio alle famiglie (es. orari, disponibilità di ricevimento dei genitori per appuntamenti individuali, assenze del personale educativo, organizzazione di feste, richieste di materiale didattico, ecc.)
- una bacheca dove siano riportati tutti i recapiti telefonici utili per la gestione di eventuali emergenze
- una bacheca per le comunicazioni di servizio interne al personale (es. comunicazioni sindacali)
- una bacheca a parte contenente la mappa dell'ambiente di lavoro con le relative indicazioni rispetto alle vie di fuga, alle uscite di sicurezza, al posizionamento dei dispositivi di protezione individuale e collettiva, ecc. (derivanti dal piano di evacuazione elaborato ai fini del D.Lgs. 626/94)
- un'agenda con l'indicazione dei recapiti del personale educativo, del Coordinatore/trice, dei fornitori e degli uffici amministrativi
- un dossier riservato, o "diario", contenente tutti i dati dei bambini, a disposizione del personale educativo e fruibile dalle famiglie in modo "mediato"
- un dossier in cui conservare tutte le circolari ed i fonogrammi del servizio
- un dossier che contenga tutte le regole operative di servizio a disposizione del personale del nido
- un manuale contenente tutti gli atti e le circolari del Comune, della Provincia, della Regione e a carattere nazionale relativi alle regole di gestione dei nidi.

Per quanto riguarda le comunicazioni di natura più personale occorre invece strutturare spazi diversi a seconda degli interlocutori e dei loro obiettivi, ad esempio:

- una stanza "jolly" in cui ricevere i genitori, consultare il dossier o diario del singolo bambino, ed avere colloqui individuali più riservati

- uno spazio dedicato in cui il personale educativo si possa confrontare su iniziative e problemi in modo riservato
- una serie di “tasche” o “cassette postali”, appese in una zona determinata del nido (ad esempio all’ingresso delle varie sezioni), a titolarità del personale educativo, di gruppo oppure a nome del singolo operatore, in cui i genitori possano lasciare messaggi scritti di varia natura (es. osservazioni, suggerimenti, ecc.).

3.3 Formazione continua del personale del nido

Considerata l’eterogeneità delle attività che il personale del nido svolge, e la contemporanea specializzazione che ciascun ruolo professionale deve possedere, un percorso di formazione e di aggiornamento costante, di accompagnamento e di sostegno nella prassi lavorativa diventa indispensabile.

Di solito il piano di formazione per il personale di un asilo nido prevede sia interventi collegiali, che coinvolgano tutto il personale indistintamente, sia percorsi differenziati a seconda dei destinatari:

- corsi dedicati ai coordinatori/coordinatrici responsabili del servizio
- corsi dedicati al personale educativo.

Gli ambiti in cui questa formazione può essere erogata sono:

- l’ambito organizzativo-gestionale (es. corsi relativi alla gestione delle risorse umane, all’organizzazione ottimale del servizio, alla promozione dello stesso presso le famiglie, all’aggiornamento normativo, così come interventi sulla leadership, sul teamwork, sulla evoluzione del ruolo professionale, ecc.)
- l’ambito psico-pedagogico, metodologico e didattico (es. corsi per la conoscenza, la discussione e la riflessione guidata di temi afferenti all’ambito pedagogico, utili o necessari per implementare progetti



educativi nuovi o per meglio strutturare quelli già esistenti, ecc.)

- l'ambito della qualità del servizio (es. corsi relativi all'analisi, allo sviluppo ed alle tecniche di monitoraggio e di valutazione del servizio)
- l'ambito del primo soccorso e dell' educazione sanitaria.

Durante questi percorsi vengono frequentemente prodotti protocolli osservativi ed altri documenti che, discussi e validati in modo guidato all'interno del percorso formativo stesso, possono essere poi adottati operativamente nelle attività dell'asilo nido. Per fare ciò il gruppo-aula può operare attraverso:

- lavori tematici affrontati in sottogruppi
- rilevazione, tramite questionari, di informazioni/opinioni degli operatori stessi e costruzione di questionari ad hoc rivolti alle famiglie, ad altri servizi, alla cittadinanza, ecc. per rilevare dati di interesse organizzativo
- protocolli d'osservazione di fasi particolari dello sviluppo del bambino
- riunioni di sezione rispetto a problemi particolari.

In particolare, per quanto riguarda l'area dell'intervento psico-pedagogico, che per sua natura coinvolge il numero più alto di persone, possono essere affrontati i seguenti macroargomenti :

- l'osservazione del bambino
- lo studio dello sviluppo evolutivo del bambino
- la regia educativa
- l'innovazione didattica
- " la gruppaltà" (teamwork) e le comunicazioni nel team di lavoro
- le relazioni e le comunicazioni con le famiglie

- i diversi linguaggi espressivi (sensorialità, creatività, utilizzo didattico di musica, teatro, ecc.)
- l'intervento specialistico relativo a bambini con difficoltà familiari, comportamentali, di apprendimento, con handicap, ecc.
- l'integrazione dei bambini stranieri e delle loro famiglie.

Trasversale a qualsivoglia argomento formativo specifico rimane l'obiettivo di attivare nel gruppo di lavoro un processo di consapevolezza, individuale e collettiva, relativo alle strategie e alle pratiche quotidianamente utilizzate dagli stessi operatori del nido nella gestione e nell'organizzazione del lavoro.

Gli spazi e le attrezzature ludiche e didattiche

- 4.1 Gli spazi pensati per gli adulti ed i bambini: l'ingresso al nido
- 4.2 Gli spazi pensati per gli adulti
- 4.3 Gli spazi pensati per i bambini
- 4.4 Gli angoli





Gli spazi e le attrezzature ludiche e didattiche ¹

L'ambiente fisico di un asilo nido si configura come luogo di aggregazione sociale di adulti e bambini all'interno del quale è di primaria importanza il benessere di tutti coloro che lo abitano: i suoi spazi e le sue attrezzature ludiche e didattiche rappresentano opportunità ed offerte di stimoli ambientali e di sviluppo dell'esplorazione.

Lo spazio sociale costituito dalle persone e dalle loro relazioni, oltre a quello fisico degli spazi, degli arredi e dei materiali, si caratterizza nell'offrire all'utenza ed agli stessi operatori un luogo "familiare", adatto alle diverse esigenze, con in aggiunta una intrinseca connotazione pedagogico-educativa.

L'assunzione di consapevolezza rispetto al ruolo dello spazio in cui il bambino vive in relazione alla formazione della sua identità e allo sviluppo delle sue potenzialità induce a porre molta attenzione agli oggetti messi a disposizione ed agli spazi in cui questi sono resi fruibili.

L'organizzazione degli spazi e dei relativi materiali è intesa come un sistema aperto e modificabile dagli adulti e soprattutto dai bambini che in esso si muovono, si spostano, si incontrano e si "scontrano". I materiali sono disposti ipotizzando l'utilizzo che i bambini possono farne, considerando che l'esperienza quotidiana non si ripete mai allo stesso modo, ma si ricomponе in nuove modalità, valorizzando attività e risorse precedentemente non notate.

Sono i bambini stessi, in fondo, a riorganizzare il loro ambiente di vita lavorandoci sopra, giocandoci e trasformandolo secondo due loro bisogni fondamentali: quello di stabilirvi dei punti di riferimento familiari, rassicuranti, e quello di esplorarne le possibili novità, allestendo nuovi scenari che spingono maggiormente all'avventura.

¹) per gli aspetti relativi alla parte gioco e giocattoli si rimanda alla sezione 5.3.

Ogni sezione del nido, a seconda del livello di sviluppo dei bambini che la frequentano, è caratterizzabile da arredi e materiali che rendono immediatamente riconoscibili ai piccoli le loro funzioni (accoglienza, riposo, sperimentazione, ecc.), evocando in modo simbolico le azioni che è possibile compierevi.

Per descrivere in modo ottimale i vari spazi che possono essere previsti nel contesto del nido e le relative attrezzature ludiche e didattiche, si può immaginare un percorso al suo interno che è ad un tempo cronologico (per momenti di fruizione successivi), evolutivo (per crescita dei bambini) e strutturale (per spazi che via via si incontrano).

4.1 Gli spazi pensati per gli adulti e per i bambini: l'ingresso al nido

Il primo passo per chiedere, informarsi e conoscere i servizi offerti dal nido viene compiuto dai genitori nello spazio di iniziale accoglienza. La prima impressione che essi traggono da tale ambiente è molto importante, così come accade in ogni situazione in cui un potenziale cliente entra in contatto con un nuovo servizio.

In particolare nel caso del nido questo ambiente rappresenta un luogo a forte "carica emotiva", il luogo in cui ci si separa dal proprio bambino.

I genitori devono quindi sentirsi ben accolti, a loro agio e sicuri dell'efficace presa in carico del loro piccolo. Considerata la rilevanza di impatto dell'ingresso, è importante la cura anche dal punto di vista estetico: possono essere scelti arredamenti con uno stile particolare (ad es. che richiami un ambiente domestico) o con colori particolari per connotare maggiormente l'asilo in modo familiare e riconoscibile. In ogni caso frequentemente si sceglie di arredare l'ingresso in modo da dare un'impressione di continuità fra l'ambiente domestico appena lasciato e quello del nido che accoglie.

Pur tenendo in considerazione le differenze di natura edilizia di ciascun nido, è utile, alla luce di quanto detto, prevedere uno spazio dedicato all'ingresso e all'accoglienza delle famiglie sufficientemente ampio e luminoso,



fornito di divani e poltrone, tavolini e sedie, che possono essere utilizzati non solo dal personale ma anche dalle mamme e dai papà per incontrarsi e parlare fra loro o leggere in attesa, ad esempio, dell'uscita dei loro piccoli. Possono essere predisposti anche grandi tappeti e cuscini per "ammorbidire" l'accoglienza dei bambini più piccoli, una piccola biblioteca con libri e riviste a disposizione di adulti e bambini, cesti con bambole multietniche, animali di gomma, vellutino o peluche, ed altri materiali naturali (corde, nastri, pezzi di velcro, scampoli di seta, cotone, ecc.) .

Di fronte alla porta di ingresso si può prevedere uno spazio dedicato alla comunicazione fra il nido e le famiglie, che può essere suddiviso in:

- comunicazioni nido-famiglia: in una bacheca dedicata possono essere esposte le circolari della direzione, le disposizioni, i verbali delle riunioni gestionali che riguardano le famiglie, i comunicati e le notizie di interesse generale che chi coordina il nido ritiene utile divulgare
- comunicazioni genitori-genitori: in un'altra bacheca dedicata possono essere esposti avvisi, proposte di iniziative, richieste di collaborazione che i genitori rivolgono ad altri genitori, ecc..

Può essere ovviamente utile anche la presenza di una bacheca per l'esposizione delle graduatorie dei bambini iscritti.

4.2 Gli spazi pensati per gli adulti: la stanza degli operatori

Anche gli operatori che lavorano presso il nido possono avere un luogo a sé stante, destinato ad incontri di natura più riservata, fra loro o con le famiglie che richiedano colloqui privati, nonché utilizzabile per lavori manuali, per momenti di auto-aggiornamento, per incontri di gruppo e per momenti collegiali di riflessione e confronto.

Per assolvere tutte queste funzioni, si può arredare questo spazio ad esempio con: divano e poltrone, tavolo riunioni, televisione, videoregistratore o DVD, piccola biblioteca.

Spogliatoi e servizi igienici separati per gli operatori, sala medica, cucina, dispensa e lavanderia interna possono completare gli spazi presenti al nido per gli adulti.

4.3 Gli spazi pensati per i bambini

Gli spazi possono essere strutturati in base all'età dei bambini e prevedere zone dedicate ai laboratori ludico-educativi, al riposo, ai bagni, alla somministrazione del cibo e al gioco all'aperto.

Sezioni

Gli spazi si ripetono generalmente in tutte le sezioni ma possono variare per collocazione, impostazione e grandezza, a seconda che siano destinati ad ospitare bambini piccoli (primo anno di vita), medi (secondo anno), grandi (terzo anno).

Sezione Piccoli

La sezione piccoli si propone innanzitutto come "contenitore affettivo": l'"angolo morbido" e di accoglimento, ad esempio, deve dare una sensazione visiva di accoglienza, di protezione e di morbidezza.

Il bambino deve sentirsi accolto, protetto e cullato, ed anche il genitore deve ricevere queste sensazioni; quindi è importante il modo in cui l'ambiente viene organizzato, ad esempio delimitando l'angolo dell'accoglienza con tappeti morbidi e moquette, cuscini di diverse dimensioni, divani o poltrone per gli adulti, abbassamenti del soffitto realizzati, ad esempio, con applicazioni di tulle di colore tenue.



Lo spazio così predisposto diviene luogo in grado di garantire la relazione continua tra l'educatore/trice e i bambini. L'ambiente viene reso "soft" facendo attenzione alla modulazione dei suoni, delle luci, dei colori, del tono della voce e della comunicazione non verbale, per evitare sovrastimolazioni e garantire risposte affettive. Gli altri spazi della sezione piccoli devono essere pensati anche riconoscendo al bambino un'identità autonoma rispetto all'adulto, capace quindi di muoversi e di entrare in relazione con l'esterno: la presenza di "posticini in cui rintanarsi", ad esempio, soddisfa l'esigenza infantile di trovare spazi intimi.

Anche gli spazi destinati ai momenti di routine necessitano di particolare cura, per permettere che l'azione si svolga con tutta l'attenzione necessaria al benessere del bambino.

È importante che tutto sia organizzato e predisposto in modo che l'educatore/trice non sia costretto ad interrompere l'azione col bambino ed ogni cosa deve essere di facile portata.

Sezione Medi

La sezione medi si propone di favorire l'esperienza del bambino di "viversi" come entità autonoma e separata, in un ambiente che comunque lo protegge; egli si trova infatti in quel periodo cosiddetto di "riavvicinamento", in cui è forte il bisogno di "andare," ma è altrettanto forte il bisogno di tornare dalla persona di riferimento, per un "rifornimento affettivo" che gli permetta di fortificarsi per nuove esperienze.

Un'altra caratteristica di questa età è spesso la grande vivacità istintuale, che si manifesta anche attraverso atteggiamenti di tipo aggressivo. Di conseguenza lo spazio della sezione medi è strutturato con angoli ben differenziati, non troppo aperti né troppo chiusi, predisposti con materiali diversi per forma, colore e sostanza, in modo da favorire il processo conoscitivo e l'affinamento delle competenze nei diversi ambiti di sviluppo.

L'angolo dell'accoglienza può essere organizzato con un divano o delle poltrone per gli adulti e un tappeto basso in moquette; la presenza di più educatrici permette di accogliere i bambini in angoli diversi dove

vengono proposti materiali particolari (cestini delle sorprese, scatole con saponette, ecc.) destinati a questo particolare momento.

Anche nella sezione medi è spesso presente un "angolo morbido", che garantisce al bambino la possibilità di gestire in autonomia i momenti di stanchezza ed il suo naturale bisogno di intimità; in questo caso, rispetto alla sezione piccoli, lo spazio deve essere alleggerito dall'eccessiva morbidezza, ed il numero dei cuscini può essere diminuito preferendo la presenza di peluche e animali morbidi; il soffitto, come nel caso dei piccoli, può essere abbassato con teli di tulle in tinta.

La logica della "tana" viene riproposta anche nella sezione medi: i bambini alla ricerca di spazi intimi e raccolti devono essere in grado di trovarne di nuovi da soli, infilandosi ad esempio dentro un armadietto, tra un mobile e una parete, sotto un tavolo, ecc. Ai bambini piace togliere gli oggetti da uno scaffale o da un contenitore ed infilarsi al loro posto; qualche volta vi portano dentro degli oggetti (balocchi, bambole, libri...). E crescendo, oltre a trovare le "tane", i bambini diventano capaci di costruirsi da soli.

All'interno della sezione medi può essere organizzato un angolo per la lettura, con libri cartonati e specifici per l'età, posti frontalmente su librerie o griglie, in modo da risultare ben riconoscibili e attraenti. Alcuni possono essere posti direttamente alla portata dei bambini, altri vengono proposti con l'intermediazione dell'adulto.

In genere accanto al contenitore dei libri vi è sempre un divanetto, un materasso morbido o un tappeto, che creano un angolo dove i bambini si possono raggruppare in pochi o rimanere anche da soli e dove possono stare in stretto contatto con il libro, sfogliandolo con le proprie dita, con il proprio ritmo.

L'adulto, se è presente, svolge la funzione di interlocutore: può leggere ma anche ascoltare, può accogliere e rispondere ai commenti dei singoli bambini, attirando l'attenzione di altri, che possono avvicinarsi o allontanarsi individualmente, secondo i propri interessi.



Nella sezione medi vi è un primo abbozzo del cosiddetto “angolo della casetta” (gioco imitativo) in cui, vista l'età del bambino, l'arredamento e il materiale proposti sono essenziali; è quindi composto da mobiletti, contenitori, stoviglie, accessori, bambole ed altro materiale utile per i travestimenti; in questo contesto l'educatore può anche offrire materiali quali pasta, pane, frutta... Possono, inoltre, esservi presenti tavoli bassi e seggioline utilizzabili nel momento del pasto dei bambini.

In una forma di continuità col “cestino dei tesori” proposto nella sezione piccoli, i bambini hanno a disposizione oggetti di recupero di materiali e forme diverse, posti in contenitori (scatole, cestini, sacche) su cui è esposto un campione del materiale contenuto.

Sezione Grandi

Gli spazi della sezione grandi sono strutturati tenendo in considerazione la maggior autonomia acquisita dai bambini di questa età (24-36 mesi) e devono favorire i giochi di socializzazione, soprattutto in piccoli gruppi. Anche qui viene garantita la presenza di un angolo con poltrone, un divano ed un tappeto, dove l'educatore/trice attende i bambini proponendo materiale di gioco possibilmente specifico per questo momento; il bambino è comunque libero di scegliere tra gli spazi e i materiali disponibili nell'intera sezione.

Lo spazio è strutturato per angoli ben differenziati in cui si evidenziano arredi, materiali e giocattoli che favoriscono il gioco di tipo affettivo-relazionale e di tipo cognitivo-simbolico.

I giochi simbolici o di drammatizzazione (“il far finta di...”), stimolati ad esempio dalla presenza dell'angolo della “casetta”, della parrucchiera, del negozio, dei travestimenti, forniscono al bambino molte occasioni per esprimere ogni genere di sentimenti.

Il bambino trova così la possibilità di scegliere di stare da solo o con altri, di partecipare alle attività proposte o di fare giochi a lui più congeniali in quel momento.

In questa fascia di età il bambino è già in grado di mediare, ma vive ancora momenti di ambivalenza: è ancora molto dipendente dall'adulto, ma la sua ricerca di autonomia è sempre più evidente; ha interiorizzato piccole regole che la vita in comunità richiede e comincia ad essere in grado di organizzare/organizzarsi momenti di gioco.

A differenza della sezione medi, l' "angolo della casetta" può non essere più solo abbozzato, ma ben strutturato, arredato con mobilette che richiamano i diversi ambienti domestici e arricchito con utensili ed oggetti adeguati al contesto, possibilmente veri oggetti d' uso.

Per continuità con la "casetta" può venire allestito un angolo per i travestimenti, organizzato con vari contenitori in cui mettere a disposizione abiti, scarpe, borse, foulards, cinture, cappelli, accessori, ecc., ed uno specchio a parete dove il bambino possa vedersi interamente: questo materiale gli consente di immedesimarsi maggiormente nella figura di cui interpreta il ruolo (la mamma, il papà, il vigile, la parrucchiera, ...).

L'angolo della lettura è strutturato, come nella sezione medi, in modo che i bambini possano autonomamente scegliere e sfogliare i libri a disposizione. Il tempo d'attenzione maggiore e le competenze acquisite permettono al bambino di ascoltare con curiosità e comprendere letture di brevi racconti e fiabe da parte dell'adulto. I libri utilizzati dall'educatore/trice, anche se non a disposizione del bambino, sono comunque per lui ben visibili, in modo tale da poterne richiedere attivamente la lettura.

Di solito vengono allestiti anche angoli delimitati con mobili a giorno in cui sono riposti contenitori con animali, macchinine, costruzioni, ecc., di cui il bambino può disporre per organizzare momenti di gioco individuale o in piccoli gruppi.

Possono inoltre essere messi a disposizione dei bambini matitone a punta grossa o pastelli a cera e fogli, in un angolo della sezione fornito di un tavolino basso con seggioline colorate.



Le "tane" nella sezione grandi non sono più strutturate dagli adulti, ma sono i bambini stessi a costruirsele; la fase di progettazione e di costruzione si va prolungando e a volte supera il tempo trascorso all'interno della tana. Le iniziative di questo tipo sono ricche di idee, esperimenti, scoperte, ragionamenti, cooperazione, scambi, accordi e ripensamenti.

Con i bambini più grandi le tane diventano più elaborate e gli operatori possono limitarsi a fornire i materiali per la costruzione; possono servire ceste, scatoloni, cuscini di diverse misure, teli, mollette da panni, ecc. Qualche volta possono servire anche "consigli tecnici", se offerti con discrezione e nel momento giusto: una tana che crolla in continuazione diventa una sconfitta troppo frustrante; inoltre, l'adulto può essere "complice" quando i bambini si rifugiano per ritrovarsi in un posticino tutto loro e nascosti da tutto il resto del mondo, convinti che nessuno li veda.

I laboratori ludico-educativi

I momenti ludici si realizzano attraverso l'utilizzo di luoghi pensati/attrezzati per favorire le attività maggiormente funzionali allo sviluppo graduale di specifiche competenze: motorie, emotive, sociali, cognitive. In questi luoghi occorre trovare anche una modalità di fruizione che consenta un'adeguata alternanza di momenti di sperimentazione individuale e collettiva.

I laboratori, a seconda delle caratteristiche della struttura e dell'utenza, possono essere i seguenti:

Il laboratorio grafico-pittorico

Presupposto educativo di partenza di tale ambiente è che il segno grafico e l'uso del colore sono una forma di linguaggio, ossia una modalità di comunicazione ed espressione che è importante favorire; allo stesso tempo il

disegno e la pittura consentono di avviare percorsi di ricerca e di rielaborazione delle conoscenze del tutto personali.

Nella primissima infanzia la consapevolezza di poter lasciare segni su un foglio rappresenta in un certo senso l'inizio di un nuovo rapporto con il mondo, perché il bambino scopre di poter modificare l'ambiente generando un effetto, lasciando tracce che aiutano la costruzione del senso di identità e lo sviluppo del desiderio di trasformazione della realtà.

Il disegno e la pittura consentono quindi al bambino di lasciare "traccia" di sé; in particolare i bambini medi vivranno l'esperienza del colore principalmente associata alla manipolazione, mentre i bambini grandi inizieranno un'esperienza di uso del colore già in chiave espressiva e rappresentativa.

Il laboratorio della manipolazione

All'interno di questo ambiente, chiamato anche "laboratorio di costruttività", potrebbero essere presenti, ad esempio: grembiolini protettivi da indossare sopra gli indumenti intimi, colla e polvere colorata, materiale per collage di origine naturale (carta, cartoncini, stoffe diverse, conchiglie...), rulli e spugne, pennelli, cotone idrofilo.

Dal punto di vista "scenografico", questo ambiente sollecita la creatività e deve essere concepito dai bambini come un luogo "magico" in cui esercitare liberamente parti di sé che stupiscono perché ancora non si conoscono. Può quindi essere arredato, oltre che con suppellettili funzionali alle attività (tavoli grandi, scaffalature a misura di bambino, ceste con materiali naturali, ecc.), con elementi che rimandino ad un piano prettamente simbolico: reti da pesca al soffitto, tende e teli di seta colorati per dare un aspetto "fatato" all'ambiente, musica di sottofondo evocativa e rilassante, ecc..

Si raccomanda di predisporre anche ceste o scaffali in cui i bambini possano riporre le loro "creazioni" per



ritrovarle la volta seguente, e rafforzare così la loro percezione dello scorrere del tempo e della permanenza delle cose.

Il laboratorio dei travasi

Questo spazio, che può essere utilizzato per travasi e manipolazioni di materiali naturali (come farina, pasta, riso, legumi, sale, caffè, ceci, ecc), offre all'operatore la possibilità di osservare nel bambino e nel gruppo l'evolversi del gioco pre-simbolico: il piacere tattile di sentire la farina setosa o grumosa fra le dita, la sensazione di ruvidità sotto i piedi, il piacere di lasciare un'impronta; tutto ciò in un luogo in cui il clima relazionale è intenso e dove l'educatore, sedendosi tra i bambini, interagisce con il loro gioco in modo molto poco direttivo.

Ogni bambino dovrebbe avere a disposizione una vaschetta piccola per i travasi e le manipolazioni ed attrezzi adeguati, come bicchieri infrangibili, imbuti, cucchiari, pentolini...

Se lo spazio lo consente, quest'esperienza può essere ampliata a tutto il corpo (e non solo alle mani) utilizzando, ad esempio: vasche più grandi piene di farina in cui il bambino possa entrare con tutto il corpo; bacinelle più piccole con riso, sabbia, ecc., in cui si possa entrare con i piedi senza immergersi completamente; una panchina o un divanetto su cui i bambini possano sedersi per svestirsi prima di entrare nelle bacinelle; attaccapanni o scaffali dove riporre i vestiti.

Il laboratorio per il gioco con l'acqua

Qui il bambino sperimenta, secondo strategie individuali, gli atti del riempire e dello svuotare e si accorge del peso dei diversi materiali: quello che galleggia, quello che affonda, quello che si impregna e si gonfia. Impara a mettersi in relazione con l'acqua e la sua personalità: l'acqua che si colora, che fa le bolle, che schizza, che

si scalda e che si raffredda...

All'interno di questo ambiente, che usualmente coincide con il bagno, possono essere presenti: vaschette bianche o colorate; tappeti sotto i lavandini e le vaschette, per non far scivolare i bambini; un carrello di materiale utile per gli "esperimenti" (oggetti da mettere in acqua, come tappi di sughero, spugne, bottiglie di plastica, palline, polveri colorate, finti detersivi per lavare vestiti e bambole).

Considerata l'attività, è opportuno mettere a disposizione dei bambini grembiulini plastificati per evitare che si bagnino gli indumenti intimi, nonché attaccapanni o scaffali dove possano riporre autonomamente i loro vestiti.

La stanza biblioteca e drammatizzazione narrativa

Lo spazio della biblioteca può essere organizzato con un angolo lettura dove vengono proposte varie tipologie di libri: realistici, fantastici, magici, di parole, di storie e di fiabe, di poesie, cartonati. I libri possono essere stampati ma anche "costruiti" ad hoc dal personale educativo o dai bambini stessi (ad esempio con fotografie ritagliate, intagliate e composte fra loro).

Oltre alla biblioteca classicamente intesa, può essere previsto un "angolo dell'edicola" per consentire ai bambini di familiarizzare con i giornali e con le riviste che possono trovare anche a casa. Tale spazio può essere inteso, più in generale, come l'angolo delle immagini cartacee e fotografiche, che possono essere raccolte, appese, ritagliate, incorniciate, ecc. e possono servire tanto alla manipolazione, quanto come sostegno alle narrazioni degli educatori.

Un'altra proposta educativa che si può offrire in questa stanza, oltre alla narrazione, è un'attività finalizzata allo sviluppo delle capacità di classificazione, che può avvenire ad esempio attraverso l'utilizzo di "scatole" in cui il personale educativo, insieme ai bambini, riponga cartoline, ritagli di giornale, biglietti scritti dai bambini stessi



ed altro materiale “ magico ” che i piccoli selezionano e compilano in base ad un tema lanciato dall’educatore: il tema può essere “ pragmatico ” (es. l’acqua) o più legato a concetti astratti (es. la paura).

L’esecuzione di questa attività educativa può avvenire in due sensi, quello del lancio del tema da parte dell’educatore, con conseguente selezione da parte dei bambini del materiale che ritengono “ adeguato ”, e quello contrario del riconoscimento della categoria di appartenenza dell’oggetto mostrato.

Il personale educativo, quindi, predisporrà ed organizzerà un ambiente che possa favorire il piacere dell’ascolto, cercando, attraverso la comunicazione verbale e non verbale, di vivere con i bambini emozioni ed avventure sempre diverse.

Il laboratorio carta e cartone

Questo spazio ha l’obiettivo di offrire una pluralità di occasioni di gioco, e la possibilità di sperimentare azioni quali il costruire e il distruggere, il fare e il disfare, lo sperimentare, l’inventare, ecc.. Il materiale, come sempre, assume connotazioni didattiche diverse a seconda dell’età dei bambini coinvolti e può essere: carta di giornale, cartoncino, carta crespata, carta velina, carta da pacco, cartone ondulato, contenitori di uova, scatole e scatoloni vari, sacchetti diversi, bacinelle per l’acqua, colla in polvere, vinavil, forbici con punte smussate, pennelli.

Lo spazio ed i relativi materiali saranno predisposti complessivamente all’inizio dall’educatore e poi selezionati in funzione dell’età dei bambini presenti.

Lo spazio psicomotorio

Questo ambiente può essere allestito in funzione di specifici obiettivi didattici:

- spazio per il gioco tonico-emozionale

- spazio per il gioco senso-motorio
- spazio per il gioco simbolico.

Lo spazio per il gioco tonico-emozionale: l'area può essere attrezzata con cuscini, materassi di gomma piuma, tappeti, teli e tessuti diversi di ogni dimensione, realizzati con materiali che permettono un totale contatto con il corpo e risvegliano sensazioni diverse.

Ogni oggetto, infatti, può dare diverse possibilità di avvolgimento e sostegno, fornire sensazioni tattili e termiche differentemente combinate e consentire quindi l'espressione di contenuti emotivi "arcaici", legati ai primi movimenti della vita (dondolio, disequilibrio, rotolamento, trascinamento...).

Lo spazio per il gioco senso-motorio: l'area può essere allestita con un castello di legno, uno scivolo e due ripiani posizionati in modo da consentire un piccolo salto. Quest'ultima esperienza serve per consolidare la percezione della propria unità corporea, di cui, nel salto, si è sperimentata la perdita: quando si atterra sui cuscini si ritrovano all'improvviso i confini del sé. L'ambiente ed i materiali, pertanto, sono predisposti in modo da consentire giochi in cui tutto il corpo sia coinvolto in azioni come saltare, tuffarsi, arrampicarsi, scivolare, provocando forti sollecitazioni di equilibrio e disequilibrio e stimolando l'uso emozionante di tutte le possibilità dinamiche legate al corpo che la maturazione funzionale mette a disposizione del bambino.

Il vissuto piacevole di questa fase di esperienza senso-motoria è importante per la costituzione di un'esperienza di integrazione di un sé vissuto positivamente in tutte le sue possibilità di azione e trasformazione interna ed esterna.

Lo spazio per il gioco simbolico: in quest'area deve essere messo a disposizione materiale duttile e trasformabile (cubi, parallelepipedi, cilindri di gomma piuma, palle, corde, cuscini, peluche, contenitori vari, ecc.); a seconda del tipo di gioco da condurre, saranno poi i bambini ad utilizzare tali materiali con strategie diverse in relazione ai propri obiettivi personali.



Questo genere di materiale, già "aggregato" in unità di senso, invita rapidamente all'azione, al movimento e all'uso in relazione agli altri bambini (lanciare, trattenerne, offrire, legare, colpire, ecc.).

I bambini organizzeranno questi elementi in funzione del piano simbolico che sono già in grado di esperire: ad esempio, quelli di 2/3 anni possono aggregarli in insiemi di ordine superiore come "la casa", "il mare", "il bosco", "la grotta", "la nave", ecc.

Se, quindi, lo spazio del gioco senso-motorio ha l'obiettivo di strutturare l'identità del bambino attraverso una modalità esperienziale, lo spazio del gioco simbolico consente invece che tale strutturazione si consolidi a livello mentale, cognitivo.

Lo spazio per la motricità

Questo spazio è strutturato generalmente con macrostrutture e forme diverse in gommapiuma, possibilmente rivestite in stoffa di colori tenui e in armonia con l'ambiente.

La gommapiuma favorisce il contenimento, mentre le strutture in legno (pedane e scalette di altezza adatta) consentono ai bambini di sperimentare il bisogno di salire in alto e di dominare, di mettere alla prova le proprie capacità. Le macrostrutture, invece, assumono il significato di uno spazio che stimola l'esplorazione (altezze, dislivelli, obliquità), in modo da offrire ai bambini un "sentimento di sforzo" e di "fatica vittoriosa", in un ambiente comunque sicuro e protetto.

Le macrostrutture, inoltre, contengono proposte per le attività motorie e per i giochi simbolici; nelle parti sottostanti sono presenti angoli che possono anche essere utilizzati per le attività simboliche, possono diventare rifugi, casette, un posto dove isolarsi da soli o con i compagni. Queste strutture, per l'altezza, possono suggerire al bambino il rischio, l'avventura, la conquista; comprendono vari centri d'interesse (oggetti che stimolano le attività motorie, percettive, sensoriali e simboliche) che permettono ai bambini una

ricchezza e un'integrazione di esperienze. Le parti più alte delle strutture possono diventare, nella fantasia dei bambini, di volta in volta, una torre, una montagna, un ponte.

La presenza dell'adulto che sostiene e appoggia i primi approcci dei bambini a queste strutture è di fondamentale importanza, perché i piccoli possano sperimentare il piacere del rischio controllato, cercarlo ed estenderlo ad altre situazioni.

L'idea di fondo è quella di consentire al gruppo dei bambini di giocare autonomamente e senza pericolo né proibizioni, ma con accanto adulti disponibili.

Lo spazio del bagno

Il bagno è solitamente attrezzato con lavandini bassi, appendini per eventuali asciugamani personalizzati, fasciatoi con la scaletta su cui è disposto quanto necessario per il momento del cambio (guanti, cestino con creme, rotolo di carta usa e getta per rivestire il fasciatoio ad ogni cambio...), vasca per lavare i bambini ad altezza adulto, appendini per le sacche con i cambi personali; tutto deve essere comunque di facile portata per una buona organizzazione e gestione di questo momento. Per i bambini che attendono di essere cambiati è possibile creare un angolo simbolico con bambole, pannolini, creme, asciugamani e guanti per imitare l'adulto e rielaborare il momento delle cure personali, per loro così intimo.

Lo spazio dedicato al sonno

La stanza del sonno deve essere un ambiente accogliente e particolarmente curato perché il sonno, per il bambino, non è solo una necessità fisiologica, ma è indispensabile nella rielaborazione e nell'assimilazione delle esperienze. Inoltre il sonno, come tutti i momenti di routine, ha una valenza affettiva profonda: è un momento individuale per il bambino e perciò bisognerebbe personalizzare il suo spazio (la brandina o il proprio



posto sulla pedana) con oggetti transizionali quali peluche, ciucci, stoffe....

Il concetto portante nell'organizzazione di questo spazio è quello di ottenere l'effetto "nido"; si possono prevedere due zone, una per i bimbi più piccoli, con una serie di pedane morbide racchiuse da altrettanto morbidi cuscini ed una grande tenda di tulle colorata che scende dal soffitto, ed un'altra area, sempre con pedane e cuscini, a cui i bimbi più grandicelli possano accedere autonomamente, trovando un proprio cesto di peluche da utilizzare per il loro sonno.

Sarebbe opportuno che la biancheria venisse fornita dalla famiglia per continuità con l'ambiente domestico.

La stanza del sonno deve essere accogliente anche per gli adulti, che possono avere a disposizione una poltrona dove accomodarsi per accompagnare il momento dell'addormentamento.

Lo spazio dedicato alla somministrazione del cibo

Il cibo per il bambino ha un'alta connotazione affettiva e rappresenta un momento di socializzazione molto importante. Questo momento particolare della giornata, inoltre, può essere vissuto dal bambino come esplorativo, volto alla scoperta di nuovi sapori.

Affinché il pranzo rappresenti un momento formativo, è utile che sia svolto in un'atmosfera rilassante e tranquilla, priva di fretta, di ansia e di rumori, in un ambiente con attrezzature a misura di bambino.

Può risultare utile predisporre i tavoli a ferro di cavallo per agevolare l'interazione tra i bambini e l'educatore.

Gli spazi esterni

Considerando che i bambini che vivono in città sono spesso privati delle piccole e semplici esperienze che la vita all'aperto può offrire loro, uno spazio esterno ben progettato crea innumerevoli opportunità di apprendi-

mento sia relazionali sia di conoscenza: la brina sull'erba, le ragnatele sui rami degli alberi, i rametti, i sassi di diverse forme e colori e tutto ciò che la natura può offrire diventano ricche occasioni di gioco e di scoperta. È importante che gli educatori/trici non considerino il giardino semplicemente come un luogo dove il bambino può “sfogare le sue energie”, ma facilitino esperienze con l'ambiente, diventando complici delle mille opportunità che esso può offrire. Raccogliere, conservare il materiale povero e provare ad inventarne la “storia” può diventare per un bambino un ricco tesoro ed un'esperienza gratificante e coinvolgente che resta nella sua memoria; inoltre, tale materiale di gioco può essere riutilizzato in altri momenti, ad esempio quando le condizioni climatiche non permettono le uscite in giardino.

4.4 Gli “angoli”

Poiché le dimensioni dei nidi possono variare in relazione alle diverse strutture ed alla capienza prevista, fermo restando il rispetto della normativa in materia, potrebbero non essere disponibili grandi spazi per contenere tutte le attività ludico-educative descritte; in questo caso è possibile strutturare “angoli” dedicati all'interno degli stessi ambienti.

L'angolo morbido

Questo angolo avrà caratteristiche particolari in relazione al bisogno di contenimento, di contatto fisico e di rassicurazione dei bambini. Può essere arredato con un materasso grande circondato da cuscini soffici, in modo da formare una sorta di “nido” accogliente, che consenta all'educatore di sostenere ed appoggiare il bambino che ancora non sta seduto da solo, pur mantenendolo insieme ai propri compagni.

In quest'angolo devono essere presenti giochi da manipolare e succhiare alla portata dei bambini che ancora non si spostano, e dal soffitto si può prevedere di far scendere elastici colorati ai quali appendere oggetti



leggeri, sonori, tattilmente curiosi e visivamente interessanti, che si muovano e stimolino il bambino a seguirne con gli occhi l'oscillazione, nonché lo spingano ad afferrarli, per fargli acquisire il senso della relazione fra "causa ed effetto" ed il piacere della sua prevedibilità.

Per facilitare l'acquisizione della postura eretta, lungo il muro può essere sistemata un'asta di legno alla quale il bambino possa aggrapparsi e da cui, in caso di caduta, possa atterrare morbidamente sui cuscini.

Un altro gioco infantile fondamentale è quello del nascondersi e del ritrovarsi: per consentirlo, in questo ambiente basterà appendere solidamente alla parete due o tre specchi, che possono essere coperti da tendine colorate agganciate, ad esempio, all'asta già descritta.

Altri materiali che possono essere presenti sono i seguenti: un "cestino del tesoro" con oggetti di interesse tattile (ad esempio giocattoli di stoffa che si possano osservare, toccare, assaggiare, ecc.); figure geometriche (palle, cubi, triangoli, ecc.) di stoffa colorata di diversa consistenza che possano essere manipolate, lanciate, ecc.; un cestino "sonoro" contenente oggetti che producono suoni diversi.

L'angolo della scoperta

Quest'angolo si può allestire tutto con oggetti di recupero, attraverso i quali il bambino può approfondire la conoscenza dei diversi materiali (legno, metallo, carta, sughero, ecc.) e delle diverse sensazioni tattili che questi generano. Si tratta quindi di un luogo in cui tutto può essere messo a confronto, permettendo l'acquisizione dei concetti di differenziazione e di preferenza. Il bambino può sperimentare e scoprire gli utilizzi dei materiali mettendoli in relazione fra loro, grazie anche all'uso di tubi, sacchetti di stoffa, barattoli di latta, scatole di legno, ecc.

Tutti questi oggetti possono essere riposti in un mobile che, a sua volta, può contenere ceste con materiale diverso (pon pon di lana, mollette, palline da tennis, chiavi, tappi di sughero, coperchi di legno, carta, ecc.).

Saranno quindi i bambini stessi, con buon grado di autonomia, a trovare la propria strategia di utilizzo di questi materiali ed a creare la propria “via” sensoriale.

L'angolo senso-motorio

L'angolo può essere composto di cuscini di diverse altezze e di diversa consistenza che, attraverso il gioco del disequilibrio, del su-e-giù, permettono al bambino di consolidare la propria conoscenza corporea e di acquisire maggiore sicurezza nei propri movimenti (come già descritto nella parte dedicata allo spazio psicomotorio). In questo stesso luogo può essere proposto il cosiddetto gioco del “cu-cu”, che può essere realizzato con una cornice di legno appesa al soffitto da cui pendono veli o strisce di stoffa colorata che, quando sono attraversate dalla luce, possono generare colori, ombre e sfumature sempre mobili, oltre a fornire un simpatico nascondiglio per il gioco della scomparsa e della riapparizione.

L'angolo sensoriale

Questo spazio deve contenere oggetti sonori e tattili di natura differente (ad esempio bottiglie piene di materiali diversi che esprimano colori e pesi differenti, corde in cotone, palle di corda, sonagli di legno, ecc.). L'obiettivo è quello di permettere al bambino di sperimentare suoni e consistenze diversi attraverso gli atti del prendere e del lasciare, del dare e del ricevere (che sono i primi “agiti” nel mondo delle cose), consentendo l'acquisizione di una conoscenza fisica degli oggetti, che diventerà in seguito acquisizione simbolica e cognitivamente stabile. Per facilitare tale passaggio di consapevolezza, si può anche prevedere di collocare in questo spazio una cesta di materiali “tematici” relativi alle attività tipiche che il bimbo più piccolo “subisce” all'asilo, come bavaglino, biberon, pettini, cucchiai, piattini, ecc., che sono i primi oggetti utili per il gioco imitativo del comportamento adulto.



La casa delle bambole

Quest'area può essere attrezzata in funzione dei classici giochi di "cura", che evidentemente implicano l'imitazione del comportamento degli adulti, sia di quelli che lavorano al nido sia dei propri genitori.

Qui il bambino può esprimere e proiettare sull'oggetto bambola i propri sentimenti profondi, i propri conflitti e la propria affettività. Fra gli oggetti presenti si possono comprendere creme, pettini, fiocchi, pannolini, pentolini ecc. Il materiale può essere già tutto presente ma anche proposto di volta in volta dal personale educativo, a seconda del particolare percorso narrativo in cui si vogliono condurre i bambini (es. la visita dal medico, la seduta dal parrucchiere, ecc.). La familiarità dell'allestimento può garantire il setting adeguato per dare vita a giochi di imitazione, di identificazione in ruoli adulti ed altri giochi simbolici; con l'utilizzo della bambola il bambino può riprodurre ciò che vive quotidianamente in prima persona, coccolandola, sgridandola, imboccandola, portandola a spasso e mettendola a "nanna".

L'angolo della lavanderia

Così come i due precedenti ambienti descritti, è importante che anche questo richiami fortemente il contesto domestico; qui possono essere collocati materiali relativi alle pulizie, fra cui bacinelle, spugne, saponette, spazzole, pettinini, guanti, oggetti diversi che possano essere "lavati" (pezzi di tessuto, indumenti, ecc.).

Il ruolo del personale educativo, come sempre, può essere sia di esclusivo sostegno alla creatività dei bambini sia leggermente più direttivo, ad esempio attraverso la proposta di dedicare cure a determinati oggetti presenti in questo ambiente (sassi, conchiglie...) che rientrano in una traccia narrativa proposta ai bambini.

L'angolo dei travestimenti

Questo spazio può consentire l'evoluzione del rapporto fra il bambino ed il proprio corpo, percepito nelle sue

parti e poi nella sua totalità; in particolare l'osservazione di sé nello specchio è sempre un'esperienza fondante per l'interiorizzazione della propria immagine. Il travestimento permette ai bambini di sperimentare questa stessa acquisizione, facendo "scompare" e poi ritornare la propria immagine, vestendola di caratteristiche appartenenti ad altre persone importanti per loro (es. la mamma o il papà), sviluppando inoltre la fantasia e l'espressività corporea legata alla gestualità ed alla mimica: imitare qualcuno implica, a monte, l'esercizio dell'osservazione delle tipicità dell'altro e, di conseguenza, il riconoscimento/l'adozione delle proprie.

Per arredare questo ambiente si possono utilizzare: specchi normali, cappelli, cerchietti, mollette colorate, elastici di tessuto colorato e quant'altro utile per acconciare i capelli, guanti, borsette e sacchetti, chiavi, fiori di carta, vestitini colorati di diverse misure sia per i bambini sia per le bambine, pezzi di tessuto colorato che possano essere drappeggiati intorno al corpo o legati come cinture, collane, braccialetti, orologi ed altri accessori di plastica

L'angolo "casetta"

In questo spazio può essere inserita una macrostruttura di legno con tessuti colorati e disegnati, a formare una vera e propria imitazione di casa, con la ricostruzione simbolica dei vari ambienti domestici, distinti per esempio dal colore e dagli oggetti presenti, che rimandano alle attività che si svolgono in casa.

L'angolo della "casetta" può essere arredato quindi con mobiletti che richiamano l'ambiente domestico, arricchito da utensili ed oggetti di uso quotidiano, ad esempio:

- nell'angolo cucina: pentolini in metallo, cucchiari di legno, spugnette per i piatti
- nell'angolo bagno: pannolini, asciugamani, barattoli di creme
- nella zona notte: lettini con copertine e lenzuolini, coperte, cuscini, piccole abatjour.



Altri dettagli, quali telefoni, piccoli elettrodomestici ed ornamenti, completano lo spazio.

L'educatore/trice potrà fornire, quando lo riterrà opportuno, alimenti "veri" come pasta, frutta, verdura, pane, per arricchire le esperienze dei bambini.

L'attività all'interno dell'asilo nido: contenuti, metodi, strumenti e rapporti

- 5.1 Intervento psico-pedagogico
- 5.2 Accoglienza del bambino
e suo ambientamento
- 5.3 Gestione e monitoraggio
- 5.4 Accompagnamento verso
la scuola d'infanzia





L'attività all'interno dell'asilo nido: contenuti, metodi, strumenti e rapporti

5.1. Intervento psico-pedagogico

Le linee d'intervento psico-pedagogico sono tracciate dallo staff di Direzione del Settore Servizi Educativi il quale, dopo un approfondito lavoro di ricerca, confronto e condivisione, formalizza i presupposti pedagogico-educativi sui quali si fonda il servizio stesso. La progettazione psico-pedagogica si esplicita quindi con la presentazione degli obiettivi condivisi, delle scelte didattiche, delle metodologie d'intervento che regolano nella quotidianità l'agire consapevole degli educatori/trici nei confronti dei bambini, al fine di garantire loro, coerentemente e congiuntamente con l'azione familiare, un armonioso sviluppo psico-fisico, cognitivo e relazionale, nonché il benessere emotivo ed affettivo.

Parte integrante della progettazione psico-pedagogica è la programmazione degli elementi organizzativi dell'asilo nido, insieme di azioni e prassi necessarie per garantire il servizio e consentire la realizzazione dell'intervento educativo.

Sulla base delle indicazioni psico-pedagogiche esplicitate dalla Direzione dei Servizi, l'équipe di lavoro di ogni singolo nido redige collegialmente il progetto educativo del servizio in cui opera, pensato e costruito per aderire alle realtà socio-ambientali con cui interagisce. Infatti l'asilo nido si configura come un sistema aperto che vive con e nel territorio e che, come ciascuna altra componente del sistema, influenza e rimane influenzata da ogni modificazione che si registra nel sistema stesso: da qui l'importanza della collocazione topografica nel quartiere, nella città e la definizione di una sua precisa identità.

Questa dimensione plurale costituisce un tratto peculiare dei nidi milanesi, una ricchezza che si fonda sul riconoscimento della diversità come valore.

La pluralità di modelli è riconducibile alle linee d'intervento psico-pedagogico tracciate dalla Direzione del

Servizio ed ai principi generali esposti qui di seguito, formalizzati per la realizzazione degli interventi educativi in coerenza con le finalità istituzionali in tutto l'ambito territoriale.

I principi base

L'esistenza di linee psico-pedagogiche partecipate richiede la condivisione dei riferimenti teorici e metodologici e delle modalità di verifica come condizione indispensabile per l'efficacia dell'intervento educativo e per la sua coerenza interna.

I fondamenti teorici sui quali si fondano le prassi educative degli asili nido comunali si rifanno esplicitamente al modello psicoanalitico, agli studi e alle ricerche di Elinor Goldschmied, a riferimenti montessoriani e derivati dalla pedagogia attivista.

Il nucleo centrale del progetto psico-pedagogico è il riconoscimento dell'integrazione circolare e dell'interdipendenza reciproca ed equilibrata fra il relazionale e il cognitivo, nello sviluppo psicosociale del bambino. Il bambino è soggetto partecipe ed attivo nei processi di costruzione del suo patrimonio intellettuale, non subisce l'intervento dell'adulto ma, secondo le teorie neopiagetiane, ha innata una predisposizione ad indagare l'ambiente, ad imparare e a conoscere, ad aprirsi e ad interagire con gli altri.

L'agire educativo, pertanto, è orientato a facilitare l'affermarsi di tutte quelle condizioni in cui il bambino possa crescere sviluppando tutte le potenzialità intellettive di cui dispone, intese come fine e mai come mezzo.

Il concetto di circolarità rappresenta il filo conduttore dell'intervento psico-pedagogico; la costruzione di un modello circolare già in fase programmatoria garantisce il sostanzarsi delle teorie in prassi, valorizzando l'intervento educativo nel superamento della mera azione di custodia ed assistenza.

L'attenzione rivolta al bambino ed ai processi di cui è protagonista favorisce l'interdipendenza tra ambito relazionale e cognitivo nella loro continua influenza reciproca.



L'applicazione di questi principi base apre al riconoscimento di un ulteriore rapporto di circolarità, quello tra bambino e adulto, che si influenzano reciprocamente in una logica sistemica. Come in ogni sistema, anche nelle relazioni dialogiche tra bambino e adulto, agisce un campo di forze che contribuisce alla ristrutturazione del sistema stesso e dei suoi singoli elementi in funzione delle variazioni endogene ed esogene.

In questa prospettiva gli adulti, nello specifico del nido il personale educativo, pongono in essere le condizioni per l'attuarsi di un apprendimento relazionale significativo, che, in un processo a spirale, si intreccia con gli apprendimenti di tipo cognitivo e mette in moto una catena di trasformazioni nell'interiorità dei bambini.

La professione dell'educatore si esplica quindi in una pratica di facilitazione, agevolazione e strutturazione dell'apprendimento che trova nel feed-back dei bambini i suoi processi regolativi.

Per questo al personale educativo si richiede una profonda competenza professionale ed una precisa consapevolezza metodologica, al fine di superare sia interventi educativi spontaneistici, sia la rigidità di un'azione metodocentrica. La professionalità dell'educatore/trice è caratterizzata quindi da un'assimilazione critica e flessibile di modelli generali, condivisi ed esplicitati, da applicare in modo intenzionale, innovativo ed inventivo, a seconda delle diverse circostanze, anche sequenziali, e con bambini differenti.

Il progetto educativo

L'intervento educativo è finalizzato a favorire e a sostenere la crescita del bambino nella sua dimensione psico-fisica, emotivo-affettiva e cognitiva. Affinché l'intervento sia efficace, è necessaria, da parte delle figure professionali specifiche previste all'interno del nido, la redazione del progetto educativo.

Il progetto educativo è stilato e definito per ogni servizio ed è revisionato in caso di cambiamenti, in coerenza con gli obiettivi individuati per la realizzazione di un servizio "attivo". Trattandosi di uno strumento dinamico,

è necessario prevedere una revisione in itinere del progetto in base a verifiche e/o aggiornamenti, nonché una valutazione ex post sull'efficacia degli interventi programmati.

La stesura del progetto educativo tiene in considerazione l'eventuale presenza di bambini portatori di handicap, al fine di assicurarne l'integrazione, ai sensi delle disposizioni normative contenute nella L.104/92.

A tale scopo, il progetto educativo prevede specifiche articolazioni, collegialmente definite anche in collaborazione con i servizi territoriali e con i genitori. Infatti il nido d'infanzia, in collaborazione con le Aziende Sanitarie Locali, si impegna in un'azione di tutela e di garanzia del diritto all'inserimento.

Come generalmente previsto dal progetto educativo, è competenza del responsabile del Servizio instaurare una rete di relazioni con i servizi territoriali preposti all'intervento sui bambini portatori di handicap e/o in difficoltà, e di acquisirne strumenti, conoscenze e opportunità da mettere a disposizione dei bambini svantaggiati.

È quindi previsto il mantenimento di contatti costanti con le Aziende Sanitarie Locali e, qualora necessario, con i Servizi di riabilitazione e di igiene mentale, per definire percorsi di interventi mirati.

Le famiglie dei bambini con difficoltà vengono indirizzate ed orientate ad usufruire dei Servizi di consulenza presenti sul territorio e costantemente aggiornate e consigliate. È inoltre necessario prevedere la presenza di personale educativo di sostegno e la realizzazione di interventi formativi specifici rivolti a tutte le risorse umane, nonché dotare la struttura di tutti gli ausili necessari per facilitare l'integrazione ed eliminare le barriere architettoniche.

La realizzazione del progetto educativo è imprescindibilmente legata alla strutturazione degli ambienti, dei materiali e del loro uso in relazione alle esigenze dei bambini, alle fasce d'età e alle caratteristiche delle attività proposte: l'uso dei materiali, lo studio della prossemica e della semiotica nella strutturazione



dell'edificio scolastico -come già rilevato nel capitolo 4 - sostanziano il progetto stesso e ne sono parte integrante.

Il progetto educativo è articolato in una **programmazione educativa** , formalmente redatta ogni anno dall'équipe di lavoro di ogni asilo nido in modo collegiale.

La programmazione definisce gli ambiti metodologici e didattici dell'intervento con espliciti riferimenti ai principi psico-pedagogici di base e al progetto educativo stesso; tiene conto delle competenze del bambino e del contesto ambientale in cui egli cresce ed è esplicitata alle famiglie. La programmazione educativa deve adattarsi alle specificità del nido ed al mutare delle circostanze e prevedere quindi interventi per la sua ridefinizione, oltre a momenti di verifica dell' efficacia, in itinere ed ex-post. La rete di connessioni in cui il nido opera s'infittisce grazie a tutti i rapporti di collaborazione che il servizio intrattiene con le altre istituzioni territoriali per poter garantire il soddisfacimento dei bisogni del bambino e dei suoi genitori: la stesura del progetto educativo non può non prescindere dal considerare questi fattori.

La programmazione educativa è a disposizione dei genitori.

A sua volta la programmazione educativa si articola in **piani operativi** , formalmente esplicitati, che fanno riferimento al progetto educativo. Nella progettazione dei piani operativi è necessario tenere conto delle aree di sviluppo affettivo, sociale, corporeo, espressivo, cognitivo e comunicativo dei bambini, nonché prevedere diversificazioni degli spazi, dei tempi e dei materiali coerenti con l'età. Anche i piani operativi necessitano di verifiche in itinere e finali attuate dal Collegio e, all'interno delle sezioni in cui il nido è suddiviso, dal personale educativo responsabile delle stesse, al fine di prevedere eventuali modifiche e per verificarne la corrispondenza con il progetto e con la programmazione educativa.

Per quanto concerne l'intervento psico-pedagogico, il progetto educativo si sviluppa attraverso le seguenti fasi:

- in relazione all'ingresso del bambino nel nido, definisce le modalità per attivare il processo di conoscenza, facilitare l'ambientamento e la formazione dei gruppi
- in relazione al bambino inserito, delinea la scansione della giornata educativa in riferimento ai momenti di accoglienza, di commiato, di cura, alle attività educative finalizzate comprensive del gioco e all'utilizzo degli spazi e delle attrezzature ludiche
- in relazione all'accompagnamento verso la scuola d'infanzia, individua le modalità per agevolare il passaggio del bambino verso un nuovo contesto e garantire la continuità educativa tra famiglia/nido/scuola d'infanzia attraverso la creazione di una sinergia tra le diverse istituzioni.

Le relazioni famiglie/nido

La stesura del progetto educativo prevede l'organizzazione di incontri e di occasioni di confronto con le famiglie al fine di instaurare un reciproco rapporto di fiducia, collaborazione e coinvolgimento.

È infatti indispensabile che l'ambito familiare ed il contesto del nido, pur con le loro diversità ed autonomie, agiscano in sintonia attivando efficaci processi comunicativi quale contributo alla creazione dell'identità del bambino, che deve crescere sapendosi orientare in ambienti e situazioni diversi ma non contrastanti.

Per un proficuo lavoro del nido con il bambino, la conoscenza della famiglia, la costruzione e il mantenimento di rapporti collaborativi, rappresentano una condizione essenziale; il bambino giunge al nido inserito in un sistema di relazioni, al quale partecipa attivamente, che contribuisce alla strutturazione della sua identità e dal quale non si può prescindere per una corretta attuazione del progetto educativo.

Per rafforzare la validità degli interventi educativi, il servizio si attiva anche per coinvolgere le famiglie nel processo di crescita dei figli al nido. L'efficacia delle azioni pedagogiche è maggiore qualora la famiglia



comprenda e renda proprie, in modo critico ma attivo, lo stile educativo, le strategie, le stimolazioni programmate dall'équipe di lavoro del nido nella progettazione didattica, pur nella consapevolezza delle rispettive specificità e delle proprie responsabilità educative.

I rapporti interpersonali sono attraversati da innumerevoli variabili; non è quindi né possibile né utile indicare dettagliate regole per gestire adeguatamente i rapporti tra famiglia e nido.

Esistono tuttavia principi generali che, se applicati con consapevolezza nel singolo contesto, possono favorire una relazione corretta, tra cui:

- l'avalutatività
- il rispetto
- lo scambio
- l'empatia
- la capacità di costruire un dialogo
- la conferma e la valorizzazione degli aspetti positivi dell'altro
- la capacità di sostenere la propria identità e responsabilità
- la capacità di creare un clima di comunicazione positivo, caratterizzato da:
 - capacità d'ascolto
 - facilità di scambio
 - riservatezza.

Il mantenimento di un adeguato livello della qualità della relazione tra famiglia e nido è un compito difficile e delicato che richiede, come approfondito nel capitolo 3, specifiche competenze professionali da parte del Coordinatore/trice e del personale educativo.

La documentazione delle attività

Il progetto educativo di ciascun nido prevede la costruzione di una memoria scritta su ogni attività proposta ai bambini e alle famiglie, sul suo funzionamento e sull'organizzazione globale. I documenti di memoria possono essere registrati in diverse forme:

- scritta
- fotografica
- video
- multimediale.

La documentazione del progetto educativo viene realizzata in forme diverse secondo le finalità a cui essa è destinata. Esistono almeno due tipologie di documentazione:

- ad uso interno: accessibile agli operatori del servizio
- ad uso esterno: accessibile ai genitori e ad altri soggetti terzi nel rispetto della riservatezza dell'utenza.

La memoria storica del nido si compone anche degli atti, delle relazioni e delle dispense dei corsi d'aggiornamento ai quali il personale ha partecipato durante l'anno, nonché del materiale prodotto dal



servizio in occasione dell'attuazione ed organizzazione di azioni formative.

La documentazione prodotta è verificata ed eventualmente riesaminata durante l'anno (di norma almeno una volta l'anno) dal Collegio.

L'insieme della documentazione viene archiviato annualmente al fine di conservare la memoria sincronica e diacronica del nido.

La continuità educativa

La programmazione degli interventi si attua anche favorendo percorsi di crescita che garantiscano una continuità educativa, che si muove in due direzioni:

- verticale, di raccordo con la scuola dell'infanzia;
- orizzontale, relativa alla coerenza dell'agire educativo del nido, con la finalità di garantire consequenzialità tra le attività proposte, attuare il raccordo tra famiglia e servizio ed affrontare istanze relative a problematiche legate ai passaggi da anno ad anno.

5.2 Accoglienza del bambino e suo ambientamento

L'ingresso del bambino nell'asilo nido rappresenta un momento di passaggio molto delicato, poiché costituisce la fase dell'abbandono, seppur temporaneo, di un contesto fisico ed umano da lui conosciuto, verso un mondo composto da adulti, coetanei e cose ignote. Anche per la famiglia il distacco dal figlio può rappresentare una situazione di disorientamento. Per questo il servizio deve attivare le proprie capacità di ascolto e di accoglienza, favorendo la conoscenza e la familiarizzazione dell'asilo nido al bambino e ai suoi genitori.

Il rapporto di reciprocità implica la conoscenza specifica e dettagliata del bambino e della sua famiglia quale

condizione essenziale per un corretto agire educativo.

Per un efficace inserimento del bambino al nido è opportuno:

- acquisire informazioni sul bambino, sul suo vissuto e sulla sua famiglia
- garantire un sereno ambientamento
- formare i gruppi di bambini in base ad opportune scelte metodologiche.

La conoscenza

L'asilo nido ha la necessità di raccogliere informazioni che consentano la conoscenza del percorso di crescita del bambino, della sua storia e di quella della sua famiglia, per calibrare al meglio l'intervento educativo.

Tale conoscenza si può attuare attraverso :

- la somministrazione di una scheda di raccolta dati (scheda di iscrizione)
- i colloqui diretti
- l'osservazione.

La scheda di raccolta dati: costruita dalla Direzione del Settore Servizi all'Infanzia, è somministrata alle famiglie a cura del Coordinatore/trice al momento dell'iscrizione e può rilevare:

- dati anagrafici del bambino
- stato di salute del bambino:
 - eventuali patologie, allergie o intolleranze
 - eventuale trattamento farmacologico



- composizione del nucleo familiare:
 - genitori
 - numero di figli compresi nella fascia d'età 0-5 anni
 - numero di figli compresi nella fascia d'età 6-11 anni
 - numero di figli con età superiore agli 11 anni
 - altri parenti conviventi
 - figli o parenti conviventi disabili
- credo religioso ed eventuali esigenze associate alla professione di fede (es. diete particolari)
- dati anagrafici dei genitori e professione dei genitori:
 - tipologia di rapporto lavorativo (dipendente, autonomo)
 - tempo lavorativo (tempo pieno, part-time)
 - documentazione dell'orario lavorativo per coloro che, compatibilmente con le esigenze organizzative della struttura, richiedano l'anticipo e/o il prolungamento di permanenza al nido rispetto all'orario base determinato dalle ore 9 alle 16
- situazione economica del nucleo familiare
 - reddito imponibile complessivo per l'anno fiscale in corso.

I dati personali acquisiti, ai sensi della L. 675/96, sono trattati dal nido esclusivamente per lo svolgimento delle funzioni istituzionali.

I colloqui: per attivare un processo di conoscenza reciproca ed instaurare un rapporto di fiducia e scambio, si prevede in linea generale almeno un colloquio iniziale tra i genitori e il personale educativo e/o il Coordinatore/trice.

Per le famiglie di nazionalità non italiana può essere utile predisporre più incontri al fine di:

- evidenziare i diversi stili educativi legati all'appartenenza a culture differenti, avviando un costruttivo confronto
- conoscere gli usi e i costumi dei paesi di provenienza e nel contempo far conoscere alle famiglie usi e costumi italiani in un'ottica di interazione
- favorire alle famiglie la conoscenza degli strumenti utili ad avvicinarsi sia al nido, sia ai servizi socio assistenziali, per capirne gli usi e le modalità d'accesso.

Poiché la conoscenza è un processo, non una mera fotografia, durante l'anno è importante mantenere con la famiglia un dialogo che può avvenire attraverso:

- colloqui individuali "informali" tra educatrici e genitori nei momenti di accoglienza e di commiato giornalieri
- colloqui individuali "formali" tra educatori/trici, Coordinatore/trice e famiglie al fine di stimolare la narrazione dei genitori in relazione all'evoluzione della loro storia personale, di coppia, alle gravidanze ed ai vissuti associati, nonché incontri di confronto e condivisione rispetto all'esperienza del bambino al nido
- colloqui collettivi tra educatori/trici, Coordinatore/trice e genitori.

I colloqui, di stile non direttivo, secondo l'accezione di Carl Rogers, sono attuati secondo linee indicate da guide



interne collegialmente predisposte.

L'osservazione: lungo il percorso di crescita al nido il personale educativo osserva con sistematicità il bambino e approfondisce la sua conoscenza e quella della famiglia attraverso le metodologie del modello Tavistock:

- osservazioni quotidiane del bambino in interazione con i genitori
- osservazioni quotidiane del bambino in interazione con gli altri adulti
- osservazioni quotidiane del bambino in interazione con i coetanei.

Al fine di conservare una memoria storica del percorso di crescita di ogni bambino, è utile la redazione di un diario sul quale riportare:

- le modalità e gli esiti dell'inserimento del bambino al nido
- le modalità di relazione con i genitori
- le modalità di relazione con il personale educativo
- le modalità di relazione con i coetanei
- le tappe dello sviluppo evolutivo
- il raggiungimento degli obiettivi prefissati in fase di stesura del progetto educativo
- gli obiettivi non raggiunti e le motivazioni che ne hanno impedito la realizzazione.

L'elaborazione del diario è affidata operativamente, lungo tutto l'arco dell'anno, al personale educativo di sezione, il quale ne condivide la redazione con tutto il Collegio, organo a cui spetta anche definire le modalità di stesura. Annualmente è necessaria una verifica globale del diario.

Il diario personale di ciascun bambino è a disposizione dei genitori i quali ne ricevono una sintesi conclusiva.

L'ambientamento

Le fasi iniziali di frequenza al nido sono cruciali; si prevedono quindi interventi che consentano ai bambini di sentirsi più sicuri nel nuovo contesto e favoriscano la costruzione di un reciproco rapporto di fiducia tra famiglia e servizio. Con l'ingresso al nido il bambino inizia una delicata serie di esperienze e di eventi nella vita quotidiana, che lo conducono a vivere assieme agli altri, consentendogli non solo di socializzare, ma anche di comprendere le regole del mondo attraverso un processo di negoziazione con persone al di fuori del nucleo familiare. Le prime modalità di relazione sono fondamentali, poiché in base a questi momenti il bambino strutturerà i futuri *pattern* di interazione con coetanei e adulti.

La progettazione educativa mira a favorire un vissuto positivo di queste prime fasi esperienziali, programmando un attivo ed attento inserimento del bambino nel nuovo contesto.

Il servizio progetta collegialmente un percorso di ambientamento che vede protagonisti i bambini, le famiglie e il personale educativo. Il percorso è attentamente studiato e si fonda su linee metodologiche formalizzate dal personale educativo. La stesura avviene entro la fine dell'anno scolastico precedente, e nei primi mesi di attività dell'anno viene verificato ed eventualmente modificato.

L'ambientamento può essere programmato, a seconda delle esigenze e delle scelte consapevoli e condivise del Collegio, secondo due metodologie:

- ambientamento di gruppo: i bambini vengono accolti al nido a piccoli gruppi composti da tre o quattro soggetti. Questa tipologia d'inserimento consente al servizio di raggiungere in tempi brevi la capienza del nido, evitando la destabilizzazione continua della sezione dovuta all'inserimento di nuovi bambini. La stabilizzazione rapida del gruppo riduce le difficoltà del personale educativo, connesse alla



gestione di inserimenti sempre nuovi. Il bambino si confronta immediatamente con la dimensione sociale del nido ed ai genitori viene offerta la possibilità di condividere l'esperienza del distacco e ridurre, così, l'ansia connessa a tale vissuto

- ambientamento individuale (previsto solo in caso di ritiro di altri bambini durante l'anno): il bambino viene inserito al nido attraverso un percorso personalizzato che consente all'educatore/trice di considerare tutte le istanze legate al singolo bambino e di potersi dedicare interamente a lui.

L'ambientamento pone in relazione il contesto familiare e quello del nido, per evitare incongruenze, al fine di garantire al bambino continuità e conferme dei propri bisogni nella relazione con gli adulti.

L'ambientamento, di norma, si articola in macro fasi:

- prima dell'iscrizione, attraverso
 - visita dei genitori al nido, prima di portarvi il bambino, per prendere conoscenza degli spazi, dell'organizzazione della giornata, dei materiali di gioco e per conoscere il responsabile del servizio e il personale educativo
 - incontri tra le famiglie, il Coordinatore/trice, il personale educativo, il medico scolastico e la vigilatrice d'infanzia, in cui vengono fornite tutte le informazioni per facilitare i genitori ad affrontare coscientemente e responsabilmente l'inserimento e per la costruzione di un proficuo rapporto di fiducia
 - visita del bambino con i genitori al nido; può anche essere prevista una visita del personale educativo a casa del bambino in modo che egli impari a conoscerlo in un contesto familiare ed a vivere in modo più sereno e rassicurante il loro incontro al nido.

- dopo l'iscrizione, attraverso

- la graduazione progressiva dei tempi di permanenza del bambino al nido senza i genitori e la costruzione di un positivo clima di relazione con le nuove figure di riferimento
- la determinazione dell'orario di permanenza del bambino al nido
- la sostituzione progressiva dell'educatore/trice alla madre nei momenti privilegiati delle cure fisiche nel rispetto delle abitudini del bambino
- l'organizzazione nella fase post inserimento, generalmente nelle ore pomeridiane, di momenti in cui i bambini, divisi in piccoli gruppi, giocano e fanno merenda con i loro genitori e il personale educativo.

Il percorso, di norma, ha una durata non inferiore ai dieci giorni lavorativi; tuttavia i periodi non possono essere rigidamente prefissati e devono prevedere flessibilità e opportunità di modifiche al fine di aderire alle specificità di ogni bambino e dei genitori. Utilizzando strumenti d'osservazione collegialmente costruiti e condivisi, il personale educativo di ogni sezione, mensilmente, annota l'evoluzione dell'ambientamento di ogni bambino, valutandone l'andamento e il raggiungimento della fase conclusiva.

Il coinvolgimento delle famiglie è fondamentale in ogni gradino del cammino del figlio al nido, ma in questa fase il ruolo genitoriale è ancora più saliente: è infatti indispensabile che famiglia e nido mettano in atto modalità d'interazione con il bambino coerenti tra loro. Il percorso d'inserimento, pertanto, non dovrà essere semplicemente comunicato alla famiglia, ma sarà condiviso.

A tal fine è utile prevedere incontri allargati tra le famiglie, colloqui individuali prima dell'avvio del percorso ed in itinere per verificarne l'efficacia, nonché momenti di chiusura e verifica finale con tutti i genitori.



La formazione dei gruppi dei bambini

L'interazione tra i pari è uno degli aspetti più significativi per i bambini al nido. I primi scambi sociali sono osservabili già dai primissimi mesi di vita e la loro importanza è cruciale poiché contribuiscono positivamente alla maturazione ed alla strutturazione dell'identità del bambino.

Le modalità di formazione dei gruppi possono avvenire optando tra due scelte metodologiche:

- composizione delle sezioni omogenee rispetto all'età
- composizione delle sezioni eterogenee rispetto all'età

Generalmente, per questioni di ordine pedagogico che caratterizzano l'organizzazione del servizio, è preferibile comporre sezioni per fasce d'età omogenee, che sono denominate:

- sezione piccoli: composte da bambini da tre a dodici mesi
- sezione medi: composte da bambini da dodici a ventiquattro mesi
- sezione grandi: composte da bambini da ventiquattro a trentasei mesi.

Per integrare i modelli di composizione dei gruppi per classi d'età omogenee, è auspicabile prevedere incontri d'intersezione da attuarsi al fine di realizzare obiettivi didattici specifici, collegialmente programmati ed esplicitati, per i quali è necessario attuare un'azione di monitoraggio e di verifica.

Ad ogni bambino, durante la giornata, è necessario garantire occasioni di rapporto individualizzato con il personale educativo in occasione dei momenti del cambio, del riposo, dei pasti e del piccolo scambio comunicativo.

Per costruire un fecondo rapporto di fiducia tra nido e famiglie è utile esplicitare le metodologie di formazione delle sezioni ai genitori.

Al Collegio compete delineare i criteri di gestione delle sezioni e verificarne il corretto andamento. Il percorso dei gruppi necessita di un costante monitoraggio attraverso report d'osservazione e attraverso la redazione di un diario di sezione, sui quali riportare:

- le modalità di relazione tra i coetanei
- il raggiungimento degli obiettivi di sezione prefissati in fase di stesura del progetto educativo
- gli obiettivi di sezione non raggiunti e le motivazioni che ne hanno impedito la realizzazione.

Il personale educativo di sezione, con una cadenza almeno trimestrale, si riunisce per verificare l'andamento dei gruppi sezione.

5.3. Gestione e monitoraggio

Ogni momento della giornata, ogni spazio vissuto, ogni materiale utilizzato è il frutto di una scelta ragionata e consapevole del personale educativo, volta allo sviluppo fisico, psicologico, cognitivo e sociale dei bambini.

L'organizzazione della giornata educativa

La giornata al nido prevede la proposta di una pluralità di attività che, al fine di facilitare il bambino nella strutturazione delle prime comprensioni temporali, sono attentamente scandite secondo una particolareggiata progettazione del Collegio, attraverso un piano educativo gestionale esplicitato alle famiglie.

L'organizzazione della giornata educativa al nido, se da un lato consente al bambino di svolgere attività stimolanti, dall'altro garantisce quiete, rilassatezza; pertanto vanno progettati tempi lunghi, che consentano una certa profondità nei gesti, nelle attività e nelle esperienze.



La suddivisione delle attività nell'arco temporale è differenziata per ogni sezione e tiene conto delle diverse fasce d'età dei bambini e delle loro esigenze. Quadrimestralmente il personale educativo di sezione attua una verifica relativa al piano organizzativo della giornata educativa.

Il piano gestionale di ogni sezione include le modalità di gestione:

- dell'accoglienza e del commiato
- dei momenti di cura
- delle attività educative finalizzate.

L'accoglienza e il commiato

L'accoglienza e il commiato, atti solo apparentemente minori, fungono da cornice all'intero impianto educativo, che si compone di tutti i singoli momenti della giornata educativa, i quali, privati del fondamento della progettualità, diventerebbero irrilevanti.

Accoglienza e commiato delimitano il tempo della giornata educativa al nido, rappresentano i momenti in cui il bambino si separa e si ricongiunge con i genitori; la rilevanza di questa circostanza è evidente e non deve essere vissuta dal servizio come semplice momento di entrata e di uscita dalla struttura.

Essendo atti carichi di significatività e di forza simbolica per il bambino e per la famiglia, accoglienza e commiato rappresentano occasioni di relazione sulle quali centrare l'interesse educativo del servizio e sono utili per scambiare informazioni pregnanti con i genitori.

Per facilitare queste due fasi è necessario attuare alcuni accorgimenti:

- predisporre un ambiente appositamente dedicato, un luogo tranquillo, arredato con uno stile *soft*, in modo che ricordi più una casa che non un ambiente istituzionale
- prevedere entrate ed uscite scaglionate per evitare confusione, per consentire al personale educativo di

- dedicare più tempo ad ogni bambino e per facilitare comunicazioni individualizzate con i genitori
- prevedere il raggruppamento dei bambini in relazione alle entrate ed alle uscite scaglionate
 - assegnare ai compiti di accoglienza e di congedo un educatore/trice come figura di riferimento
 - realizzare un'attenta progettualità prossemica
 - proporre ai bambini rituali di accoglienza e di congedo, come canzoni, filastrocche e giochi da ripetere con regolarità in modo da rendere riconoscibile il momento d'ingresso e di uscita dal nido e saperlo quindi gestire
 - proporre ai bambini, immediatamente dopo il momento della separazione dai genitori, giochi che assolvano il ruolo di mediazione tra nido e famiglia (ad esempio simulare la telefonata a mamma e papà, guidare la macchina, scrivere con il computer come fanno i genitori al lavoro)
 - preparare i bambini al momento del congedo avvertendoli in anticipo dell'arrivo dei genitori
 - consegnare ai bambini, al momento del congedo, un gioco del nido da portare a casa e riconsegnare la mattina successiva in modo che vi sia una continuità tra i due contesti.

Periodicamente, è utile prevedere incontri tra il personale educativo di sezione e/o con gli operatori che si occupano dell'accoglienza e del congedo, per verificare l'efficacia degli interventi sia rispetto ai bambini sia rispetto alle famiglie.

I momenti di cura

Le routine ricoprono un ruolo fondamentale nella giornata educativa e non devono essere separate da tutte le altre attività del nido. Il pranzo, il riposo ed il cambio rappresentano, infatti, non semplici cure "assistenziali", bensì momenti altamente educativi, poiché consentono una conoscenza reciproca tra bambino e adulto ed



aprono ad un ambito privilegiato d'interazioni interpersonali: il bambino partecipa attivamente e sviluppa efficacemente intenzionalità comunicativa e strategie cognitive. Inoltre l'adulto, occupandosi delle istanze fisiologiche e di cura del bambino, ne facilita il rapporto con il corpo, l'esplorazione e la conoscenza della realtà. Le teorie psicologiche dell'età evolutiva insegnano come, proprio a partire delle personali esperienze fisiologiche, il bambino inizi le prime avanscoperte alla conquista del mondo circostante ed edifichi un fitto sistema di vissuti fondamentali legati ad ognuna di esse:

- Il pranzo: l'atto del mangiare per un bambino ha un alto significato di rapporto affettivo, basti pensare al legame con la figura materna attraverso il cibo. Il momento del pranzo è un'occasione di socializzazione, di contatto con il personale educativo e con i coetanei e rappresenta uno dei più significativi passaggi dall'intimità familiare ad una situazione sociale nuova ed allargata.

A tavola si apprendono e si interiorizzano molte regole culturali necessarie al bambino per un cammino verso l'autonomia. Inoltre il cibo si configura come un'occasione di scoperta: il bambino, incuriosendosi ai sapori e assaggiando nuovi piatti, esplora il mondo.

Affinché il pranzo rappresenti un momento formativo è utile che:

- sia svolto in un'atmosfera rilassante e tranquilla
- siano rispettati i tempi di ciascun bambino e siano calibrati i tempi di attesa tra una portata e l'altra in relazione alle esigenze dei bambini
- sia rispettato il quantitativo di cibo da servire ad ogni bambino in rapporto all'appetito e sia dosata l'acqua
- il bambino sia educato alla scoperta, attraverso l'assaggio graduale di nuovi cibi
- il bambino sia educato alla formazione del gusto.

Per valorizzare gli aspetti comunicativi tra bambini e educatore/trice e tra coetanei, che il pranzare assieme faciliti, è prefigurabile una situazione in cui:

- l'educatore/trice possa interagire con tutto il gruppo dei bambini
- l'educatore/trice abbia nelle vicinanze tutto l'occorrente per il pasto in modo da non doversi allontanare dai bambini
- il personale predisponga tavoli a "ferro di cavallo" attorno ai quali siedono i bambini, in modo che tutti si possano guardare e interagire, e l'educatore/trice sia al centro.

Il valore educativo del pranzo varia notevolmente secondo le fasce d'età. Poiché i bambini piccoli durante i pasti sono totalmente dipendenti dagli adulti, è necessaria una continuità della figura di riferimento: il bambino riconosce la persona che gli dà il biberon ed instaura con essa un primo rapporto di fiducia; è quindi importante evitargli eccessivi cambiamenti e relativi sforzi di adattamento. Nonostante questo sostanziale stato di dipendenza, il bambino, succhiando il biberon, è in una posizione attiva, mentre l'adulto rimane semplice osservatore.

Il ruolo attivo del bambino deve essere mantenuto anche nella fase di svezzamento: l'adulto, rispettando i ritmi del bambino, può intervenire ma non interferire, aiutandolo a mangiare.

Per i bambini grandi, che pranzano in autonomia, è necessario fornire sicurezza offrendo loro un'occasione per vivere questo momento in modo sereno e costruttivo nel rispetto dei propri tempi e non come momento d'ansia.

Poiché il vissuto familiare interviene in forma preponderante nel momento del pranzo, è opportuno conoscere quali sono le modalità di relazione affettiva mediate dal cibo tra madre e figlio, le abitudini e i gusti del bambino, le eventuali difficoltà psicologiche legate ai pasti; a tal fine è necessario predisporre colloqui con le famiglie per meglio intervenire coerentemente e congiuntamente,



ricercando occasioni di mediazione in caso di discrepanze tra l'agire dei genitori e l'agire del servizio.

- Il riposo: compito dell'educatore/trice consiste nell'aiutare il bambino ad addormentarsi; il sonno deve essere vissuto dal piccolo serenamente, per consentirgli di superare ed accettare il distacco dalla realtà.

È importante aiutare il bambino a rilassarsi attraverso la predisposizione di alcuni accorgimenti:

- utilizzare un ambiente adatto, rilassante e tranquillo
- disporre i lettini a raggiera in modo che l'educatore/trice possa stare al centro e vicino ad ogni bambino
- fornire al bambino i suoi oggetti cari
- tenere il bambino in braccio e cullarlo.

È opportuno che il "distacco" sia delicato, lento ed accompagnato da gesti, carezze, ritmi e rituali, in modo da preparare il bambino al momento del sonno.

Anche al risveglio è necessario prestare particolare attenzione, rispettando i tempi di ciascun bambino:

- parlare con tono basso
- utilizzare luci soffuse
- suonare musiche dolci
- muoversi con calma e senza fretta per favorire il passaggio dal mondo del sonno a quello del reale.

- Il cambio: la pulizia e il cambio del bambino devono avvenire attraverso esperienze di contatto calde e stimolanti. I momenti di cambio consentono un'interazione corporea tra bambino e adulto e

costituiscono per l'educatore/trice occasioni per instaurare un rapporto individualizzato e privilegiato. Per il bambino, poiché si sente curato e prova giovamento alla sensazione di pulito, il cambio è un momento di piacere. Affinché questa attività molto coinvolgente sia presentata sotto forma di "dialogo giocoso", è possibile attuare alcuni accorgimenti:

- favorire la scoperta e la conoscenza del corpo attraverso il toccare, lo strofinare, l'odorare, ecc.
- proporre giochi riguardanti la percezione del corpo
- favorire un cambio il più possibile individualizzato.

Attraverso un cambio partecipato e condiviso il bambino acquisisce il progressivo controllo degli sfinteri. Inoltre, il cambio e la pulizia possono rappresentare occasioni d'apprendimento, poiché vengono stimolati tutti i sensi e le relative sensazioni (come quelle di asciutto/bagnato, caldo/freddo, odorare profumi o guardarsi allo specchio).

Le attività educative finalizzate

In riferimento alle linee pedagogiche e metodologiche collegialmente condivise e formalizzate nella stesura del progetto educativo, il nido programma una serie di attività differenziate, che necessitano di essere esplicitate alle famiglie, a seconda delle peculiari caratteristiche dei bambini ed in base all'età, al livello evolutivo e alle potenzialità.

Il personale educativo redige un prospetto preventivo delle attività e per ognuna di esse esplicita gli obiettivi. Le attività sono riferite al potenziamento di almeno due delle seguenti aree:

- emotiva
- affettiva



- sensoriale-percettiva
- sociale
- cognitiva-comunicativa
- espressiva.

Le attività proposte sono finalizzate al raggiungimento di obiettivi specifici ed organizzate a seconda delle metodologie di "coordinamento" delle sezioni, della strutturazione dei gruppi o di eventuali interventi individualizzati.

Le modalità di gestione del personale educativo nelle attività finalizzate sono esplicitate e prevedono interventi di:

- osservazione partecipante
- coordinamento
- contenimento
- conduzione.

La programmazione delle attività finalizzate, attuate in laboratori accuratamente progettati e strutturati, prevede:

- per la sezione piccoli: interventi finalizzati a facilitare il contatto fisico, affettivo e relazionale tra bambini e personale educativo e tra coetanei, ad esempio:
 - massaggi e giochi con le creme
 - giochi liberi di scoperta con materiali naturali (es. cestino dei tesori)
 - attivazione di percorsi spaziali per le conquiste motorie dei bambini

- per la sezione medi: interventi finalizzati a facilitare il contatto sensoriale continuando a rafforzare la stabilità affettiva tra bambini e personale educativo, ad esempio:
 - esplorazione degli spazi della sezione
 - giochi sensoriali con materiali alternativi, quali sassi, conchiglie, legno, ecc...
 - giochi di manipolazione con la pasta, il pane o altri materiali.

- per la sezione grandi: interventi finalizzati a facilitare il contatto fra i pari, l'individualità e l'autostima, ad esempio:
 - giochi simbolici e di finzione (fingere di cucinare, guidare o essere un'altra persona)
 - giochi di travestimento
 - esplorazioni autonome negli spazi della sezione negli angoli di gioco.

Le attività educative finalizzate necessitano di essere verificate in itinere, ed eventualmente modificate, sia dal gruppo del personale educativo di sezione, di norma non meno di quattro verifiche all'anno, sia collegialmente, almeno una volta l'anno. Al Collegio spetta anche definire le modalità di valutazione degli interventi, per poter testare ex post gli esiti (di norma almeno tre valutazioni per sezione o intersezione e, collegialmente, almeno una valutazione complessiva).

Il gioco al nido: fare, disfare per crear e

Il gioco assume un posto centrale nella vita psichica del bambino ed è determinante per il suo sviluppo cognitivo e affettivo, poiché attraverso di esso il bambino inizia il cammino alla scoperta del mondo che lo



circonda. La ludicità è universalmente riconosciuta come aspetto fondamentale della vita del bambino ed è indicata, nell'art. 31 della Convenzione Internazionale sui Diritti dell'Infanzia, come " un diritto innegabile della persona umana che cresce" .

Il nido valorizza la crescita del bambino attraverso il gioco, proponendo significative opportunità di esperienze ludiche e predisponendo un contesto adeguato al momento evolutivo.

La consapevolezza educativa accompagna ogni proposta ludica: il gioco infatti non è mero passatempo, ma è un atto educativo agito, non affidato al caso.

La spontaneità è qualità intrinseca del gioco: l'adulto può favorire il gioco del bambino, ma non può porre imposizioni e forzature, che snaturerebbero l'essenza stessa del gioco trasformandolo in allenamento/addestramento. L'adulto deve essere capace di osservare e riflettere sui bisogni del bambino, attento a cogliere/rielaborare/riadattare ogni indicazione fornita dall'osservazione sistemica al fine di organizzare al meglio materiali e contesti di gioco.

Compito del nido è promuovere e facilitare le condotte esplorative e ludiche del bambino, proponendo con gradualità giochi che si adattino alle differenti età dei bambini.

Tra le esperienze ludiche più significative proposte negli asili nido milanesi si evidenziano giochi con materiali naturali, poveri, non strutturati, che permettono al bambino di sperimentare una pluralità di sensazioni, percezioni e scoperte e di alimentare la fantasia e l'esplorazione.

Il gioco con il corpo

L'esplorazione corporea è il primo gioco del bambino ed è il punto di partenza per la conoscenza di sé: attraverso il corpo il bimbo scopre, capisce e comunica, si misura con il tempo e con lo spazio, acquista sicurezza e si rende consapevole dei propri limiti e delle proprie capacità.

Verso i sei/sette mesi il piccolo batte ripetutamente gli oggetti per richiamare attorno a sé l'attenzione, mentre verso la fine del primo anno di vita (quando inizia a muoversi "a gattoni") compare il gioco dello spingere, del tirare, del trascinare un oggetto, dell'entrare ed uscire dalle scatole di cartone: strisciarci dentro e camminarci sopra affina la motricità globale, incorporando negli schemi mentali del bambino concetti spaziali come dentro/fuori/sopra/sotto/alto/basso.

Poi subentra il piacere del gettare lontano un oggetto per vederlo riportare dall'adulto: attraverso questo semplice gioco il bambino impara ad elaborare l'ansia della separazione.

Verso i tre anni raggiunge una tappa importante: si riconosce allo specchio e nelle fotografie e comincia ad indicare e a denominare in modo esatto alcune parti del corpo.

Il gioco di esplorazione e scoperta a

All'interno degli asili nido del Comune di Milano, attorno al 1986, è stato introdotto il gioco di scoperta; la manipolazione di oggetti reali con proprietà diverse viene offerta quando il bambino inizia a stare seduto da solo ma non è ancora in grado di muoversi.

Il *cestino dei tesori* viene proposto verso i sette/otto mesi, età in cui nasce il bisogno di una grande varietà di oggetti per stimolare lo sviluppo dei sensi.

Maneggiando oggetti di materiale diverso il bimbo può fare scoperte relative ai concetti di peso, forma, rumore e consistenza: all'interno del cestino può scegliere ciò che lo attrae maggiormente, valutando i rapporti fra gli oggetti.

Dai dieci/dodici mesi fino ai venti/ventidue si passa al *gioco euristico* (da eureka = ho scoperto): deve essere proposto ad un gruppo di non più di cinque bambini per volta e avvenire in una zona tranquilla ed in uno spazio adeguato, in cui ci sia materiale in quantità sensorialmente interessante.



Gli operatori accompagnano ogni bambino verso un "centro di interesse" predisposto, nel quale vengono presentati tre contenitori e tre tipologie di materiale il cui riordino è l'obiettivo del gioco: i bimbi possono cercare i pezzi, catalogarli e raccogliarli nei rispettivi contenitori con l'aiuto del personale educativo, che dà inizio al gioco per connotare ciascun contenitore di una determinata caratteristica (es. contenitore per gli oggetti lisci, per gli oggetti gommosi, ecc.).

La differenza tra il gioco del "cesto dei tesori" e il "gioco euristico" sta nel fatto che nel primo il bimbo si domanda "che cosa è questo?", mentre nel secondo si chiede "che cosa posso fare con questo?".

Il *gioco del fare* viene chiamato così perché dà al bambino la possibilità di fare del materiale un uso libero: batterlo, sparpagliarlo, manipolarlo, incastrarlo, romperlo. L'attività si evolve nel tempo, proponendo materiali sempre più complessi e sollecitando nel bambino l'uso di nuove strategie, nonché sviluppando destrezza manuale e digitale; il tutto sempre più finalizzato a stimolare la coordinazione oculo-manuale.

I bambini utilizzano quindi il materiale in modo creativo, ma soprattutto si imitano e verbalizzano i loro sentimenti tra loro.

Il gioco di manipolazione

La mano ha un ruolo importante nella crescita, in quanto è un organo collegato alla psiche, che permette una conoscenza diretta del mondo, procurando sensazioni più o meno piacevoli.

Nelle attività di manipolazione vengono usati materiali diversi come creta, farina, sabbia, granaglie, acqua, carta, stoffa, colla, ecc. tramite i quali il bimbo inventa, crea e costruisce, esprimendo e liberando tensioni, conflitti ed impulsi aggressivi. Azioni come impastare, rovesciare, spalmare, schiacciare, spezzettare, ecc. lo aiutano in quanto l'atto aggressivo non è mai distruttivo e definitivo: la materia, infatti, si può riparare e recuperare, trasformando il gioco in un atto creativo.

A seconda della tipologia di materiale offerta alla manipolazione otteniamo l'attivazione di sensazioni diverse:

Attività di manipolazione di granaglie e attività di manipolazione di sabbia

Con questo tipo di gioco il bambino migliora il coordinamento occhio-mano, impara a conoscere le relazioni con lo spazio ed il rapporto tra contenente e contenuto, collega causa ed effetto, sperimenta la profondità, la capienza, il volume, il peso e la consistenza dei materiali; scopre rumori e suoni diversi, a seconda delle caratteristiche del materiale manipolato e della velocità di caduta degli oggetti.

Nel caso delle granaglie, vengono proposti farina, pasta, riso e quindi strumenti come cucchiari, imbuti, bottiglie con imboccature di varia grandezza, scatole, bicchierini tipo yogurt, misurini, sacchetti di carta, barattoli di metallo e setacci.

Nella seconda attività invece occorrono sabbia, acqua ed oggetti come palette, imbuti, rastrellini, secchielli, barattoli vari, formine e grosse conchiglie.

Con questi materiali e strumenti i bambini riempiono, svuotano, versano, rovesciano, scuotono, mescolano, guardano, si stupiscono, si confrontano, fanno cadere e lasciano tracce.

Attività di manipolazione della farina

Manipolando la pasta di pane (farina più acqua più sale) il bimbo sperimenta direttamente la trasformazione del materiale, la sua consistenza, il suo calore, la sua elasticità, la sua malleabilità, la sua duttilità ed il suo profumo.

Con l'ausilio di strumenti quali matterello, formine per dolci, rotelle per la pasta, ecc. il bambino schiaccia, appallottola, taglia, assaggia, stende, tira, appiccica...

Nel corso dell'anno si può aggiungere colore all'impasto.



Attività di manipolazione della colla

Grazie a questo gioco il bambino sperimenta la costruzione tridimensionale, il passaggio dal micro al macro e viceversa, l'assemblaggio e la divisione degli oggetti in pezzi: su cartoni utilizzati come basi possono essere incollati bottoni, scatole, foglie, rametti, ecc.

Attività di manipolazione dell'acqua

Nel corso della giornata i bambini hanno la possibilità di giocare con l'acqua più volte: quando aiutano a pulire i giochi, a lavare i vestiti delle bambole, a bagnare le piante e soprattutto durante il bagnetto.

In questo momento possono sperimentare l'uso dell'acqua corrente, cercando di afferrare con le mani l'acqua che scende dai rubinetti; possono osservare i mulinelli che l'acqua forma mentre scompare nello scarico; possono giocare con l'acqua in vaschette di plastica e scoprire la galleggiabilità di oggetti diversi.

Il gioco simbolico

Per gioco simbolico si intende l'attività ludica del "far finta di..."; comincia attorno ai dodici/quindici mesi e va fino ai cinque anni, trasformandosi in un gioco con oggetti.

Nel gioco infantile gli apprendimenti non sono mai separati ma piuttosto compresenti; nel gioco simbolico, ad esempio, ritroviamo competenze diversificate: dallo sviluppo affettivo ed emotivo alla rappresentazione mentale dei ruoli, dalla capacità manuale al linguaggio ed al ragionamento.

Il gioco simbolico si manifesta quando il bimbo è in grado di interiorizzare il mondo e di rappresentarlo attraverso strumenti cognitivi, come la memoria ed il ricordo.

Si sviluppa su tre livelli successivi:

- 1) imitativo
- 2) trasformativo dell'oggetto
- 3) di ruolo.

Nel gioco simbolico c'è quindi sempre un oggetto concreto presente, che "rappresenta" un elemento evocabile dal bambino solo mentalmente. Per la sperimentazione del gioco simbolico è importante che in ogni asilo ci sia uno spazio dedicato, ad esempio la casetta, l'angolo dei travestimenti ed altri ambienti quali lo spazio psico-motorio ed il laboratorio della manipolazione.

Giochi all'aperto

All'esterno dell'asilo nido possono essere disponibili spazi protetti ed attrezzati per consentire ai bambini di giocare all'aperto, prevalentemente nella bella stagione, in cui può essere proposto l'uso della piscina.

Il gioco esterno offre ai piccoli "esploratori" la possibilità di fare molteplici e stimolanti esperienze, attraverso l'osservazione e la raccolta di elementi naturali (foglie, fiorellini, rametti ed animaletti vari) e l'uso di attrezzature come scivoli, altalene, capanne e tunnel, che facilitano giochi di movimento; nelle aree cementate gli operatori possono fornire gessetti colorati con i quali i bambini lasciano le loro tracce.

Il racconto

Negli ultimi anni gli asili nido hanno dato nuovamente importanza al racconto come momento che crea intimità fra l'adulto ed il bambino, facilitando la conoscenza reciproca, lo sviluppo dell'immaginazione e del linguaggio.

Giocando con le parole i bambini imparano a parlare e quindi ad ascoltare, ed attraverso le immagini



cominciano ad elaborare le emozioni; occorre istituire quindi un ambiente “ magico ” dedicato al racconto delle storie in cui i bambini possano esercitare la loro fantasia.

La musica

L'ascolto dell'adulto che canta semplici melodie è per i bambini un momento importante, perché rappresenta un approccio spontaneo e divertente al mondo dei suoni.

La famiglia spesso richiede al personale del nido i testi delle canzoni e delle filastrocche imparate all'asilo, perché i bambini “ pretendono ” che i genitori le conoscano e glieli cantino esattamente così come le hanno imparate; a tale proposito può essere utile la predisposizione di una sorta di “ canzoniere ” da consegnare alle famiglie.

I bambini possono essere avvicinati al mondo dei suoni anche grazie alla manipolazione di semplici strumenti a percussione.

Il gioco sensoriale

Attraverso il gioco sensoriale il bambino sperimenta il mondo circostante.

Compito degli educatori è quindi offrire occasioni diversificate di percezione e di conoscenza, predisponendo materiali che stimolino i 5 sensi, indirizzati:

- alla percezione visiva (materiali di colori tenui, caldi, luminosi, ecc...)
- alla percezione uditiva (materiali che producono rumori, suoni, ritmi ed intensità)
- alla percezione olfattiva (materiali che emanano odori diversi)
- alla percezione gustativa o conoscenza orale dei diversi materiali
- alla percezione tattile (materiali freddi, caldi, ruvidi, morbidi).

Tipi di attività ludiche in relazione all'età dei bambini

La sezione piccoli

Il coordinamento oculo-manuale e oculo-motorio, lo sviluppo motorio, sensoriale e affettivo, in particolare per bambini non ancora capaci di spostarsi da soli, possono essere soddisfatti attraverso giochi con:

- il cestino del tesoro
- contenitori in metallo, in legno, rivestiti in corda, accompagnati ad oggetti da poter afferrare, portare alla bocca, infilare nei contenitori
- la cassetta con le bottiglie trasparenti contenente acqua colorata, farina gialla, fagioli, riso, ecc..
- il cesto contenente peluches
- il cesto contenente le bambole di pezza
- i carillon
- i pannelli sensoriali appesi alle pareti raggiungibili anche per il bambino che deve stare seduto

Quando il bambino incomincia a spostarsi da solo nello spazio gli deve essere offerto tutto ciò che lo stimoli a:

- effettuare percorsi di movimento anche attraverso cuscini allacciati tra loro e riempiti con materiali diversi (polistirolo, carta, imbottitura morbida, fagioli, lana, ecc...)
- sperimentare l'equilibrio attraverso scatole, cubetti in gommapiuma
- sperimentare l'ingresso e l'uscita attraverso l'uso di scatoloni
- trainare e spingere oggetti (cassettine di legno con una corda che possono essere trainate o cassette più grosse che possono essere spinte)
- sperimentare i sensi anche attraverso palle di diverse dimensioni e fatture (in stoffa, in lana lavorate ai ferri, in cotone lavorate all'uncinetto).



La sezione medi:

Affinare le percezioni tattili, riconoscere l'oggetto ed il suo uso, scoprire la causa e l'effetto, infilare e sfilare, mettere dentro e tirar fuori, sperimentare il movimento ed il contenimento possono essere soddisfatti attraverso:

- il gioco con oggetti morbidi raccolti in cesti e catalogati con ordine (es. il cesto con i peluches rappresentanti la famiglia di un certo tipo di animali, oppure solo bambole morbide)
- il gioco euristico, utilizzando sacchetti che nascondono oggetti di diversa natura, abaci semplici ma con anelli di diverso materiale, come legno, metallo, giunco e contenitori di forme e materiali differenti
- il gioco per nascondersi o proteggersi, creando tane ricavate nei mobili, negli scatoloni, dietro le tende ad angolo
- il gioco di movimento e sperimentazione delle abilità motorie in continua crescita, che può essere attuato attraverso un percorso motorio con scatole in cartone resistente, con forme in gomma piuma rivestite di stoffe e materiali vari, con pannelli sensoriali da predisporre sul pavimento all'occasione
- il gioco per un primo inizio di travestimento, fatto utilizzando specchio a muro e cesti contenenti bracciali, collane, occhiali, cappelli, guanti, sciarpe, foulards, tutti chiaramente suddivisi
- i primi accenni al gioco in "casetta", che si può realizzare predisponendo un angolo attrezzato con bicchieri, piatti, piccole pentole (possibilmente tutto impilabile)
- le prime scoperte delle immagini prodotte (libri, cartonati, dossier con figure raccolte da giornali e raggruppate a temi).

La sezione grandi:

Il bisogno di movimento e di socializzazione, lo sviluppo sensoriale e cognitivo, possono essere soddisfatti attraverso:

- il gioco strutturato e non strutturato per mezzo di mattoncini duplo con basi idonee, clipo, abaci semplici o con una difficoltà di errore e corredati con anelli in legno, in metallo di diversa grandezza in stoffa, di spugna ritagliata, quadrati di legno con più fori corredati con lacci di cuoio o stringhe in stoffa per infilare e sfilare, perle in legno forate, cassette in legno con coperchio forato riprodotte le forme di oggetti da infilare, sacchetti sorpresa, ecc..
- il gioco di movimento o attività motoria, realizzabile in sezione o in uno spazio esterno ad essa attraverso l'uso di strutture fisse, ceste e scatole di diverse dimensioni, cuscini di più forme rivestiti con stoffe diverse, "tane", teli grandi, palle ...
- il gioco di travestimento, che può essere effettuato predisponendo angoli con lo specchio, vestiti di qualsiasi tipo, scarpe, borse, cappelli, sciarpe, bracciali, ecc...
- il gioco simbolico e di finzione, per il quale occorre uno spazio "casetta" dotato di pentole in metallo, coperchi di misura adatta alle pentole, piatti e bicchieri in melamina ed in legno, ciotole, cucchiai in legno ed in metallo, caffettiere di diversa misura, scope, spazzoloni, grembiulini, ecc...
- il gioco dei ruoli, per il quale è utile predisporre:
 - l'angolo dell'ufficio con tavolino, sedie, piccole lavagne, gessi, matite, agendine, carta, telefono, valigette ventiquattrore
 - la cameretta con le bambole, fornita di culle con l'occorrente, fasciatoio, ecc...
 - l'angolo della lavanderia con lavatrice, asse da stiro, ferro, stendibiancheria, cesto per contenere vestitini e pezze da stendere, piegare, stirare



- l'angolo del dottore con un lettino, la valigetta contenente gli oggetti di lavoro del dottore, una vestaglia bianca, l'armadietto dei medicinali
- l'angolo salotto con divanetti e giornali a disposizione, che si può trasformare anche in angolo lettura, quindi dotato di una libreria con parte di libri adatti all'età e messi a disposizione del bambino e dell'adulto
- l'angolo delle macchinine con una pista in legno e macchinine in legno e metallo
- l'angolo della fattoria con gli animali di dimensioni proporzionali tra di loro.

5.4 Accompagnamento verso la Scuola d'infanzia

Il nido, congiuntamente alle altre istituzioni presenti sul territorio, ha il compito di affrontare le istanze legate alla continuità verticale, al passaggio del bambino dal nido alla scuola d'infanzia.

È necessario assicurare al bambino congruenza educativa attraverso un progetto pedagogico unitario, dotato di coerenza e globalità da parte di entrambe le unità operative, che deve seguire il percorso di crescita del bambino con linearità e costanza nel tempo.

La continuità implica da parte del nido e della scuola dell'infanzia la messa in opera di un progetto di raccordo specifico validato dai presupposti teorici esplicitati e condivisi da entrambi i servizi. Il progetto è steso da un'équipe di lavoro composto dal personale educativo del nido e della scuola d'infanzia ed è condiviso dagli educatori e dai responsabili di ambedue le unità operative. Per la redazione e la realizzazione del progetto è necessario che:

- si attivi una conoscenza reciproca tra gli operatori
- vi sia uno scambio sulle modalità di funzionamento dei due servizi
- siano attivati momenti di formazione/aggiornamento comuni.

Il progetto si pone come obiettivo primario il trasferimento delle conoscenze sul bambino e sul suo percorso storico. Le metodologie di passaggio delle informazioni si attuano attraverso incontri tra gli operatori di entrambi i servizi, di norma almeno tre all'anno, attuati secondo procedure formalizzate ed esplicitate, con l'obiettivo di agevolare la conoscenza, da parte del futuro educatore/trice, del bambino e del suo vissuto al nido. Eventuali passaggi di informazioni non devono contenere giudizi o concetti personali che possano interferire negativamente sull'inserimento del bimbo nella nuova scuola.

Il raccordo tra nido e scuola d'infanzia sarà favorito in presenza di una continuità nella progettazione degli ambienti, degli strumenti, dei materiali e dei giochi proposti, pur nella varietà legata alle esigenze di crescita del bambino. Ove possibile, è preferibile che i due servizi siano collocati nel medesimo plesso.

Il passaggio dall'asilo nido alla scuola materna implica per il bambino una ristrutturazione del campo relazionale e cognitivo, ed affinché questo cambiamento sia vissuto positivamente è auspicabile:

- accompagnare i bambini della sezione grandi a visitare la scuola d'infanzia
- prevedere, nell'ultimo mese di frequenza al nido, una settimana in cui, a fine giornata, i bambini della sezione grandi, accompagnati dal personale educativo, si rechino nella scuola d'infanzia per imparare a giocare e a muoversi in un nuovo spazio
- prevedere la possibilità, da parte del personale educativo della scuola d'infanzia, di osservare e conoscere i bambini all'interno del nido quale ambiente a loro familiare
- proporre giochi e canzoni comuni che agevolino il percorso di ambientamento
- preparare un "oggetto transizionale" che i bambini confezionino al nido e si portino successivamente alla scuola d'infanzia.



Il coinvolgimento delle famiglie in questa delicata fase transitoria del bambino può prevedere da parte del nido e della scuola d'infanzia:

- la convocazione di assemblee collegiali per illustrare il progetto educativo della scuola d'infanzia
- la predisposizione di incontri sugli aspetti organizzativi, pedagogici e psicologici della scuola d'infanzia
- la facilitazione di incontri con famiglie con figli già frequentanti la scuola d'infanzia
- la distribuzione di dépliant informativi sulla scuola d'infanzia
- la distribuzione della carta dei servizi dell'istituto.

Terminato l'inserimento nella scuola d'infanzia, gli incontri tra gli operatori di entrambi i servizi forniscono alcune informazioni di ritorno, che consentono al personale del nido di acquisire una visuale più ampia del proprio operato e di valutare congiuntamente gli esiti del passaggio (di norma almeno un incontro di verifica). L'équipe di lavoro annualmente valuta e verifica l'efficacia del progetto congiunto di raccordo tra i servizi.



Il Monitoraggio e la Valutazione



Il Monitoraggio e la Valutazione

L'assunto che sta alla base del trasferimento del modello psico-pedagogico degli asili nido del Comune di Milano è il riconoscimento della diversità come valore e, di conseguenza, il processo di monitoraggio e valutazione deve garantire l'elasticità e l'adattabilità ai singoli contesti.

Anche il monitoraggio e la valutazione, quindi, rappresentano momenti irrinunciabili per rafforzare la cultura e i risultati di qualità nei nidi, concetti lontani da ogni forma di autoreferenzialità. Principale finalità dell'azione di monitoraggio e di valutazione è creare una sorta di linguaggio comune con il quale si possano confrontare le linee psico-pedagogiche già operative nei singoli asili.

In questa sede si presentano le direttrici a cui fa riferimento la componente di monitoraggio e valutazione del modello, nelle sue possibilità di declinazione in base alle specificità di ogni struttura: gli strumenti utilizzati ed elaborati dal Servizio sono un valido e riconosciuto riferimento per la definizione e l'elaborazione di strumenti ad hoc.

Il monitoraggio e la valutazione qualitativa dei nidi si possono attuare grazie all'individuazione di indicatori di qualità emersi dalla SVANI (Scala per la valutazione dell'asilo nido), insieme a un questionario (come integrazione della SVANI) e un documento di valutazione della professionalità degli educatori formulati dal personale educativo dei nidi milanesi.

Nella *educational evaluation* il primo strumento è la SVANI, una scala di valutazione degli ambienti educativi extradomestici per i bambini da 0 a 3 anni, formulata da ricercatori statunitensi e in seguito sperimentata e adattata alla situazione italiana.

L'introduzione della SVANI nella realtà di appartenenza consente al personale del nido un approccio analitico-critico sul proprio operato.

La SVANI consiste di 7 raggruppamenti (*subscales*) suddivisi in diversi sottogruppi (*items*) che consentono di individuare i differenti aspetti del servizio; ad ogni *item* è assegnato un punteggio di valutazione da 1 a 7 ed il servizio viene giudicato alla fine come inadeguato, minimo, buono, eccellente.

Gli aspetti considerati nei diversi raggruppamenti sono i seguenti:

Subscale 1: Arredi e materiali a disposizione dei bambini
arredi per le cure di routine
arredi per le attività di apprendimento
relax e ambiente confortevole
disposizione della sezione
materiale in mostra

Subscale 2: Cure di routine:
benvenuto e commiato
pasti e merende
risposino
cambi
pulizia e ordine personale dei bambini
abitudini igieniche



norme igieniche
gestione della sicurezza
norme di sicurezza

Subscale 3: Ascoltare e parlare
uso informale del linguaggio
libri e illustrazioni

Subscale 4: Attività di apprendimento
coordinazione oculo-manuale
giochi di movimento
attività artistiche
musica e ritmica
cubi e costruzioni
gioco del far finta
gioco con la sabbia e con l'acqua

Subscale 5: Interazione
interazione tra bambini
interazione adulto e bambino
disciplina
inserimento - tempi (solo nella versione italiana)
inserimento - modalità (solo nella versione italiana)

Subscale 6: Organizzazione delle attività
orario delle attività

controllo delle attività quotidiane
cooperazione tra gli educatori
disposizioni per bambini con particolari problemi o handicap

Subscale 7:

Bisogni degli adulti
bisogni personali degli adulti
opportunità di crescita professionale
zona riservata agli incontri degli adulti
iniziative per genitori.

Il personale degli asili nido milanesi della IV circoscrizione ha elaborato un questionario che rafforza l'utilizzo della SVANI, in quanto costruito sulle caratteristiche dei contesti di riferimento. L'impegno di questi "addetti ai lavori" consente oggi di verificare la presenza/assenza di specifici indicatori (di seguito riportati), che costituiscono elementi di qualità del servizio offerto. Il questionario tiene conto delle peculiarità locali non sempre rilevabili dalla SVANI e rafforza la parte dedicata alla relazione con i bambini e al loro inserimento graduale. Gli indicatori che emergono dal questionario permettono di:

- sondare la struttura organizzativa e gestionale
- analizzare le attività educative
- valutare gli spazi e le strutture di riferimento
- valutare e discutere ruolo, competenze e professionalità dell'educatore/trice come parte integrante del programma qualitativo
- distinguere e specificare le responsabilità dell'educatore/trice e di ogni figura coinvolta nel nido
- attivare una più stretta collaborazione con vari servizi territoriali e con la scuola materna in particolare.



Viene inoltre posto particolare rilievo alle modalità di utilizzo dei laboratori attrezzati ad hoc, ai gesti e alle routine nell'instaurarsi di relazioni e alle differenti responsabilità nella manutenzione e nella sicurezza della struttura.

Gli indicatori, oggetto del monitoraggio e valutazione, sono i seguenti:

I. Spazi e materiali

- a) i materiali, tenuti all'interno di appositi scaffali, sono in numero sufficiente al numero dei bambini che li utilizzano;
- b) nelle opportune aree ludiche la varietà di giochi è adatta all'età dei bambini o del gruppo che li utilizza;
- c) i materiali sono opportunamente selezionati in rapporto all'età ed alle esperienze in corso e collocati in diversi centri di interesse;
- d) i materiali in mostra offrono diverse opportunità di apprendimento;
- e) i materiali sono periodicamente riorganizzati in base alle esigenze dei diversi gruppi di bambini per garantire nuove opportunità di apprendimento.

II. Routine

- a) gli educatori/trici colgono le informazioni pregnanti dai genitori nei momenti del benvenuto e del commiato, destinando i colloqui individuali in altri momenti;
- b) durante i pasti l'educatore/trice presta attenzione alle necessità del bambino e dosa l'acqua e il cibo di cui il bambino ha bisogno;
- c) i bambini più piccoli usufruiscono di doppi piatti e posate;

- d) il necessario per il pasto dei bambini è a portata di mano del personale al fine di evitare spostamenti;
- e) i tempi di attesa tra una portata e l'altra sono calibrati in modo da soddisfare le esigenze dei bambini;
- f) i bambini sono invogliati a trattenersi a tavola grazie al dialogo ed alla conversazione intrapresi dall'educatore/trice;
- g) i bambini che attendono di essere cambiati o di andare in bagno trovano materiali adeguati in un centro d'interesse appositamente allestito dall'educatore/trice;
- h) per quanto possibile, l'educatore/trice si serve del momento del cambio per instaurare un rapporto individualizzato e privilegiato con un bambino alla volta;
- i) la figura del medico è disponibile e collabora in caso di soggetti a rischio e di inserimento di bambini con problemi.

III. Sicurezza e manutenzione

- a) i contenitori dei giochi sono posti in scaffali aperti o per terra in modo che i bambini non rischiano di rovesciarsi addosso il contenuto;
- b) condizioni di massima sicurezza sono garantite dalla collaborazione di tutto il personale educativo e del personale ausiliario;
- c) tutti gli operatori si esercitano periodicamente con la simulazione di casi di emergenza;
- d) nella struttura sono installati dispositivi salvavita per problemi elettrici e segnalatori per fughe di gas;
- e) la struttura è dotata di porte antipanico;
- f) periodicamente gli operatori seguono corsi o incontri col personale specializzato nelle normative tecnico-pratiche di sicurezza;
- g) i giochi e le apparecchiature acquistati sono conformi alle normative CEE;



- h) la sicurezza dei bambini e degli operatori è tutelata anche negli spazi esterni alla struttura;
- i) periodicamente sono organizzate campagne d'informazione sulla sicurezza dei bambini;
- j) sono organizzati incontri aperti agli utenti con esperti in materia di prevenzione su incidenti domestici, ludici ed ambientali;
- k) per ogni sezione è prevista una stanza per il sonno e un bagno adiacente;
- l) esternamente alla sezione esistono spazi per il movimento e per i laboratori;
- m) è prevista la presenza di uno spazio verde, protetto e adeguatamente attrezzato;
- n) il nido possiede barriere antisiringhe;
- o) esistono referenti precisi per le richieste di manutenzione ordinaria e straordinaria;
- p) le manutenzioni effettuate sono controllate da uffici competenti;
- q) il rimedio contro rischi e pericoli a carattere di urgenza, segnalati dal personale educativo ed ausiliario, è immediato;
- r) le attrezzature esterne ed interne sono periodicamente riparate e/o sostituite.

IV. Attività per apprendimenti mirati

- a) le attività linguistiche sono pensate e organizzate sulla base del progetto pedagogico del servizio;
- b) i giochi semi-strutturati (che presentano percorsi motori prefissati ma permettono una elaborazione fantastica) sono in numero adeguato ai bambini;
- c) è organizzato quotidianamente, in due momenti della giornata, un incontro con singoli bambini, con il gruppo e tra bambini, proponendo e sollecitando lo scambio verbale, utilizzando anche materiale adeguato;

- d) i giochi strutturati sono predisposti in una zona delimitata e tranquilla e con arredi che ne favoriscano l'attività;
- e) i laboratori sono qualitativamente e quantitativamente attrezzati di materiali;
- f) nei laboratori ci sono lavabi facilmente utilizzabili dai bambini ed è garantita la pulizia degli spazi in relazione ai tempi di attività e nel rispetto dei tempi dei bambini;
- g) durante le attività di apprendimento, l'educatore/trice gratifica, propone e sollecita lo scambio verbale con e fra i bambini;
- h) l'educatore/trice lavora con lo stesso tipo di materiale del gruppo rendendosi referente del gruppo stesso.

V. Organizzazione del lavoro quotidiano al nido per il benessere e di adulti e bambini

- a) le transizioni tra un'attività e l'altra sono previste all'esaurirsi dell'interesse per una determinata attività;
- b) sono previsti momenti dedicati allo scambio di informazioni fra personale ausiliario ed educativo;
- c) in ogni sezione è presente un ausiliario responsabile che si occupa delle pulizie e dei lavori di routine secondo tempi e ritmi concordati con gli educatori/trici;
- d) durante gli incontri tra personale educativo ed ausiliario si discute dei problemi del nido e su tematiche comuni;
- e) sono previsti per gli educatori/trici momenti di pausa, di incontro e di scambio di informazioni;
- f) la documentazione è facilmente accessibile agli educatori;
- g) periodicamente è valutata la qualità educativa delle singole sezioni del nido tramite incontri tra educatori, coordinatori, altri nidi e l'assistente di settore; ciò viene fatto utilizzando documenti noti al gruppo di lavoro e tenendo conto che il processo di valutazione e di qualità è dinamico e deve essere opportunamente documentato;



- h) annualmente sono redatti dei dossier al fine di cogliere ciò che è necessario fare per il nido, per gli educatori, per gli utenti e al fine di migliorare il processo stesso di valutazione;
- i) è mantenuto un regolare scambio di informazioni e una certa collaborazione tra i servizi socio-educativi del territorio e il nido e quindi tra il nido e la famiglia.

VI. Rapporti con la scuola materna

- a) il coordinatore del nido e il dirigente della scuola materna si scambiano informazioni relative ai progetti educativi ed alla scuola nel suo complesso;
- b) avviene uno scambio di informazioni relative ai bambini e al loro trascorso al nido; inoltre gli educatori favoriscono l'inserimento dei bambini tramite incontri e li aiutano nella relazione con il nuovo insegnante;
- c) sono previsti anche momenti di gioco con la scuola materna per i bambini del nido;
- d) è realizzata un'assemblea congiunta nido-materna per presentare ai genitori la nuova realtà scolastica;
- e) l'educatore/trice trasmette al collega della materna documenti sulla crescita del bambino e sul progetto pedagogico svolto nella sezione;
- f) annualmente sono organizzati incontri di conoscenza didattico-pedagogico-logistica tra i due collegi, eventualmente supportati da corsi di aggiornamento comuni.

In relazione alla professionalità degli educatori, è importante rilevare i seguenti indicatori:

Rapporto educatore e/trice - bambino:

Aspetto relazionale

L'educatore/trice

- possiede equilibrio emotivo nella relazione, non manifesta preferenze all'interno del gruppo, considera ogni bambino membro importante ed amato dal gruppo;
- è disponibile al contatto fisico e lo favorisce;
- è figura di riferimento per il singolo bambino e per la sua famiglia e sa soddisfare i bisogni del singolo nel gruppo;
- sa rassicurare il bambino nelle situazioni difficili e lo sostiene nelle conquiste, rafforzandolo e dandogli sicurezza nella formazione di sé;
- stimola l'acquisizione dell'autonomia del bambino con interventi adeguati e non intrusivi;
- lascia al bambino il tempo per sperimentare, conoscere, provare, esprimersi;
- invita ogni bambino ad aspettare il proprio turno e a rispettare i tempi dell'altro;
- è in grado di risolvere una situazione problematica e sa prevenire conflitti usando strategie adeguate;
- incoraggia, promuove l'integrazione delle diversità e valorizza le specificità;

Bambino con problemi

L'educatore/trice

- è consapevole delle difficoltà cui va incontro e accetta il carico d'ansia che comporta l'inserimento di un bambino con problemi;



- tiene conto delle capacità del bambino e le valorizza facendo proposte adeguate;
- evita di iperproteggere il bambino;
- interviene in modo appropriato alle difficoltà ed ai bisogni del bambino e lo aiuta di conseguenza;
- organizza attività opportune per facilitare l'inserimento del bambino con problemi nel gruppo;
- si documenta sul caso specifico;
- raccoglie informazioni attraverso i servizi socio-sanitari e la famiglia per una migliore conoscenza del problema;
- sa supportare la famiglia e sa comunicare i progressi del bambino.

Aspetti organizzativi

L'educatore/trice

- sa rispettare i ritmi, i tempi, i gusti, le abitudini, i rituali di ogni bambino nel contesto del gruppo ed organizza la giornata di conseguenza, comunicando e motivando ogni cambiamento;
- ha flessibilità verso la richiesta, seppure straordinaria, di partecipare a momenti di gioco e/o di routine di un altro gruppo;
- mette in atto, quando è necessario, strategie per risolvere le situazioni di tensione (es. organizza e predispone materiali adeguati per numero, tipologia, età).

Aspetti educativi

L'educatore/trice

- è consapevole di svolgere con professionalità un ruolo di integrazione educativa per il bambino in

- collaborazione con la famiglia;
- sostiene l'immagine positiva del genitore;
- è competente sulle tappe evolutive dello sviluppo del bambino e favorisce esperienze adeguate, tenendo conto di competenze, capacità, età e bisogni del singolo bambino;
- organizza esperienze di gioco tenendo conto delle capacità minime e massime del gruppo;
- sa controllare: irritabilità, stanchezza, noia, malessere fisico e gli eventuali problemi personali, cercando di cogliere i lati positivi e divertenti del proprio lavoro;
- sa assicurare e sostenere il bambino e la famiglia nel momento della separazione e del ricongiungimento;
- favorisce i rapporti positivi tra i coetanei e li rinforza;
- rinforza la consapevolezza del bambino di far parte di un gruppo;
- sostiene e favorisce la relazione tra i pari;
- è responsabile e disponibile per tutti i bambini della propria sezione, non solo per quelli di cui è figura di riferimento.

Rapporto tra colleghi e personale ausiliario

Rapporto educatore/trice - sezione:

L'educatore/trice

- è consapevole del proprio ruolo;
- garantisce un corretto e tempestivo scambio di informazioni;



- conosce e sostiene le linee pedagogiche concordate in collegio e con i colleghi di sezione e le attua in modo coerente;
- dialoga e si confronta ai fini di trovare le migliori strategie d'intervento per quanto riguarda l'organizzazione e la vita della sezione;
- elabora progetti, li allarga al gruppo, sa accettare eventuali modifiche;
- collabora all'elaborazione della progettazione pedagogica;
- rispetta la suddivisione equa dei carichi di lavoro, non abusa della disponibilità dell'altro;
- sa calibrare i propri interventi nella discussione tra colleghi e con i genitori;
- sa essere comprensivo, tollerante, flessibile, disponibile nei momenti di disagio nel rapporto con i bambini, con i genitori, con i colleghi.

Rapporto educatore/trice - collegio:

L'educatore/trice

- elabora e verifica con i colleghi e con il coordinatore/trice il progetto educativo della sezione e dell'asilo nido;
- si attiene alle decisioni collettive e le realizza con coerenza, consapevole che alcune scelte organizzative devono essere collegiali;
- promuove e sollecita lo scambio di esperienze tra sezioni, favorisce la crescita del gruppo di lavoro;
- collabora nella suddivisione dei compiti, sia nell'allestimento di spazi e materiali, sia negli aspetti di riflessione e di rielaborazione progettuale;
- sa adeguarsi in modo flessibile alle esigenze particolari del servizio, ad esempio prolungamento di orario, cambio di turno.

Rapporto educatore/trice - coordinatrice:

L'educatore/trice

- riconosce il coordinatore/trice come garante del funzionamento del servizio, come mediatore nelle riunioni e come tramite del suo rapporto con i genitori, con l'Ispettorato, col territorio;
- in un rapporto di collaborazione e fiducia, riconosce il coordinatore/trice come fonte di scambio e confronto oltre che di sostegno nelle difficoltà;
- è puntuale e preciso nell'eseguire i compiti a lui affidati dal coordinatore/trice;
- è coinvolto con il coordinatore/trice in un processo di valutazione del servizio e di autovalutazione sulla base di strumenti noti al Collegio (diario di sezione e diario del bambino);
- elabora e documenta le esperienze osservative sul singolo e sul gruppo;
- si occupa puntualmente della stesura del diario di sezione e del bambino;
- collabora fattivamente alla costruzione della memoria storica del servizio.

Rapporto educatore/trice – ausiliari

L'educatore/trice

- rispetta il lavoro degli ausiliari;
- riconosce il personale ausiliario come soggetto attivo per garantire la qualità del servizio.

Rapporto educatore/trice - famiglia:

L'educatore/trice

- riconosce il ruolo prioritario della famiglia e ne tutela l'immagine agli occhi del bambino
- crea un rapporto di comunicazione positivo caratterizzato da capacità di ascolto, facilità di scambio,



- riservatezza e fiducia;
- ha competenze professionali specifiche rivolte alla capacità di gestire la presenza del genitore al nido in relazione all'accoglienza al momento dell'inserimento; sa gestire il momento del saluto e del commiato quotidiano, sa collaborare con gruppi di genitori su progetti per il raggiungimento di obiettivi specifici all'interno del nido;
 - sa condurre colloqui e riunioni di sezione con i genitori, sia a scopo informativo sulla realtà del nido, sia Sistemi e Telematica s.p.a.

Nota:

in riferimento alla SVANI si veda "scala per la valutazione dell'asilo nido. SVANI", Harms T. Cryer D, Clifford R.M., traduzione e adattamento italiano di Ferrari M. e Livraghi P., Milano, F. Angeli, 1992

Bibliografia

Bambini a Milano, Francesco Caggio Mimma Noziglia, Comune di Milano Ed. Settore Servizi Educativi, 1999

Continuità e raccordi tra i servizi educativi per l'infanzia

- 2 - 1/8 aprile 1989 Atti della conferenza cittadina dei Servizi, Comune di Milano/Settore Educazione, Juvenilia, 1991

Il bambino nell'asilo nido guida per le educatrici e i genitori, Elinor GoldSchmied, Fabbri Editori, 1986

L'integrazione nella scuola materna del bambino con handicap e in condizioni di marginalità

- 4 - 1/8 aprile 1989 Atti della conferenza cittadina dei Servizi, Comune di Milano/Settore Educazione, Juvenilia, 1992

Linee psico-pedagogiche nei servizi educativi per l'infanzia

-3 - 1/8 aprile 1989 Atti della conferenza cittadina dei Servizi, Comune di Milano/Settore Educazione, Juvenilia, 1991

Per una cultura della qualità nell'asilo nido e nella scuola materna. Riflessioni, criteri, parametri di verifica e valutazioni a cura di: Laura Franchi – Francesco Caggio, Ed. Junior, 1999

Rapporti con la famiglia

- 5 - 1/8 aprile 1989 Atti della conferenza cittadina dei Servizi, Comune di Milano/Settore Educazione, Juvenilia, 1992

Uno e più nidi 5 resoconti da nidi comunali milanesi, a cura di Francesco Caggio, Ed. Junior, 2000

Scheda sintetica Progetto

Contesto

Il progetto Nid-Hoc nasce dalla volontà dell'Assessorato ai Servizi Educativi e Infanzia del Comune di Milano, di avviare un percorso di sistematizzazione e trasferimento del modello pedagogico dei nidi comunali verso i nidi privati. Per raggiungere questo obiettivo si è scelto di fare riferimento a una delle azioni messe a disposizione dall'Unione Europea e dalla Regione Lombardia. Il progetto è stato quindi presentato sulla misura E.1 dell'Obiettivo 3 FSE ed è stato approvato dalla Regione per il suo significato di trasferimento al sistema di riferimento del modello, perseguendo quindi l'obiettivo di rafforzare o incrementare l'accesso e la permanenza delle donne nelle attività lavorative e la conciliazione fra vita privata e attività lavorativa.

La progettazione e la gestione del progetto sono state affidate a professionisti esterni, i cui profili professionali hanno garantito le competenze necessarie, che hanno sempre lavorato con la collaborazione delle strutture del Comune di Milano coinvolte nel progetto, sia per gli aspetti procedurali che pedagogici. A questo fine è stato istituito il Comitato di Pilotaggio per il coordinamento continuativo dell'andamento del progetto, presieduto dall'Assessore Bruno Simini.

Le azioni

azione 1: Elaborazione metodologica del modello Nid-Hoc finalizzata al suo trasferimento

azione 2: Creazione del sistema di monitoraggio del progetto

azione 3: Formazione operatori al modello Nid-Hoc, articolata in 12 edizioni corsuali rivolte agli operatori delle organizzazioni che hanno aderito al progetto, rispondendo al bando pubblico; docenti: coordinatrici dei Servizi

Nido Comunali

azione 4: Diffusione, sensibilizzazione, promozione del modello Nid-Hoc: organizzazione di eventi di diffusione pubblica; elaborazione e pubblicazione cartacea; realizzazione sito e "community".

Responsabile Progetto: *M. Francesca Penati*

Responsabili Azioni: *Anna M. Braidà (Az. 1 e 2), Vittorio Perrella (Az. 3), Andrea Bertolotti (Az. 4)*

Staff di progetto: *Dania Marchesi, Andrea Ravecca, Bianca Spotorno, Francesca Zorzi*

Coordinatrice Progetto: *Claudia Lucaccioni*

Responsabile Procedure FSE: *Mario Mensi*

Prodotto multimediale: *E Learning S.r.L., Vanessa Metus*

Sito e community: *ETT Solutions S.r.L., Giorgio Genta*

Progetto grafico e impaginazione, stampa: *Bruvol S.r.L.*

La sistematizzazione del modello è stata realizzata grazie ai contributi delle Signore *Elena Salatti* e *Maria Rosa Rossi*, coordinatrici di nidi comunali, sotto la supervisione del Prof. *Francesco Caggio*, Dirigente del Servizio Progettazione Educativa del Comune di Milano.