



Comune di Vicenza
Settore Servizi Scolastici ed Educativi
Direzione Didattica delle Scuole dell'Infanzia
Tel. 0444 / 222107-22211 – 222143 – fax 0444 / 222110
e-mail: materne@comune.vicenza.it



PTOF

Piano Triennale Offerta Formativa

2016/2018



Elaborato dal Collegio dei Docenti in data 29 Novembre 2016

Approvato dal Consiglio di Circolo in data 16 Marzo 2017

“Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l’eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l’effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all’organizzazione politica, economica e sociale del Paese”

Art.3 Costituzione della Repubblica Italiana.

Le scuole dell’infanzia comunali di Vicenza predispongono, con la partecipazione di tutte le sue componenti, il piano triennale dell’ offerta formativa, rivedibile annualmente in riferimento alla **legge 13 Luglio 2015 n°107 sulla buona scuola**. *“Il Piano è il documento fondamentale e costitutivo dell’identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche. Esplicita la progettazione curricolare, extra curricolare, educativa ed organizzativa, che le singole Scuole adottano nell’ambito della loro autonomia”.*

Il nuovo documento valorizza il percorso di ricerca-azione svolto in questi anni grazie alla continua formazione dei docenti, alla sperimentazione didattico-educativa, alla riflessione condivisa e alla collaborazione tra docenti, verso il duplice traguardo del diritto di tutti allo studio ed alla qualità dell’istruzione. A tal fine, il P.T.O.F. dovrà essere integrato (comma 14 dell’art. 1 L. 107/2015) con il piano di miglioramento dell’istituzione scolastica redatto dopo aver evidenziato le priorità, i traguardi di lungo periodo e gli obiettivi di processo, all’interno del Rapporto di Autovalutazione (R.A.V.)

Il nuovo documento permette di tracciare le direzioni di sviluppo della scuola, che la pongono al centro di un processo innovativo di elevata qualità, espressione di una progettualità politica e pedagogica, consapevole delle sfide provenienti dalle nuove dinamiche della cultura e della società e in grado di tradurre concretamente il principio della migliore educazione possibile, quale risposta ai bisogni emergenti delle nuove generazioni.

Il PTOF acconsente ai docenti un più agevole governo della complessità, in quanto ogni scuola del circolo didattico evidenzia le proprie variabili, priorità e scelte caratterizzanti la proposta formativa, e gli obiettivi fondamentali a cui tendere per realizzarle, nell’ambito di indicazioni e suggerimenti unitari e coordinati, rivolti alla generalità delle scuole. Contemporaneamente il documento offre la possibilità di far riferimento ad un quadro comune e condiviso di scelte e criteri d’azione, nella corresponsabilità educativa e nell’unitarietà degli intenti, attraverso la definizione degli impegni da rispettarsi con l’utenza.

Attraverso il PTOF si persegue il miglioramento della qualità del servizio che avviene sulla base di risultati di valutazione, autovalutazione (RAV), documentazione e la riprogettazione in itinere.

Il documento si sviluppa attorno ad una nuova *mission* che le scuole dell’infanzia comunali hanno scelto:

***Nella scuola dell’inclusione si promuove la competenza della propria
cittadinanza.***

Il principio fondamentale a cui le Scuole si ispirano è l'apprendimento nell'inclusione, ovvero la possibilità per ciascun bambino di aprirsi al mondo della conoscenza inteso come proficuo incontro con il territorio e la società multiculturale. Ogni bambino con tutte le sue peculiarità viene aiutato a vivere il valore dell'inclusione nelle sue diverse espressioni, favorendo concretamente, con una didattica attiva la relazione educativa, gli scambi culturali, il dialogo con le famiglie e la loro attiva partecipazione. La diversità è una categoria generale, di significato pedagogico oltre che sociale e culturale, che impegna l'intera scuola al rispetto delle biografie personali, alla valorizzazione dei talenti, alla presa in considerazione dei bagagli di esperienza e di conoscenza degli alunni. E' una potenziale risorsa per l'inclusione, perché dà vita a nuove esperienze e significati culturali. L'accentuarsi delle situazioni di natura multiculturale pluri-etnica, può tradursi in un'occasione di arricchimento e di maturazione in vista di una convivenza basata sulla cooperazione, lo scambio e l'accettazione produttive e negoziata delle diversità come valori umani, culturali e democratici.

Ogni soggetto deve ricevere un'educazione che gli permetta di adattarsi ad un mondo in continua evoluzione; deve possedere non solo mappe di un mondo complesso, ma anche la bussola per permettergli di seguire la giusta rotta. Inoltre *“acquisire competenze significa giocare, muoversi, manipolare, curiosare, domandare, imparare a riflettere sull'esperienza attraverso l'esplorazione, l'osservazione e il confronto tra proprietà, quantità, caratteristiche, fatti; significa ascoltare e comprendere, narrazioni e discorsi, raccontare e rievocare, tradurre azioni ed esperienze in tracce personali e condivise; essere in grado di descrivere, rappresentare ed immaginare, “ripetere” con simulazioni e giochi di ruolo, situazioni ed eventi con linguaggi diversi”*¹



Il documento è articolato nei seguenti impianti:

- **L'impianto pedagogico** che comprende l'insieme di idee e assunti pedagogici ai quali il Collegio Docenti fa riferimento e il singolo docente richiama nella sua attività educativo – didattica.
- **L'impianto organizzativo** che contempla la presentazione del sistema-scuole dal punto di vista organizzativo e gestionale.
- **L'impianto progettuale** che accompagnerà la programmazione delle scuole dell'infanzia comunali nei prossimi tre anni scolastici, caratterizzando l'azione educativa e metodologica nei confronti dei bambini e delle famiglie, contestualizzata nel territorio.

Dal PTOF, ciascuna delle 16 scuole, elabora la progettazione educativo-didattica (PED).

¹ Indicazioni Nazionali per il Curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione 2012

CAPITOLO 1 – Impianto Pedagogico

La pedagogia del nuovo millennio



I Pilastri della Conoscenza

Considerata l'elevata complessità della società attuale, l'educazione deve trasmettere una crescente quantità di conoscenze per permettere al bambino di cogliere tutte le occasioni e di "imparare nel corso dell'intera vita".

E' questa la finalità proposta da Jacques Delors, contenuta nel Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il XXI secolo che porta il significativo titolo "Nell'educazione un tesoro" (1996).

Il documento auspica che, nella prospettiva di rapidi cambiamenti, l'educazione si organizzi attraverso quattro tipi di apprendimento, che sono considerati i **PILASTRI DELLA CONOSCENZA**:

- **imparare a conoscere**: favorire non tanto l'acquisizione di informazioni, quanto l'assunzione degli strumenti per comprendere (imparare ad imparare);
- **imparare a fare**: essere capaci di agire con creatività per modificare la realtà nel rispetto di persone, animali e natura;
- **imparare a vivere insieme**: imparare ad accettare la diversità attraverso la conoscenza di se stessi maturando competenze di empatia che favoriscano la partecipazione e la collaborazione;
- **imparare ad essere**: tutti gli individui devono essere in grado di sviluppare un pensiero autonomo e critico per poter decidere da soli.

L'educazione formale si è per lungo tempo soffermata sul primo impegno (Imparare a conoscere) e sul secondo (Imparare a fare), ritenendo gli altri una naturale conseguenza.

Una concezione ampia e globale dell'apprendimento dovrebbe tendere a consentire a ciascun individuo di scoprire, svelare e arricchire il tesoro che c'è in lui. Questo significa andare oltre alla visione strumentale dell'educazione per arrivare a una visione che metta in risalto lo sviluppo della persona nella sua interezza. Questa

diventa la persona che a scuola impara ad essere.

I quattro pilastri rappresentati dai quattro tipi fondamentali di apprendimento (apprendere a conoscere, a fare, a vivere insieme, ad essere) possono essere riuniti nell'espressione "divenire competenti" che significa integrare le conoscenze necessarie per espletare un compito con le abilità pratiche (performance) da mettere in campo.

Si tratta di un modello complesso che implica attenzione ai **processi** con cui il bambino apprende e non solo ai **risultati**. Il bambino competente è un bambino che sa essere attento, dimostra interesse, acquisisce capacità dalle spiegazioni, prova in forma attiva a eseguire dei compiti, mette in atto strategie di risoluzione dei problemi e assume l'abilità acquisita riproducendola anche in altri contesti.

La scuola che guarda alle competenze è una scuola che:

- fa **agire** il bambino nella realtà, lo fa "provare a fare", lo incoraggia nei tentativi e nella ricerca delle vie giuste;
- fa **individuare** al bambino i **nodi problematici** della situazione che affronta e fa progettare ipotesi di risoluzione;
- fa **agire** il bambino all'interno del gruppo dei pari **con atteggiamento cooperativo**, con senso dell'imitazione e dell'aiuto reciproco;
- fa **raccontare** al bambino quanto sta vivendo e, attraverso la narrazione, ricerca spiegazioni e ragioni;
- fa **ricercare abilità** già possedute al fine del loro utilizzo autonomo, anche in contesti mutati;
- fa **valutare e auto valutare** in itinere le mosse e le strategie adottate e consente un monitoraggio continuo del proprio operato;
- fa **individuare gli errori** procedurali e ricercare i rimedi.

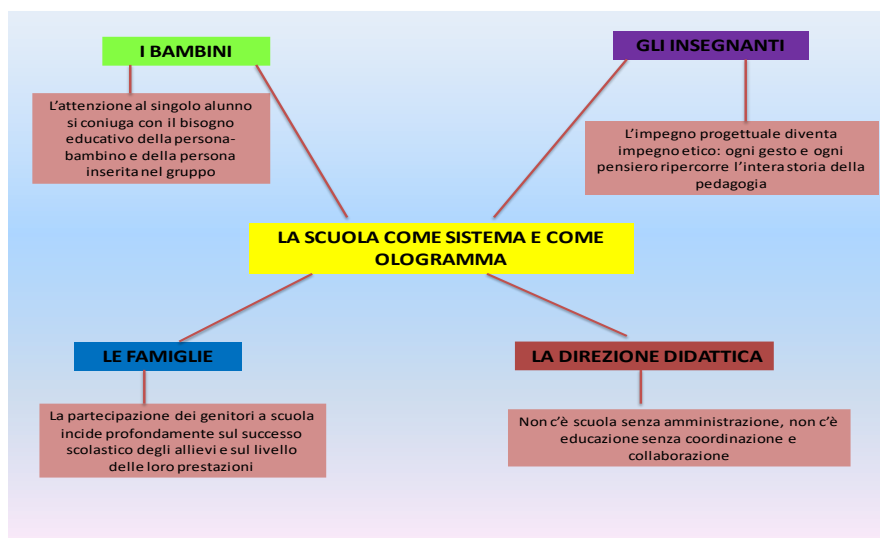
La chiave interpretativa del modello integrato di competenza è la **persona**. La competenza, cioè, rende evidenti, come la punta di un iceberg, le abilità e le conoscenze dimostrate nell'espletamento di un compito. Ma, sommerse, vi sono una molteplicità di caratteristiche che rendono la persona competente: immagine di sé, valori, tratti personali, atteggiamenti, motivazioni. Ciò che una persona è, è quindi di più di ciò che dimostra di essere nei contesti di vita o scolastici, e da ciò se ne concludono importanti assunti inerenti a:

- la **valutazione degli alunni che va oltre la bontà delle performance**, ma riguarda anche la ricchezza interiore, i "talenti" personali;
- la **cultura di appartenenza degli alunni** che influenza la manifestazione delle competenze e che ci porta a considerare che i problemi hanno mille possibilità risolutive e, anzi, più vie "divergenti" si incrociano per poter giungere alla meta dell'espletamento del compito;
- le **offerte didattiche** che devono essere differenziate, non trasmissive.

“Fronteggiare efficacemente richieste e compiti complessi comporta non solo il possesso di conoscenze e abilità, nonché emozioni e atteggiamenti adeguati a un’efficace gestione di tali componenti. Pertanto la nozione di competenze include componenti cognitive ma anche componenti motivazionali, etiche, sociali, risultati di apprendimento (conoscenze e abilità), sistemi di valori e credenze, abitudini e altre caratteristiche psicologiche. [...] Il concetto di competenza si riferisce alla capacità di far fronte a richieste di un elevato livello

di complessità e comporta sistemi di azione complessi, il termine conoscenze è riferito ai fatti o alle idee acquisiti attraverso lo studio, la ricerca, l’osservazione o l’esperienza e designa un insieme di informazioni che sono state comprese. Il termine abilità viene usato per designare la capacità di utilizzare le proprie conoscenze in modo relativamente agevole per l’esecuzione di compiti semplici.”²

La Scuola come sistema e come Ologramma



Il termine **ologramma** è di origine greca (*hòlos* = tutto, *gràmma* = disegno) e rende approssimativamente l’idea di una immagine completa. In pedagogia il termine ologramma viene usato come metafora ad indicare la **visione del bambino a tutto tondo, inserito in un sistema** (*sistema*: insieme di elementi coordinati tra loro in una unità funzionale).

Dobbiamo ad Edgar Morin l’adozione di tale termine. In un suo saggio³, propone sette principi guida “per un pensiero che interconnetta”, tra i quali figura il principio ologrammatico. Questo “mette in evidenza l’apparente paradosso delle organizzazioni complesse nelle quali non solo la parte è nel tutto, ma in cui il tutto è inscritto nella parte”⁴. E’ noto come Morin sia il principale teorico della complessità quale paradigma del mondo contemporaneo.

² Indicazioni per il curricolo 2007.

³ E. Morin, *La testa ben fatta. Riforma del pensiero e dell’insegnamento*, Raffaello Cortina, Milano, 2000.

⁴ Ivi, p. 97.

Egli con la metafora vuol dare l'idea che in ogni parte, anche minima, dell'ologramma è racchiusa l'informazione sufficiente a ricostruire l'intero: un po' come il codice genetico che è presente in ogni particella di un essere vivente e consente di risalire all'intero organismo a partire da un frammento.

Tali suggestioni, trasferite dal piano dell'organizzazione sociale a quello dell'organizzazione scolastica, ci danno il segno della scuola come sistema. Ed è così che la intendiamo.

La direzione didattica

Quando si fa riferimento alla direzione didattica, si pensa alle scuole dell'infanzia comunali nel loro complesso: la Direzione abbraccia ogni singola parte costitutiva delle scuole e comprende tutti i punti nodali che costituiscono il sistema di scuole. Così la scuola è una parte di un organismo complesso che vive anche grazie all'azione di tutti gli organi costitutivi: settore uffici, servizi, plessi; e di tutti gli agenti impegnati al suo interno: impiegati amministrativi, insegnanti, famiglie, cuochi, ausiliari, coordinatrice, dirigente. Le insegnanti, le famiglie e gli altri enti del territorio, ricevono il supporto dagli uffici che si occupano della gestione amministrativa delle scuole. Non c'è scuola senza amministrazione, non c'è educazione senza coordinamento. Tutto concorre a creare un ambiente favorevole al fare docente, e ogni azione, dalle semplici operazioni di iscrizione ai contatti tra famiglie e dirigenza, fa sì che l'intreccio tra pensiero ed azione, tra progetto e realizzazione, assuma una connotazione collettiva e sistemica.

Gli alunni

L'unitarietà della persona impone l'unitarietà del progetto educativo costruito per essa. Anche quando la proposta didattica riguarda una singola area disciplinare o una singola abilità, non si può dimenticare che per l'alunno questa esperienza si inserisce in un contesto complesso nel quale convergono fattori del tutto estranei ma inevitabilmente compresenti nell'esperienza vitale del bambino: dalle esperienze familiari ai condizionamenti emotivi che possono colorare di varie tonalità gli insegnamenti scolastici; dagli inconsci riferimenti dovuti alla cultura circostante (mass media, gruppi di pari, ecc.) alle interferenze prodotte dal sommarsi di diverse proposte didattiche. L'attenzione al singolo alunno deve quindi coniugarsi con sensibilità al bisogno di educazione per la persona-bambino e per la persona inserita in un gruppo.

Le famiglie

“Né la scuola né la famiglia possono farcela da sole oggi. Educare è troppo difficile, è un compito che non sopporta più la solitudine”⁵.

La visione ologrammatica richiama al bisogno fondamentale di una possibile *“alleanza educativa con i genitori”*, per costruire *“relazioni costanti che riconoscano i reciproci ruoli e che si supportino vicendevolmente nelle comuni finalità educative”⁶*. Non di rapporti occasionali, quindi, si parla, ma di un'**alleanza educativa che costituisca l'asse portante del rapporto scuola-famiglia**. Un'alleanza che deve fronteggiare la fragilità delle famiglie d'oggi, la

⁵ P. Milani, *Co-educare i bambini*, Pensa Multimedia, Lecce, 2009, p. 9.

⁶ Indicazioni per il curricolo, 2007, p. 18.

mancanza di modelli educativi, l'aumento delle incertezze occupazionali e delle difficoltà economiche coniugate con ritmi di vita incalzanti. Si tratta di problematiche che rendono la funzione genitoriale particolarmente complessa e difficoltosa. Gli studi più accreditati⁷ hanno evidenziato che la partecipazione dei genitori a scuola incide profondamente sul successo scolastico degli allievi e sul livello delle loro prestazioni, perché *“Per conoscere un bambino ho bisogno del suo genitore. (...) Se i genitori ignorano che tipo di allievo è loro figlio e gli insegnanti a loro volta non conoscono che sorta di figlio è il loro allievo finisce davvero che il bambino sia il solo e reale ‘malinteso’ di tutta questa storia”*⁸.

I docenti

Ogni insegnante ha in sé la professionalità che gli è propria e perciò unica, ma che richiama anche la dimensione collegiale. Ogni piccolo gesto del singolo insegnante ripercorre l'intera storia della pedagogia. La postura, la mimica facciale, i gesti, i movimenti, le parole e le intenzioni: tutto fa del maestro un professionista che comunica, attraverso il corpo, un racconto lungo secoli, quello che dal semplice allevamento e dalla custodia dei bambini ha condotto alla visione di educazione della persona nella tensione tra teoria e pratica.

Ma **la professionalità docente si manifesta anche attraverso l'impegno progettuale che diventa impegno etico**. La competenza complessa dell'insegnante, basata su conoscenze e abilità, riguarda non solo il prodotto, ma anche il processo educativo che viene analizzato, previsto, attivato e valutato attraverso l'azione congiunta di strategie operative specifiche che consentono interventi mirati alla personalizzazione e contemporaneamente attenti al gruppo.

I collaboratori scolastici

La visione sistemica porta a riconoscere in ciascuna figura che opera all'interno della comunità scolastica un fondamentale contributo in termini di interscambio relazionale. **I collaboratori scolastici**, nello svolgere le proprie mansioni, non rivestono solo un ruolo operativo, bensì **si inseriscono nella dinamica educativa** apportando contributi significativi.

Il personale di servizio di ristorazione scolastica

Il pranzo a scuola è un'occasione quotidiana per l'educazione, e chi ha il compito di alimentare il bambino e di preparare i pasti, si assume una **funzione educativo-nutritiva completa**, che combina assieme la dietetica con la gastronomia e coniuga l'approccio educativo e ludico con quello nutrizionale.

⁷ U. Bronfenbrenner, *Ecologia dello sviluppo umano*, Il Mulino, 2002.

⁸ E. Catarsi, *Pedagogia della famiglia*, Carocci, Roma, 2008, p. 138.

La Pedagogia e la Cittadinanza

Educare alla Cittadinanza

Alla luce dei principi fondamentali contenuti nelle Indicazioni per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione del 2012, le scuole dell'infanzia comunali sono impegnate nel compito di educare i bambini alla **cittadinanza**, rendendoli consapevoli di essere inseriti in un contesto globale che dal microcosmo della scuola si apre al macrocosmo del mondo esterno. La scuola si fa palestra di democrazia, ambito di sperimentazione del vivere comune e permette lo sviluppo e la messa in campo di abilità e competenze relative alla costruzione, al riconoscimento e all'applicazione di diritti e doveri comuni, nel rispetto reciproco, nella cura di sé, dell'ambiente e degli altri. **Divenire cittadino, dunque, implica la presa di coscienza da parte dell'alunno, la consapevolezza dell'essere e dell'esserci.** Essere consapevole significa essere presente alle situazioni, al mondo, ma anche al sé, nella dimensione "con", cioè in comunità. Per educare alla consapevolezza, è necessario educare al pensiero come **possibilità di espressione democratica e di espressione razionale** che si lega a filo doppio al senso che le scuole dell'infanzia di Vicenza hanno dato all'educazione alla cittadinanza.

Se il nuovo millennio pone l'accento sulla visione ologrammatica della scuola come agenzia educante, è necessario considerare ogni bambino e ogni famiglia che si affacciano alla scuola come soggetti unici e persone che nell'incontro si arricchiscono.



“In quanto comunità educativa, la scuola genera una diffusa convivialità relazionale, intessuta di linguaggi affettivi ed emotivi, e è anche in grado di promuovere la condivisione di quei valori che fanno sentire i membri della società come parte di una comunità vera e propria. La scuola affianca al compito di “insegnare ad apprendere” quello di “insegnare ad essere. L’obiettivo è quello di “valorizzare l’unicità e la singolarità dell’identità culturale di ogni studente. (...) La promozione e lo sviluppo di ogni persona stimola in maniera vicendevole la promozione e lo sviluppo delle altre persone: ognuno impara meglio nella relazione con gli altri. Non basta convivere nella società, ma questa stessa società bisogna crearla continuamente insieme”.

Oggi la scuola *“può porsi il compito più ampio di educare alla convivenza proprio attraverso la valorizzazione delle diverse identità e radici culturali di ogni studente. La finalità è una cittadinanza che certo permane coesa e vincolata ai valori fondanti della tradizione nazionale, ma che può essere alimentata da una varietà di espressioni ed esperienze personali molto più ricca che in passato”*⁹.

⁹ Indicazioni Nazionali per il Curricolo 2012.

L'approccio Educativo

Le insegnanti delle scuole dell'infanzia comunali si sono confrontate attivamente sul significato del proprio intervento educativo, partendo dall'idea che più menti interconnesse all'interno dei contesti di apprendimento favoriscono i processi di conoscenza.

La conoscenza si fa negoziale, è cioè mutuata dal dialogo e dalla scoperta di gruppo e sono le situazioni, le esperienze che portano all'ampliamento del patrimonio conoscitivo. Da ciò si ricava che la conoscenza diventa un processo dialogico e di "sintonizzazione" della singola mente alle menti degli altri, la quale non è più contenitore che classifica ed organizza le conoscenze in solitudine, ma "sistema diffuso" che si avvale del contributo e del pensiero altrui, del supporto di numerosi strumenti e che opera su problemi e attività in contesti specifici. La conoscenza, lungi dall'essere semplice prodotto di costruzione, si fa competenza complessa, si cala nel contesto reale, si modifica nel tempo, entra in relazione con altre competenze, porta con sé la storia autobiografica del bambino.

L'apprendimento, secondo la visione di J. Bruner, uno degli studiosi che più hanno sostenuto l'approccio qui descritto (denominato **socioculturale**), diventa allora partecipazione narrativa ad un dialogo mediante il quale avviene l'immersione nella cultura¹⁰.

La nostra mente funziona ed opera nel mondo e i modi con cui costruisce conoscenza sono influenzati dagli incontri con gli altri, dagli scambi conversazionali e dialogici nel corso dei quali confrontiamo idee e convinzioni, dagli strumenti che utilizziamo, dai contesti in cui ci troviamo ad operare. Uno degli autori che più hanno impegnato i propri studi approfondendo l'approccio socioculturale è L. Vygotskij, il quale considera la mente come qualcosa di più e di diverso dalla proprietà di singoli individui che pensano in isolamento, giungendo a suggerire il meccanismo per il quale la conoscenza avviene dapprima a livello interindividuale per passare poi al livello intraindividuale. Ciò che il bambino non sa o non sa fare da solo, verrà appreso prima grazie al gruppo ed in seguito interiorizzato dal singolo. Tenendo conto di quanto espresso, le insegnanti si pongono di fronte al bambino adottando strategie e strumenti che implementano l'intreccio di rapporti, contesti ed esperienze che favoriscano un apprendimento fondato sul processo e non concentrato sul prodotto finale.

Diversità e inclusione

"I principi che sono alla base del nostro modello di integrazione scolastica assunto a punto di riferimento per le politiche di inclusione in Europa e non solo - hanno contribuito a fare del sistema di istruzione italiano un luogo di conoscenza, sviluppo e socializzazione per tutti, sottolineandone gli aspetti inclusivi piuttosto che quelli selettivi".

Crescere è un avvenimento individuale che affonda le sue radici nei rapporti con gli altri e non si può parlare di sviluppo del potenziale umano o di centralità della persona considerandola avulsa da un sistema di relazioni la cui qualità e la cui ricchezza è il patrimonio fondamentale della crescita di ognuno. La scuola è una comunità educante, che accoglie ogni alunno nello sforzo quotidiano di costruire condizioni relazionali e situazioni pedagogiche tali da

¹⁰ J. Bruner, *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*, Feltrinelli, Milano, 1997.

consentirne il massimo sviluppo. Una scuola non solo per sapere dunque ma anche per crescere, attraverso l'acquisizione di conoscenze, competenze, abilità, autonomia, nei margini delle capacità individuali, mediante interventi specifici da attuare sullo sfondo costante e imprescindibile dell'istruzione e della socializzazione.

In questo senso si configura la norma costituzionale dell'espressione delle potenzialità di ciascun bambino coinvolge l'impegno educativo anche nei confronti dei bambini diversamente abili. *“La scuola realizza appieno la propria funzione pubblica impegnandosi per il successo scolastico di tutti gli studenti, con particolare attenzione al sostegno delle varie forme di diversità o di svantaggio. Questo comporta saper accettare la sfida che la diversità pone: innanzi tutto nella classe, dove le diverse situazioni individuali vanno riconosciute e valorizzate, evitando che la differenza si trasformi in disuguaglianza; inoltre nel Paese, affinché le penalizzazioni sociali, economiche, culturali non impediscano il raggiungimento degli essenziali obiettivi di qualità che è doveroso garantire. (Dalle Indicazioni per il curricolo, 2007)¹¹*

La scuola davvero inclusiva ha bisogno di «normalità divenuta speciale», di condizioni ordinarie di funzionamento che siano rispondenti alla complessità dei Bisogni Educativi Speciali di molti alunni. Una scuola inclusiva deve essere ordinariamente speciale, non darsi «particolari» e diverse attenzioni, ma darsi invece normalmente istituzioni inclusive, che siano parte integrante del suo essere comunità educante. Questa è la sfida della «speciale normalità»¹²: introdurre nella normalità accogliente del fare scuola quegli ingredienti tecnici, pedagogici, didattici e psicologici che rendono la normalità adatta a rispondere efficacemente ai Bisogni Educativi Speciali degli alunni.

La Pedagogia del Territorio

La scuola non è più l'ente che in modo esclusivo si occupa di educazione. *“Oggi l'apprendimento scolastico è solo una delle tante esperienze di formazione che i bambini e gli adolescenti vivono e per acquisire competenze specifiche spesso non vi è bisogno dei contesti scolastici. Ma proprio per questo la scuola non può abdicare al compito di promuovere la capacità degli studenti di dare senso alla varietà delle loro esperienze, al+*

fine di ridurre la frammentazione e il carattere episodico che rischiano di caratterizzare la vita dei bambini e degli adolescenti. (...) L'intesa tra adulti non è più scontata e implica la faticosa costruzione di un'interazione tra famiglie e la scuola, cui tocca, ciascuno con il proprio ruolo, esplicitare e condividere i comuni intenti educativi. (...) L'orizzonte territoriale della scuola si allarga. Ogni specifico territorio possiede legami con le varie aree del mondo e con ciò stesso costituisce un microcosmo che su scala locale riproduce opportunità, interazioni, tensioni, convivenze globali”¹³.

La globalizzazione, assieme ad alcuni benefici, ha portato con sé anche molti interrogativi. Primo tra essi una **nuova immagine di infanzia**. Oggi, per i bambini, la vita quotidiana non è più solo “sociale”, cioè reale e condivisa: i bambini, anche nella più tenera età, dispongono di comunità virtuali (i video giochi, internet) che non permettono

¹¹ Direttiva Miur del 27 Dicembre 2012

¹² D. Ianes, *La speciale normalità. Strategie di integrazione e inclusione per le disabilità e i Bisogni Educativi Speciali*, Erickson, Trento, 2006

¹³ Indicazioni Nazionali per il Curricolo 2012.

contatti sensoriali ma eterei e lontani. La vita quotidiana non è più la realtà dominante, o almeno non è più solo quella.

I contatti reali tra bambini debbono essere “programmati” dagli adulti che, sempre più di corsa, organizzano il tempo dell’infanzia in maniera strutturata, pianificata e rigida. Fin dalla più tenera età il bambino diventa un “consumatore, sollecitato con approcci intrusivi a scegliere in base ai suoi desideri, che vanno comunque soddisfatti, senza limiti che non siano le sue possibilità di indurre i genitori all’acquisto”¹⁴. Le attività dei bambini appaiono incentivanti l’iperattività, il tempo è senza vuoti e così la relazione tra genitori e figli viene tradotta in continui trasferimenti: dalla scuola alla palestra, dalla palestra al centro ricreativo, da questo alla scuola di musica, ecc. Il bambino passa molto più tempo in auto, a guardare dal finestrino il mondo che scorre come da uno schermo televisivo, piuttosto che a giocare sul tappeto di casa o al parco.

“Poiché anche l’organizzazione di vita degli adulti è senza vuoti, una delle conseguenze è la drastica riduzione del tempo disponibile per la relazione diretta con il bambino.

Accade così che tutto il tempo dei piccoli scolari sia programmato e confezionato. Il tempo fuori-agenda, così spontaneamente agito dai bambini, è residuale, non solo cronologicamente ma anche culturalmente: un tempo che conta poco perché ci si fa poco, non finalizzato ad alcuna attività che conta, e quindi può essere riempito di cose superflue, come il gioco, la TV, ecc.”¹⁵.

La scuola deve far fronte alla carenza di relazioni concrete organizzando il tempo scolastico con un’attenzione particolare alla “grammatica del tempo” e rispondendo al bisogno di crescente “voglia di comunità”¹⁶.

*“Quella che occorre è una **pedagogia “compassionevole”**, dedicata a contenere le ansie di un mondo liquefatto e a proteggere il soggetto dalla società dell’incertezza: una **pedagogia “autorevole”**, tesa a supportare le prove per l’edificazione di un sé a prova di assenza di riferimenti esterni; una **pedagogia “clinica”**, orientata a chinarsi sui compiti di sviluppo di ciascuno, al meglio delle sue possibilità e secondo processi ad elevato grado di individualizzazione; infine una **pedagogia “inclusiva”**, che crei un clima disponibile e ricettivo, in grado di valere come alternativa sicura ed armoniosa di un mondo imprevedibile e disorientante.*

*In sintesi, una **pedagogia della cura**, capace di ricongiungere le categorie della libertà e della sicurezza, modulandole in base alle caratteristiche di ciascuno, all’età, alle circostanze e al suo progetto personale”¹⁷*

(E. Damiano, p. 53).

La Pedagogia del “ tempo disteso”

Il clima di accelerazione storica del mondo contemporaneo con i suoi ritmi sempre più frenetici e vorticosi riflette una società umana centrata sul mito della velocità e dell’accelerazione e della competizione. Tale clima ha investito anche la scuola, che spesso non rispetta i tempi di apprendimento dei bambini e li costringe ad una

¹⁴ E. Damiano, *L’insegnante etico. Saggio sull’insegnamento come professione morale*, Cittadella Editrice, Assisi, 2007, p. 34.

¹⁵ Ivi, p. 42.

¹⁶ Z. Bauman, *Voglia di comunità*, Laterza, 2007.

¹⁷ E. Damiano, op. cit., p.53.

spasmodica corsa, finalizzata al raggiungimento di sempre più incalzanti obiettivi ed alla realizzazione delle più varie proposte progettuali.

Siamo nell'epoca del tempo senza attesa. Questo ha delle ripercussioni incredibili nel nostro modo di vivere. Non abbiamo più il tempo di attendere vogliamo tutto e subito in tempo reale, ed è proprio da qui che nasce la riflessione sulla "[Pedagogia della lumaca](#)"¹⁸. E' necessario intraprendere un nuovo itinerario educativo: genitori, insegnanti e tutti coloro che ruotano attorno al mondo della scuola, possono cominciare a riflettere sul senso del tempo educativo e sulla necessità di adottare strategie didattiche di rallentamento nel rispetto dei tempi evolutivi dei bambini che spesso i docenti e i genitori dimenticano. Nella nostra società perdere tempo è un vero peccato capitale, in un sistema sociale incentrato sul profitto ad ogni costo, è indice di tempo perso, non costruttivo assumendo così una connotazione negativa.

Ma nella pedagogia della lumaca viene introdotta una nuova chiave di lettura sul "[perdere tempo](#)"¹⁹ che riprende l'idea dell'attendere pazientemente che un ciclo si compia, caratteristica del lavoro contadino, della terra e della campagna. A ben pensare nel lavoro dei campi non esistono pause che non siano feconde, il tempo perso in realtà è un tempo biologicamente necessario, che si riempie spesso di attività di preparazione a eventi ciclici come sono i raccolti o le semine.

Mentre la velocità è legata a tempi lineari, a una produzione industriale centrata sull'usa e getta, a un modello di società che consuma e che non si preoccupa di far rientrare entro cicli naturali beni, energie, materie prime e persone. È un "tempo-freccia", privo d'attese.

A scuola, soprattutto nella scuola dell'infanzia, è necessario bandire la fretta e i bambini devono avere la possibilità di crescere nel rispetto dei loro ritmi, dei loro modi e dei loro tempi di apprendimento.

Il fautore della cosiddetta "pedagogia della lumaca" indica delle strategie didattiche di "rallentamento", utili per far vivere ad ogni bambino la scuola come un luogo in cui si cresce in modo naturale e tranquillo.

"Perdere tempo" a parlare ed ascoltare rappresenta la premessa indispensabile per un corretta relazione educativa. E' possibile creare un clima positivo, ascoltando e conversando con i bambini, conoscendo le loro storie e le loro vicissitudini quotidiane. L'ascolto è una delle esperienze più significative, fondamentali, della didattica e rappresenta la premessa di quell'empatia necessaria per fare dell'insegnamento una relazione d'aiuto. Si deve perdere tempo per darsi tempo, ossia per scoprire ed apprezzare le piccole cose, quelle che magari diamo per scontate, ma che in realtà non lo sono, soprattutto per i bambini che vivono ogni esperienza con la gioia dello stupore.

Perdere tempo per condividere le scelte, organizzando a scuola momenti di confronto, dove tutti devono sentire la responsabilità di ciò che si è scelto.

¹⁸ G. Zavalloni, *La pedagogia della lumaca. Per una scuola lenta e nonviolenta*, EMI, 2009.

¹⁹ J. J. Rousseau, *Emilio o dell'educazione*, Armando, Roma, 2012.

Perdere tempo nel rispetto di tutti: nella vita di gruppo, la conoscenza reciproca nasce dall'ascolto e dal rispetto dei tempi e dei ritmi di ognuno.

Perdere tempo per darsi tempo: seguire sentieri inesplorati, linee circolari, indirette, per scoprire e apprezzare le cose piccole.

Perdere tempo per giocare: il gioco libero permette ai bambini di esprimersi, di condividere le regole, di capire il mondo, di entrare in rapporto con gli altri.

Perdere tempo a camminare: camminare aiuta ad una maggiore conoscenza e alla scoperta del territorio e per prepararci al futuro dobbiamo dare il giusto spazio al nostro presente.

Perdere tempo per crescere: per prepararsi al futuro è necessario dare tutto il tempo e lo spazio al nostro presente. Infine,

perdere tempo per guadagnare tempo è necessario rallentare perché la velocità s'impara nella lentezza.

La scuola, in questo modo, diventa uno spazio di crescita nel quale ad ognuno è consentito di esprimersi senza riserve e nel rispetto dei suoi ritmi, entrando in relazione con gli altri.



La pedagogia abbraccia l'ecologia

Questa accelerazione intensa della società odierna, non sempre prevedibile, con i suoi mutamenti politici, ideologici, economici, culturali e ambientali che vedono il bambino come un attivo consumatore fin dalla più tenera età, privo di ogni possibilità di vivere una relazione costruttiva con la natura che lo circonda, unita alla consapevolezza che l'ambiente non può essere considerato uno spazio illimitato e che le risorse del pianeta non sono infinite, fa nascere una serie di risposte tra cui anche quella di tipo educativo.

L'investimento di energie sull'**educazione ambientale** è allora una delle possibili vie che si possono intraprendere per comprendere la complessità del reale e prendere coscienza della necessità di modificare la relazione uomo-natura, passando da una visione del mondo che vede l'uomo dominante sulla natura a una visione che vede il futuro dell'uomo come parte inseparabile del futuro della natura.

Sono riflessioni che delineano nuove finalità formative, che favoriscano la percezione, l'analisi e la comprensione dei cambiamenti, al fine di **diventare cittadini consapevoli e responsabili nei confronti di sé, dell'ambiente e della comunità** intesa non solo come società di appartenenza, ma anche come pianeta.

Secondo quanto previsto dalla Carta d'Intenti "Scuola, Ambiente e Legalità" sottoscritta il 29 luglio 2009 dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) e dal Ministero dell'Ambiente e della Tutela del Territorio e del Mare (MATTM), l'educazione ambientale e lo sviluppo sostenibile, viene declinata nelle proposte del curriculum di ogni scuola, come tema interdisciplinare e trasversale. Tali insegnamenti, prevedono la promozione negli allievi di conoscenze e abilità e conducono allo sviluppo di competenze personali e specifiche discipline.

L'**ecologia** è finalizzata al miglioramento della qualità della vita, con particolare attenzione al rapporto con gli ecosistemi dai quali essa dipende, generando così il concetto di sviluppo sostenibile.

Sviluppo sostenibile

Lo **sviluppo sostenibile** è un processo finalizzato al raggiungimento di obiettivi di miglioramento ambientale, economico, sociale ed istituzionale, sia a livello locale che globale, al fine di soddisfare i bisogni delle attuali e future generazioni. Per favorire lo sviluppo sostenibile sono in atto molteplici attività ricollegabili sia alle politiche ambientali dei singoli Stati e delle organizzazioni sovranazionali, sia a specifiche attività collegate ai vari settori dell'ambiente naturale.

In particolare, il nuovo concetto di sviluppo sostenibile proposto dall'UNESCO ha contribuito a generare approcci multidisciplinari.

Anche la Scuola, mediante **buoni comportamenti**, cerca di coinvolgere le istituzioni, il personale e i bambini che possono farsi carico di un uso più razionale dell'energia e ottenere ottimi risultati, attraverso l'educazione a comportamenti positivi.

La scuola in particolare:

- **crece** nel riconoscimento dell'importanza di esplorare il rapporto fra le tematiche educative della crescita e dello sviluppo della autonomia dei soggetti, dentro una visione che sottolinea l'interazione fra processi/percorsi soggettivi e sollecitazioni che provengono dall'ambiente naturale, sociale, culturale attraverso procedure motivanti, attive, concrete;
- **intende** l'ambiente come habitat di vita, dato da una pluralità di elementi in interazione e dall'intrecciarsi di elementi naturalistici, culturali, antropologici esplorabili dai bambini;
- **crede** che si possano realizzare e facilitare esperienze che aiutino i bambini a conoscere il territorio come spazio di vita naturale e sociale;
- **pensa** l'educazione Ambientale e lo Sviluppo Sostenibile come selettori dei temi di attività didattiche da proporre ai bambini e organizzatori del lavoro intorno a problemi che suscitano la motivazione, invitano al pensiero offrendo concetti, modelli di spiegazione, strumenti di lavoro;

- **sceglie** una didattica attiva, che vede nell'ambiente circostante una fonte di informazione e uno stimolo a superare la passività;
- **appronta** interventi didattici che cerchino di coniugare opportunità di conoscenza, di sapere, di apprendimento/insegnamento con quelli della soddisfazione motivazionale;
- **individua** nell'ambito della flessibilità, il progetto come momento laboratoriale e interdisciplinare per la elaborazione di percorsi coerenti.

Un progetto di scuola così definita fa fermento ai contenuti etici dell'educazione ambientale, non ridotta a semplice studio dell'ambiente naturale, ma come azione che promuove cambiamenti negli atteggiamenti e nei comportamenti sia a livello individuale che collettivo.

Concetti e conoscenze, non sono nozioni fine a se stessi e la scelta dei metodi e degli strumenti vuole promuovere processi intenzionali di cambiamento attraverso l'azione.

Processi intenzionali che prevedono l'inserimento dell'educazione ambientale nelle attività didattiche; ad essi ci riferiamo per l'individuazione di finalità e valori da trasmettere ai bambini cittadini adulti del domani. In particolare per sviluppare atteggiamenti, comportamenti, valori, conoscenze e abilità indispensabili per vivere in un mondo interdependente.

Questo comporta:

- acquisire la capacità di pensare per relazioni per comprendere la natura sistemica del mondo;
- riconoscere criticamente la diversità nelle forme in cui si manifesta come un valore e una risorsa da proteggere (biodiversità, diversità culturale ...);
- divenire consapevoli che le scelte e le azioni individuali e collettive comportano conseguenze non solo sul presente ma anche sul futuro e assumere comportamenti coerenti, cioè individuare e sperimentare strategie per un vivere sostenibile;
- favorire lo sviluppo di qualità personali quali l'autonomia, il senso di responsabilità, spirito di iniziativa, la collaborazione e la solidarietà.

La Pedagogia dei Saperi

La Comunità Educante

La Scuola è una comunità educante nella quale convivono più soggetti, uniti da un obiettivo comune: **educare, cioè far crescere in maniera equilibrata ed armonica i bambini e le bambine** che ne fanno parte, sviluppando le loro capacità, favorendo la loro maturazione e la formazione umana e orientandoli alle future scelte scolastiche. Tali scelte, nella Scuola dell'Infanzia, sono orientamento a conoscere se stessi e gli altri. I soggetti protagonisti della comunità sono:

- I bambini e le bambine, centro del motivo vero dell'esistenza di una scuola.

- Le famiglie, titolari della responsabilità dell'intero progetto di crescita del bambino.
- La Scuola stessa, intesa come organizzazione e come corpo docente, che deve costruire un suo progetto educativo condiviso con gli altri soggetti, è **comunità di dialogo, ricerca, esperienza sociale basata su valori democratici e volta alla crescita della persona** in tutte le sue dimensioni.

La scuola dell'infanzia diventa un ambiente strutturato pedagogicamente in modo coerente, ma soprattutto educativo come luogo di accoglienza, di ascolto, di ascolto delle parole dei bambini, di solidarietà di confronto, di mediazione culturale. Il clima scolastico è veicolo di valori, fini, scopi, mete, qualità delle relazioni agite in un atteggiamento di ascolto intelligente delle sollecitazioni e delle esigenze provenienti dal contesto socioculturale in cui opera.

La scuola promuove, attraverso la cultura e l'esperienza, la **scoperta della propria e dell'altrui dignità di persone libere**, originali e irripetibili. Guida il bambino ad assumere comportamenti aperti al dialogo e al confronto basati su uno spirito di condivisione, di disponibilità alla collaborazione per imparare ad essere persone propositive che operano in funzione del bene comune. In quanto comunità educante, la scuola genera una diffusa **convivialità relazionale**, intessuta di linguaggi affettivi ed emotivi, ed è anche in grado di promuovere la condivisione di quei valori che fanno sentire i membri della società come parte di una comunità vera e viva.

“Le Indicazioni costituiscono il quadro di riferimento per la progettazione curricolare affidata alle scuole”. Ogni Istituto scolastico assume le Indicazioni contestualizzandole ed “elaborando specifiche scelte relative a contenuti, metodo, organizzazione e valutazione coerenti con i traguardi formativi previsti dal documento nazionale”.

“Il curricolo d'Istituto è espressione della libertà d'insegnamento e dell'autonomia scolastica e, al tempo stesso, esplicita le scelte della comunità scolastica e l'identità dell'Istituto. La costruzione del curricolo è il processo attraverso il quale si sviluppano e organizzano la ricerca e l'innovazione educativa.

Ogni scuola predispone il curricolo all'interno del Piano dell'offerta formativa con riferimento al profilo dello studente al termine del primo ciclo di istruzione, ai traguardi per lo sviluppo delle competenze, agli obiettivi di apprendimento specifici per ogni disciplina”²⁰.

Il curricolo delle scuole dell'infanzia comunali di Vicenza viene pensato come percorso educativo-didattico che porta al raggiungimento dei Traguardi di competenza riferiti ai singoli Campi d'esperienza.

La formazione dei docenti

La formazione in servizio è ritenuta un elemento strutturale della professionalità, risorsa strategica per il miglioramento del servizio e l'evoluzione professionale delle insegnanti, costituisce inoltre un essenziale e insostituibile sostegno all'innovazione in atto nella scuola. Il Piano di formazione annuale si attua sulla base di indicazioni del Collegio dei docenti. Pertanto tutte le insegnanti sono coinvolte e partecipano alle iniziative di formazione.

Annualmente viene elaborato il progetto formativo rivolto a tutto il personale docente.

²⁰ Indicazioni Nazionali per il curricolo, 2012.

I traguardi delle competenze

“Al termine della scuola dell’infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado, vengono fissati i traguardi per lo sviluppo delle competenze relativi ai Campi di esperienze e alle discipline. Essi rappresentano dei riferimenti ineludibili per gli insegnanti, indicano piste culturali e didattiche da percorrere e aiutano a finalizzare l’azione educativa allo sviluppo integrale dell’allievo.

(...) Il curricolo della scuola dell’infanzia non coincide con la sola organizzazione delle attività didattiche che si realizzano nella sezione e nelle intersezioni, negli spazi esterni, nei laboratori, negli ambienti di vita comune, ma si esplica in un’equilibrata integrazione di momenti di cura, di relazione, di apprendimento, dove le stesse routine (l’ingresso, il pasto, la cura del corpo, il riposo, ecc.) svolgono una funzione di regolazione dei ritmi della giornata e si offrono come “base sicura” per nuove esperienze e nuove sollecitazioni.

(...) Nella scuola dell’infanzia i traguardi per lo sviluppo delle competenze suggeriscono all’insegnante orientamenti, attenzioni e responsabilità nel creare piste di lavoro per organizzare attività ed esperienze volte a promuovere la competenza, che a questa età va intesa in modo globale e unitario”²¹.



Traguardi di competenza declinati in ciascun campo di esperienza

Il sé e L’altro

- 1. “Il bambino gioca in modo costruttivo e creativo con gli altri, sa argomentare, confrontarsi, sostenere le proprie ragioni con adulti e bambini.*
- 2. Sviluppa il senso dell’identità personale, percepisce le proprie esigenze e i propri sentimenti, sa esprimerli in modo sempre più adeguato.*
- 3. Sa di avere una storia personale e familiare, conosce le tradizioni della famiglia, della comunità e le mette a confronto con altre.*
- 4. Riflette, si confronta, discute con gli altri e con gli altri bambini e comincia a riconoscere la reciprocità di attenzione tra chi parla e chi ascolta.*

²¹ Ibidem.

5. *Pone domande sui temi esistenziali e religiosi, sulle diversità culturali, su ciò che è bene e male, sulla giustizia, e ha raggiunto una prima consapevolezza dei propri diritti e doveri, delle regole del vivere insieme.*

6. *Si orienta nelle prime generalizzazioni di passato, presente, futuro e si muove con crescente sicurezza e autonomia negli spazi che gli sono familiari, modulando progressivamente voce e movimento anche in rapporto con gli altri e con le regole condivise.*

7. *Riconosce i più importanti segni della sua cultura e del territorio, le istituzioni, i servizi pubblici, il funzionamento delle piccole comunità e della città.*

Il Corpo e il Movimento

1. *Il bambino vive pienamente la propria corporeità, ne percepisce il potenziale comunicativo ed espressivo, matura condotte che gli consentono una buona autonomia nella gestione della giornata a scuola.*

2. *Riconosce i segnali e i ritmi del proprio corpo, le differenze sessuali e di sviluppo e adotta pratiche corrette di cura di sé, di igiene e di sana alimentazione.*

3. *Prova piacere nel movimento e sperimenta schemi posturali e motori, li applica nei giochi individuali e di gruppo, anche con l'uso di piccoli attrezzi ed è in grado di adattarli alle situazioni ambientali all'interno della scuola e all'aperto.*

4. *Controlla l'esecuzione del gesto, valuta il rischio, interagisce con gli altri nei giochi di movimento, nella danza, nella comunicazione espressiva.*

5. *Riconosce il proprio corpo, le sue diverse parti e rappresenta il corpo fermo e in movimento.*

Immagini, suoni e colori

1. *Il bambino comunica, esprime emozioni, racconta, utilizzando le varie possibilità che il linguaggio del corpo consente.*

2. *Inventa storie e sa esprimerle attraverso la drammatizzazione, il disegno, la pittura e altre attività manipolative; utilizza materiali e strumenti, tecniche espressive e creative; esplora le potenzialità offerte dalle tecnologie.*

3. *Segue con curiosità e piacere spettacoli di vario tipo (teatrali, musicali, visivi, di animazione...); sviluppa interesse per l'ascolto della musica e per la fruizione di opere d'arte.*

4. *Scopre il paesaggio sonoro attraverso attività di percezione e produzione musicale utilizzando voce, corpo e oggetti.*

5. *Sperimenta e combina elementi musicali di base, producendo semplici sequenze sonoro-musicali.*

6. *Esplora i primi alfabeti musicali, utilizzando anche i simboli di una notazione informale per codificare i suoni percepiti e riprodurli.*

I discorsi e le parole

1. *Il bambino usa la lingua italiana, arricchisce e precisa il proprio lessico, comprende parole e discorsi, fa ipotesi sui significati.*
2. *Sa esprimere e comunicare agli altri emozioni, sentimenti, argomentazioni attraverso il linguaggio verbale che utilizza in differenti situazioni comunicative.*
3. *Sperimenta rime, filastrocche, drammatizzazioni; inventa nuove parole, cerca somiglianze e analogie tra i suoni e i significati.*
4. *Ascolta e comprende narrazioni, racconta e inventa storie, chiede e offre spiegazioni, usa il linguaggio per progettare attività e per definirne regole.*
5. *Ragiona sulla lingua, scopre la presenza di lingue diverse, riconosce e sperimenta la pluralità dei linguaggi, si misura con la creatività e la fantasia.*
6. *Si avvicina alla lingua scritta, esplora e sperimenta prime forme di comunicazione attraverso la scrittura, incontrando anche le tecnologie digitali e i nuovi media.*

La conoscenza del mondo

1. *Il bambino raggruppa e ordina oggetti e materiali secondo criteri diversi, ne identifica alcune proprietà, confronta e valuta quantità; utilizza simboli per registrarle; esegue misurazioni usando strumenti alla sua portata.*
2. *Sa collocare le azioni quotidiane nel tempo della giornata e della settimana.*
3. *Riferisce correttamente eventi del passato recente; sa dire cosa potrà succedere in un futuro immediato e prossimo.*
4. *Osserva con attenzione il suo corpo, gli organismi viventi e i loro ambienti, i fenomeni naturali, accorgendosi dei loro cambiamenti.*
5. *Si interessa a macchine e strumenti tecnologici, sa scoprirne le funzioni e i possibili usi.*
6. *Ha familiarità sia con le strategie del contare e dell'operare con i numeri sia con quelle necessarie per eseguire le prime misurazioni di lunghezze, pesi, e altre quantità.*
7. *Individua le posizioni di oggetti e persone nello spazio, usando termini come avanti/dietro, sopra/sotto, destra/sinistra, ecc; segue correttamente un percorso sulla base di indicazioni verbali.*

Far giungere le bambine e i bambini ai Traguardi per lo sviluppo delle competenze significa adottare Scelte educative, Scelte didattiche e Scelte metodologiche che richiedono un atteggiamento di ricerca costante nella prospettiva della flessibilità educativa. Esse proiettano l'azione docente verso il futuro del bambino²².

²² Indicazioni Nazionali per il Curricolo, 2012

INSEGNAMENTO RELIGIONE CATTOLICA

Nella scuola dell'infanzia sono assicurate, come previsto dall'art. 309 del D. Lgs. N. 297 del 1994, le specifiche e autonome attività educative in ordine all'insegnamento della religione cattolica. Sono assicurate, altresì, le attività educative alternative per gli alunni che non si avvalgono di tale insegnamento.

Il Dirigente scolastico affida le specifiche e autonome attività educative in ordine all'insegnamento della religione cattolica ai docenti di ruolo e non di ruolo disponibili a svolgerle e riconosciuti idonei, secondo le modalità previste dalla normativa in materia.

L'11 febbraio 2010 sono stati approvati, per le scuole statali e paritarie, i traguardi per lo sviluppo delle competenze e gli obiettivi di apprendimento dell'insegnamento della religione cattolica per la scuola dell'infanzia. Essi sono Integrazioni alle *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione* relative all'insegnamento della religione cattolica.

Le attività in ordine all'insegnamento della religione cattolica, per coloro che se ne avvalgono, offrono occasioni per lo sviluppo integrale della personalità dei bambini, aprendo alla dimensione religiosa e valorizzandola, promuovendo la riflessione sul loro patrimonio di esperienze e contribuendo a rispondere al

bisogno di significato di cui anch'essi sono portatori. Per favorire la loro maturazione personale, nella sua globalità, i traguardi relativi all'Irc sono distribuiti nei vari campi di esperienza. Di conseguenza ciascun campo di esperienza viene integrato come segue:

Il sé e l'altro

- Scopre nei racconti del Vangelo la persona e l'insegnamento di Gesù, da cui apprende che Dio è Padre di tutti e che la Chiesa è la comunità di uomini e donne unita nel suo nome, per sviluppare un positivo senso di sé e sperimentare relazioni serene con gli altri, anche appartenenti a differenti tradizioni culturali e religiose.

Il corpo in movimento

- Riconosce nei segni del corpo l'esperienza religiosa propria e altrui per cominciare a manifestare anche in questo modo la propria interiorità, l'immaginazione e le emozioni.

Linguaggi, creatività, espressione

- Riconosce alcuni linguaggi simbolici e figurativi caratteristici delle tradizioni e della vita dei cristiani (segni, feste, preghiere, canti, gestualità, spazi, arte), per poter esprimere con creatività il proprio vissuto religioso.

I discorsi e le parole

- Impara alcuni termini del linguaggio cristiano, ascoltando semplici racconti biblici, ne sa narrare i contenuti riutilizzando i linguaggi appresi, per sviluppare una comunicazione significativa anche in ambito religioso.

La conoscenza nel mondo

- Osserva con meraviglia ed esplora con curiosità il mondo, riconosciuto dai cristiani e da tanti uomini religiosi come dono di Dio Creatore, per sviluppare sentimenti di responsabilità nei confronti della realtà, abitandola con fiducia e speranza.

La programmazione che le scuole dell'infanzia attuano relativamente all'IRC si sviluppa tenendo conto dei traguardi di competenza inclusi nel D.P.R. 11 Febbraio 2010, dei linguaggi propri della religione, quali l'analogia, la metafora, la parabola, il confronto, il simbolo, e del bisogno dei bambini di un' "**alfabetizzazione al significato**", al senso delle cose, al Trascendente che può avvenire solo all'interno di un quadro di simbolizzazione. I docenti, opportunamente formati e sostenuti nella loro opera di insegnamento, hanno il compito di avvicinare i bambini ai linguaggi simbolici propri della religione. Lo sviluppo delle competenze simboliche si realizza attraverso passaggi che si fondano sulle strutture di base umane: l'esperienza, il linguaggio, la comunicazione, la rappresentazione mentale, ecc., e soprattutto la presa di coscienza del soggetto di questi processi che si attivano. I bambini non sono in grado di fare distinzioni filosofiche-teologiche; essi ragionano in base alle esperienze e alle idee derivanti da tali esperienze. E sono queste prime rappresentazioni mentali a fare da "ponte" alla realtà trascendente, immateriale, un ponte costituito da quei linguaggi che consentono il passaggio dalla rappresentazione delle cose alla loro simbolizzazione. La programmazione si svilupperà attraverso la scelta di contenuti, ponendo attenzione all'organizzazione degli spazi, dei gruppi di bambini, creando routine e variando l'utilizzo degli strumenti e delle strategie, per favorire l'approccio negli alunni a nuove esperienze, alla loro rappresentazione mentale ed approdare alla simbolizzazione, alla comprensione e alla competenza.

L'ORGANIZZAZIONE DEL CURRICOLO

Le scuole dell'infanzia comunali attraverso scelte educative, didattiche e metodologiche, progettano il curricolo seguendo quanto riportato dalle indicazioni Nazionali del 2012.

"Le Indicazioni costituiscono il quadro di riferimento per la progettazione curricolare affidata alle scuole". Ogni Istituto scolastico assume le Indicazioni contestualizzandole ed "elaborando specifiche scelte relative a contenuti, metodo, organizzazione e valutazione coerenti con i traguardi formativi previsti dal documento nazionale"²³.

Scelte educative

L'ambientamento a Scuola

Attraverso una serie di incontri con le famiglie che iniziano con il periodo di iscrizione a scuola (Gennaio-Febbraio precedente all'inizio del nuovo anno scolastico), il bambino entra nel nuovo contesto con tutto il suo

²³ Indicazioni Nazionali per il Curricolo, 2012

vissuto di storia, affetti, esperienze e conoscenze e vi entra come **persona** unica ed irripetibile, il cui valore è sostenuto e rispettato dalla scuola.

Gennaio	A tutte le famiglie della città viene inviato un opuscolo informativo sulle modalità di iscrizione alle scuole dell'infanzia comunali e il modello di domanda da compilare e presentare.
Gennaio Febbraio	<ul style="list-style-type: none"> • Riunione informativa rivolta ai genitori per la scelta della scuola e openday. • Presentazione della domanda di iscrizione presso le scuole comunali distribuite nel territorio
Marzo Aprile	Pubblicazione delle graduatorie di ammissione alla frequenza della scuola.
Giugno	Giornata dell'accoglienza. I bambini nuovi iscritti accettati, vengono invitati con i loro genitori a visitare la scuola e ad incontrare i nuovi compagni. Avviene la consegna dell'opuscolo " <i>cari genitori</i> " contenente consigli utili ai genitori per accompagnare l'ambientamento dei loro figli.
Settembre	<ul style="list-style-type: none"> • Incontro collegiale con i genitori e consegna dell'opuscolo "<i>Benvenuti a scuola</i>" ai nuovi iscritti, contenente indicazioni sul funzionamento della scuola. • Presentazione e sottoscrizione del Patto di Corresponsabilità ai nuovi iscritti. • Colloqui individuali e compilazione della "<i>Scheda conoscitiva</i>" dei nuovi iscritti. • Predisposizione da parte delle insegnanti, di specifiche attività e percorsi educativi per accompagnare i bambini nelle fasi dell'ambientamento

Inclusione

La presenza degli alunni stranieri pone la scuola di fronte a nuovi bisogni e nuovi compiti facendo emergere la sua funzione di educazione interculturale; insostituibile nel contesto sociale.

La scuola elabora e realizza progetti che prevedono dispositivi di accoglienza e percorsi specifici di apprendimento nella lingua italiana, sia per i bambini appartenenti ad altre culture, sia per i bambini che giungono in Italia ad anno avviato.

Tutti i docenti che operano nella scuola contribuiscono collegialmente a creare e mantenere climi relazionali caratterizzati da apertura, curiosità, rispetto reciproco, dialogo, ecc...

La scuola costituisce un luogo dove si esercitano mirate azioni di educazione interculturale nella consapevolezza che i valori che danno senso alla vita non sono tutti nella nostra cultura, ma neppure tutti nella cultura degli altri, non tutti nel passato, ma neppure tutti nel presente o nel futuro. Educare all'inclusione significa costruire la disponibilità a conoscere e a farsi conoscere nel rispetto dell'identità di ciascuno in un clima di dialogo e solidarietà.

Dal 1992 la Repubblica Italiana ha sancito con la legge 104, forme e criteri per consentire alle persone diversamente abili di realizzare il loro diritto di libertà e autonomia, promuovendo la loro integrazione nella scuola,

nel lavoro e nella società, successivamente, ulteriori normative hanno contribuito a sviluppare questo principio incentivando un lavoro di rete tra agenzie educative presenti nel territorio.

La scuola dell'infanzia si propone quale contesto di relazione e di apprendimento e si impegna a stabilire un rapporto positivo tra bambino e adulto tramite l'accoglienza, l'ascolto, il sostegno e le proposte educative. Una realtà che offre inoltre collaborazione, sinergia e condivisione degli stili educativi tra insegnanti, con le famiglie e con i servizi territoriali.

L'articolo 3 della legge n. 170 dell'8 Ottobre 2010, attribuisce alla scuola il compito di svolgere attività di individuazione precoce dei casi sospetti di Disturbo Specifico di Apprendimento (D. S. A), distinguendo da difficoltà di apprendimento di origine didattica o ambientale e di darne comunicazione alle famiglie per l'avvio di un percorso diagnostico presso i servizi sanitari competenti. Inoltre, le *Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con DSA* allegate nel decreto ministeriale 12 Luglio 2011, sostengono quanto segue:

- *Il bambino che confonde suoni, non completa frasi, utilizza parole non adeguate al contesto o le sostituisce, omette suoni o parti di parole, sostituisce suoni, lettere... e ha un'espressione linguistica inadeguata, va supportato con attività personalizzate all'interno del gruppo.*

- *Il bambino che mostra, a cinque anni, queste difficoltà può essere goffo, avere poca abilità manuale fine, a riconoscere la destra e la sinistra o avere difficoltà in compiti di memoria a breve termine, ad imparare filastrocche, a giocare con le parole. Questi bambini vanno riconosciuti e supportati adeguatamente, molto si può e si deve fare.*

La scuola che vive nell'ottica dell'inclusione propone interventi individualizzati a favore dei processi di apprendimento e dell'individuazione precoce di eventuali situazioni di difficoltà. A supporto di quanto finora descritto, l'utilizzo dell'osservazione sistematica portata avanti con professionalità dai docenti, consente di monitorare le abilità relative alle capacità percettive, motorie, linguistiche, attentive e mnemoniche.

Un alunno con DSA verrà diagnosticato solo dopo l'ingresso nella scuola primaria, quando le difficoltà eventuali, interferiranno in modo significativo con obiettivi scolastici o con le attività della vita quotidiana che richiedono capacità formalizzate di lettura, di scrittura e di calcolo. Tuttavia, durante la frequenza alla scuola dell'infanzia l'insegnante può osservare l'emergere di difficoltà più globali riconducibili alle problematiche di orientamento quali ad esempio quelle grafo-motorie, spazio-temporali, oculo-manuali e di coordinazione dinamica generale. Difficoltà nell'esecuzione autonoma delle attività della giornata, difficoltà ad orientarsi nel tempo prossimale (ieri, oggi, domani).

L'attività di potenziamento, costruita sulla base di indicatori utilizzati per la rilevazione del rischio, è da attuarsi sull'intero gruppo di bambini e può costituire un contesto di osservazione metodica. In una prospettiva di scuola e didattica inclusiva, il gruppo diventa quindi una risorsa fondamentale per lo sviluppo dell'autostima, motore di crescita e miglioramento individuale. L'incremento dell'autostima costituisce la base per poter giungere ad un apprendimento motivato ed intenzionale e si presenta come elemento trasversale allo sviluppo olistico del bambino. Avere un'adeguata considerazione di sé e delle proprie capacità, accresce il desiderio di scoperta, conduce ad una positiva relazione con i coetanei e sviluppa abilità e conoscenze, favorevoli al raggiungimento di competenze.

L'inserimento di progetti di osservazione e di attività mirate alla prevenzione dei Disturbi Specifici di

Apprendimento e dei Bisogni Educativi Speciali, costituisce un elemento di qualità del servizio scolastico, nell'ottica di favorire successo formativo secondo l'unicità e le potenzialità di ognuno.

Per pervenire a ciò nell'ambito della definizione dei protocolli regionali (quaderno operativo), sono stati definiti e successivamente utilizzati dalla scuola, strumenti e/o procedure di rilevazione che consentono di giungere a dati di riferimento attendibili.

La condivisione con le famiglie del progetto di rilevazione e degli interventi specifici messi in atto, creano un terreno favorevole per una raccolta aggiuntiva di informazioni che portano necessariamente a incrementare la conoscenza del bambini, del suo stile di apprendimento e dei suoi tempi attentivi.

LA RELAZIONE A SCUOLA

Dal momento che l'individuo forma la propria identità attraverso un processo unitario "sinergico e interfunzionale" fondato sull'interazione fra le singole dimensioni della personalità, finisce con l'esercitare inevitabilmente una positiva influenza sulle altre dimensioni della personalità: da quella intellettuale a quella corporea, sociale. È fondamentale considerare lo stretto rapporto che lega affettività, motivazione e apprendimento, poiché le variabili affettive esercitano un'azione rilevante nei processi di conoscenza, comprensione e socializzazione che avvengono nell'ambiente scolastico.

Il bambino che entra a scuola con il proprio vissuto, esperienze e affetti, è una **persona** che costruisce il proprio sé all'interno di un contesto sociale.

L'insegnante possiede **competenze relazionali** che gli consentono di porsi in sintonia con i bisogni educativi del bambino. L'intervento dell'insegnante deve essere improntato all'incoraggiamento che fa leva sull'attivazione delle potenzialità degli allievi e sulla sollecitazione dell'autosupporto e della corresponsabilità.

L'attenzione degli insegnanti deve essere perciò mirata a favorire la creazione di un clima interattivo nella sezione che consenta di rispondere ai bisogni personali di socialità, stima e appartenenza, offrendo la possibilità di sviluppare le competenze socio-affettive e socio-operative che consentano di vivere positivamente l'esperienza scolastica e costruire progressivamente la propria identità all'interno di relazioni significative con gli altri.

Poiché è impossibile pensare di conoscere il singolo alunno senza conoscere il gruppo-classe in cui è inserito, diventa di primaria importanza considerare le **relazioni tra pari**.

La scuola non è solo il luogo dove si impara, ma è anche l'ambiente in cui dobbiamo fare entrare le nostre emozioni, la nostra esperienza e il nostro vissuto; la capacità di ascolto attivo, di comprensione delle dinamiche di gruppo e la disponibilità a mettersi in gioco devono essere tra le competenze principali del docente.

L'insegnante deve rivelare il suo volto umano, incoraggiando l'alunno ad aprirsi attraverso l'ascolto empatico e stimolandolo nel suo cammino di scoperta e di conoscenza di sé. Nel contempo, l'atteggiamento empatico dell'insegnante non può sfociare nella smobilitazione della sua assertività educativa, della sua autorevolezza, della capacità di contenimento del gruppo classe in un contesto di regole e di impegni. La professionalità insegnante consiste anche nella capacità di sentire e di essere presenti nella relazione, ricevere, accogliere e contenere, nel

saper entrare in contatto con l'altro comprenderne le richieste e i bisogni. L'insegnante a scuola, non gestisce però solo la relazione con l'alunno, ma si inserisce in un contesto organizzato di relazioni significative. La relazione insegnante-bambino si pone in una complessità relazionale, che deve tenere conto di altri attori che a diverso titolo partecipano al funzionamento dell'organizzazione scolastica: colleghi insegnanti, dirigente, famiglia, personale ausiliario, operatori dei servizi, ecc. La professionalità relazionale coinvolge il rapporto tra insegnante alunno, tra insegnanti e genitori, tra operatori e utenti, rapporti che possono favorire o ostacolare il processo di crescita e di apprendimento dei bambini.

LA PROGETTUALITA'

L'autonomia scolastica promuove la progettualità che si concretizza nel PTOF, preventivamente ed intenzionalmente predisposto per raggiungere finalità ed obiettivi specifici, per realizzare attività formative rispondenti ai bisogni, alle esigenze ed alle aspettative dell'utenza, e quindi valorizzando le culture del territorio, integrando i curricoli, personalizzando gli insegnamenti, allo scopo di promuovere il diritto all'istruzione e formazione di tutti e di ciascuno. Il progetto d'eccellenza è pertanto il PTOF e nella logica dell'autonomia tutti gli aspetti del documento vanno affrontati con una **mentalità progettuale**, ossia con il desiderio e la determinazione di impegnarsi per trovare le soluzioni in grado di risolvere i problemi e di migliorare la qualità del servizio. Progettare, dal latino *proiectare*

(letteralmente *gettare avanti*), assume il significato di proiettare sulla realtà complessa una **trama intenzionale di ipotesi di azioni** tale da costringerla a modificarsi.

La **flessibilità progettuale** e l'articolazione dei corrispettivi modelli organizzativi ed esecutivi divengono una necessità inevitabile nei momenti in cui l'Istituto vuole migliorare ed arricchire la propria offerta formativa. Quindi, lavorare per progetti, per responsabilità diffuse e decisionalità condivise, risponde alla necessità del modello organizzativo della scuola dell'autonomia e si traduce operativamente nelle indicazioni pedagogico-didattiche contenute nel PED delle singole scuole.

Il progetto, di fatto, è la ricerca di un senso, di un possibile e praticabile orizzonte significativo, che segue le seguenti fasi:

- a) Letture critica (e clinica) dell'esistente : collocazione istituzionale e analisi dei bisogni punto. La scuola definisce chi è recuperando innanzitutto il suo posto all'interno di uno specifico territorio e declinando a seconda delle effettive condizioni in cui vive (socio-economiche, territoriali, istituzionali, relazionali). Ogni progetto nasce inoltre da un'attenta e complessa analisi dei bisogni che lo giustificano: se il bisogno generale può esser quello di dar senso all'esistente, occorre comprendere in cosa questa mancanza di senso, o irraggiungibilità, si manifesti. Occorre comprendere quali siano i bisogni effettivi, il loro significato, a cosa rimandino nell'ipotesi un intervento concertato e negoziato;
- b) Individuazione delle linee progettuali: definizione degli obiettivi pedagogici e generali (linee guida, orizzonti significativi) e obiettivi specifici (modulazione bisogni soggettivi/ oggettivi – risorse – rete relazionale – vincoli);

- c) Definizione critica dei contenuti, indicazione delle attività e delle metodologie: definizione delle concrete possibilità e dei piani di azione: cosa fare e come per avvicinarsi ai risultati attesi in funzione agli obiettivi prefissati. Si tratta di attività, contenuti, metodologie che richiedono di essere esplicitate, che sono oggetto di negoziazione (*Il contratto formativo*), che avviano un processo nel quale il progetto si concretizza e in cui possono essere modificate, dando adito ad altri percorsi progettuali e processuali possibile;ù
- d) Valutazione: coincide con tutta l'attività di progettazione: è valutazione ricorrente del processo, che consente un esame di realtà e rende possibile un orientamento sensato dell'azione progettuale. In questo senso va oltre modelli quantitativi e qualitativi, annettendoli e superandoli. Richiede una gestione collegiale.



LA CONTINUITA'

“ L’itinerario scolastico dai tre ai quattordici anni, pur abbracciando tre tipologie di scuole caratterizzate ciascuna da una specifica identità educativa e professionale, è progressivo e continuo e consente la progettazione di un unico curriculum verticale. (...) Negli anni dell’infanzia la scuola accoglie, promuove e arricchisce l’esperienza vissuta dei bambini in una prospettiva evolutiva, le attività educative offrono occasioni di crescita all’interno di un contesto educativo orientato al benessere, alle domande di senso e al graduale sviluppo di competenze riferibili alle diverse età, dai tre ai sei anni. Nella scuola del primo ciclo la progettazione didattica, mentre continua a valorizzare le esperienze con approcci educativi attivi, è finalizzata a guidare i ragazzi lungo percorsi di conoscenza progressivamente orientati alle discipline e alla ricerca delle connessioni tra i diversi saperi”²⁴.

L’istanza della continuità educativa affermata nelle indicazioni per la scuola dell’infanzia, per la scuola primaria e per la scuola secondaria di primo grado, investe l’intero sistema formativo di base e sottolinea il **diritto di ogni bambino e di ogni ragazzo ad un percorso scolastico unitario, organico e completo** che valorizzi le competenze già acquisite, che riconosca la specificità e la pari dignità educativa di ogni scuola.

Si pone come obiettivo primario di attenuare le difficoltà che spesso si presentano nel passaggio tra i diversi ordini di scuola. Pertanto si rende necessario elaborare un progetto Continuità valido per i tre ordini di scuola e che, secondo le esigenze e le scelte individuali, risponda alle richieste degli alunni.

L’idea centrale è quella di individuare e condividere un quadro comune di obiettivi, sia di carattere cognitivo, sia di carattere comportamentale, sulla base dei quali costruire gli itinerari del percorso educativo e di apprendimento e di realizzare altresì un clima culturale, relazionale ed istituzionale che consenta a tutti di partecipare ed essere

protagonisti, favorendo una graduale conoscenza del “ nuovo”, per evitare un brusco passaggio dalla scuola dell’infanzia, alla scuola primaria fino alla scuola secondaria di primo grado.

A tal proposito, le scuole dell’infanzia comunali, statali e paritarie, attraverso un lavoro condiviso hanno realizzato una “ nuova scheda” dei traguardi di competenza al termine della scuola, secondo quanto riportato nelle Indicazioni Nazionali.

L’offerta educativa e formativa si arricchisce attraverso il lavoro condiviso con le famiglie. Tale intento rafforza la funzione di mediazione della scuola: un **patto per l’educazione** affinché gli insegnanti e tutti gli operatori agiscano per la crescita dei bambini. .

E’ l’art. 5 del D. P. R 249/98 e l’art. 5-bis che istituiscono, quale novità, il **Patto educativo Di Corresponsabilità**. L’obiettivo di tale disposizione è quella di impegnare le famiglie, sin dal momento dell’iscrizione, a condividere con la scuola i nuclei fondanti dell’azione educativa.

La scuola dell’autonomia può svolgere efficacemente la sua funzione educativa solo se è in grado di instaurare una sinergia virtuosa, oltre che con il territorio, tra i soggetti che compongono la continuità scolastica: il dirigente scolastico, il personale della scuola, i docenti, gli studenti ed i genitori. Il Patto Educativo di Corresponsabilità mette in evidenza il ruolo strategico che può essere svolto dalle famiglie nell’ambito di un’alleanza educativa che coinvolga la scuola, gli studenti ed i loro genitori, ciascuno secondo rispettivi ruoli e responsabilità.

Convinti che nessuna educazione possibile a scuola, se non attraverso **una forte condivisione con la famiglia di principi, valori, finalità e obiettivi**, intendiamo stringere con i genitori una nuova e più forte alleanza educativa: per costruire il dialogo in un continuo rapporto di scambio, per conoscere sempre meglio gli interessi e i problemi dei nostri alunni, per sostenere il loro cammino di crescita culturale e civile aiutandoli a mettere in luce le loro aspirazioni profonde.

E’ un’alleanza che riteniamo indispensabile per i singoli alunni tanto quanto per la società nel suo complesso, se vogliamo arginare il rischio della caduta progressiva dell’osservanza delle regole e l’affievolirsi della consapevolezza che la libertà personale si realizza solo nell’adempimento dei propri doveri e rispettando i diritti dell’altro.

LA CONVIVENZA CIVILE

Nella riforma del nostro sistema istruzione, l’educazione alla salute, insieme all’educazione all’affettività, alla cittadinanza, a quella alimentare, ambientale e stradale, è componente fondamentale dell’educazione alla convivenza civile che deve essere promossa e valorizzata in tutti i percorsi scolastici in quanto formazione trasversale e riferimento ideale per tutte le altre discipline. Orientare l’azione educativa nella prospettiva di formare uomini liberi, responsabili, tolleranti verso diversità, rispettosi dell’ambiente, membri attivi della comunità è uno degli scopi che la scuola si pone.

L’espressione *Convivenza civile*, che appare per la prima volta nelle Indicazioni Nazionali del 2003, qualifica oggi l’intero percorso didattico e formativo della scuola che va rinnovandosi. Per poter adeguatamente rispondere alle sfide del mondo contemporaneo, infatti, la scuola italiana si pone l’obiettivo di integrare istruzione ed educazione, di diventare luogo di apprendimento, di assunzione di valori, di acquisizione di esperienze.

La finalità perseguita dalla scuola è **l'educazione della persona nella sua globalità**, nella totalità delle sue dimensioni: *del sapere, del saper fare, del saper essere e del saper vivere assieme agli altri* ²⁵.

La Convivenza civile costituisce quindi elemento trasversale a tutte le discipline, a tutta la didattica, ed è destinata ad accompagnare lo studente nella sua crescita culturale, a favorirne lo sviluppo armonico, recuperando e valorizzando, accanto all'apprendimento formale, quello informale e non formale che l'alunno realizza in ambienti diversi da quello scolastico. In particolare l'educazione alla salute e l'educazione alimentare. Spesso, nel passato, educazioni " isolate" e quindi non sempre capaci di influire sugli stili di vita, sull'elaborazione di proprie personali posizioni, sulle capacità autonome di scelta diventano a pieno titolo percorsi di apprendimento per la promozione del proprio e dell'altrui ben-essere.

In questa ultima accezione si condensa il significato più profondo della Convivenza civile, che si esprime in un rapporto con sé stessi e con gli altri, basato sul rispetto dei punti di vista diversi, sulla disponibilità al confronto e al dialogo, sull'osservanza di diritti e doveri.

IL PORTFOLIO DELLE COMPETENZE

Le Indicazioni Nazionali del 2004 introducono il concetto di **Portfolio delle competenze individuali** come di *"una collezione strutturata, selezionata e commentata/valutata di materiali particolarmente paradigmatici prodotti dallo studente, che consentono di conoscere l'ampiezza e la profondità delle sue competenze e, allo stesso tempo, della maggiore o minore pertinenza degli interventi didattici adottati"*²⁴.

Lo scopo del Portfolio è dunque "tenere traccia" del percorso formativo di ciascun alunno, puntando sulla valorizzazione dei processi, sulla raccolta di elaborati più che sui risultati attesi. permettere una valutazione più **autentica** e trasparente dell'alunno, in modo che egli stesso venga ad assumere un ruolo centrale, attivo. Sta qui il carattere rivoluzionario del progetto: la valutazione è gestita anche dallo studente e non unicamente dall'insegnante, come avviene invece nella valutazione tradizionale e in più **coinvolgendo la famiglia** che sarà così chiamata a partecipare alla vita scolastica.

Da non dimenticare poi che il Portfolio rappresenta anche un importante strumento di autovalutazione per l'insegnante. Pur non essendo più un documento obbligatorio dalla normativa vigente, le scuole dell'infanzia comunali ritengono che il portfolio delle competenze sia uno strumento indispensabile all'attività quotidiana di ogni insegnante.

LE BUONE PRATICHE

Comunemente per buone pratiche si intendono quelle azioni che vengono ripetute ogni giorno in rapporto a circostanze od eventi specifici che si considerano valide e perciò da replicare. Si tratta di un modo economico di agire per evitare di elaborare ogni volta da capo risposte fra loro simili. Le abitudini, però, portano le persone a

²⁵ Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il XXI secolo, J. Delors, *Nell'educazione un tesoro*, 1996.

²⁶ Indicazioni Nazionali 2004.

specializzarsi in un certo ambito ed a trascurarne altri. E, prendere sistematicamente una parte per il tutto, significa non avere sotto controllo il quadro globale. Le abitudini diventano, come si sul dire, un automatismo non pensato o anche un comportamento burocratico che si limita ad attuare procedure le une identiche alle altre a prescindere dalle specificità del contesto particolare in cui vengono applicate. In altre parole, le buone pratiche non escludono affatto la riflessione costante e l'analisi attenta del singolo caso: le buone pratiche non escludono il cambiamento.

Un criterio utile (e tuttavia non ancora sufficiente) per considerare un certo comportamento una buona pratica è quello della condivisione: è importante cioè che gli altri siano d'accordo, che riconoscano che una certa scelta operativa sia valida e meriti di essere diffusa. Le buone pratiche, in altri termini, non sono mai definite una volta per tutte e non costituiscono uno strumento operativo per evitare di pensare di volta in volta come si deve fare ma rimandano alla necessità di un atteggiamento di ricerca costante. Le buone pratiche cioè sono buone e valide fino al momento in cui qualcuno (o qualcosa, compresa lo stesso ripensamento di chi le pratica in prima persona) non le mette in discussione attraverso l'adozione di altre pratiche che risultino più efficaci o più funzionali.

Le pratiche sono buone quando sanno guardare lontano, quando cioè sono in grado di fare riferimento ad ipotesi a monte, che le argomentano e le giustificano.

Le buone pratiche, per essere tali, debbono sempre necessariamente fare riferimento ad un modello esplicativo a monte di carattere teorico. Ne consegue che le buone pratiche possono (e debbono) essere il frutto dell'esperienza ripensata, rielaborata e riorganizzata. Possono (e debbono) rappresentare la sedimentazione delle soluzioni considerate maggiormente pertinenti ed efficaci. Possono (e debbono) essere il risultato delle soluzioni migliori fra le diverse ipotesi via via sperimentate e messe a punto; e possono rappresentare nello stesso tempo il frutto della negoziazione, dell'accordo e delle scelte comuni all'interno del gruppo che decide che cosa è meglio fare. A poco a poco, un traguardo anche faticosamente raggiunto diventa poi un'abitudine e tale abitudine finisce a sua volta per costituire il cemento del gruppo, uno degli elementi che contribuisce a definirne lo stile, l'immagine e l'identità. Consideriamo invece buone pratiche quei comportamenti e quelle scelte, sviluppate nel tempo, sulle quali continuano a persistere sia un atteggiamento 'di rilettura' e critico, sia permanentemente aperto alle novità ed al cambiamento. Le buone pratiche non possono essere fissate una volta per tutte ma devono modificarsi costantemente adattandosi al processo evolutivo promosso dall'azione educativa. E' importante stabilire che gli apprendimenti che contano non sono quelli meccanici che sono in grado di offrire abilità pratiche più o meno immediate, ma sono quelli che si configurano come acquisizione di disposizioni durevoli in grado da un lato di modificare le strutture cognitive e dall'altro di stabilizzarle in un assetto rinnovato e più efficace.

Qualcosa di simile avviene anche per le buone pratiche. Non si tratta di una sequenza di azioni lineari da ripetere automaticamente una volta che un certo schema ci appare convincente oppure è condiviso dal gruppo di appartenenza ma di una struttura costantemente aperta alla trasformazione. E con questo non intendiamo riferirci a qualcosa di instabile che può generare incertezza, ma a qualcosa che si muove gradualmente all'interno della continuità dell'esperienza.

La buona pratica infonde sicurezza e rende efficaci le azioni educative se viene assunta dal team docente dopo un percorso di ricerca-azione consapevole e motivato.

Scelte didattiche

Il Gioco

La **valorizzazione del gioco** consente ai bambini di compiere esperienze significative che coinvolgono tutti gli aspetti della loro personalità. Infatti il gioco è un importante fattore di sviluppo perché permette al bambino di sperimentare prima e consolidare poi nuove competenze sia cognitive sia socio-affettive.

Dall'osservazione dei comportamenti ludici e alla luce delle principali teorie, sappiamo che le modalità di gioco, le risorse, i materiali che i bambini usano per giocare cambiano con l'età. Per questo il gioco riveste una fondamentale fonte di osservazione e uno strumento per veicolare conoscenze, abilità e competenze.

L'articolo 31 della Convenzione Internazionale sui diritti dell'Infanzia, approvata dall'Assemblea generale delle Nazioni Unite il 20/11/1989, riconosce al bambino il diritto al gioco e all'espressione creativa. "Attraverso il gioco il bambino si struttura, si crea una sua immagine, si trova *un posto nel mondo*. Il ludico così acquisisce pari dignità rispetto alle altre attività che coinvolgono la vita della persona" (Falchi M., *Una ludoteca a misura di bambino*, La Scuola, Brescia, p.21).

Il gioco è dimensione fondamentale e imprescindibile delle esperienze di crescita, di sviluppo, di formazione e di costruzione dell'identità personale e sociale del bambino. È elemento trainante di tutte le attività educative avviate nella scuola dell'infanzia. Giocando, il bambino impara a conoscere se stesso e a rapportarsi all'ambiente circostante e agli altri. Attraverso il gioco esplora il mondo, se ne appropria, lo modifica. Impara a comunicare le proprie percezioni all'esterno e acquisisce così, gradualmente, la capacità di comunicare e stabilire contatti, uscendo dai confini del proprio io corporeo e mentale. Il gioco diviene la modalità per accedere agli altri, ai valori, alle cose, alle conoscenze, cosicché esso assume un ruolo privilegiato in quanto risorsa di apprendimento e di relazioni (Veronesi I., *L'alfabeto di Sergio Neri*, Erickson ed., Trento 2005; Neri S., *Il gioco come strategie*, in "L'educatore", Treves ed., n° 2, 15/09/1992). Va visto come una dimensione e un linguaggio che comunica con ogni aspetto della vita umana. Se, per un verso, le relazioni con i compagni di gioco consentono al bambino di manifestare i propri vissuti, per l'altro verso esse favoriscono l'apprendimento di regole sociali e comportamentali solidali.

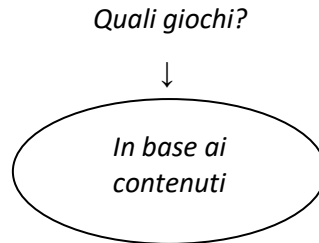
Mediante l'attività ludica i bambini acquisiscono i diversi codici comunicativi attivando processi di conoscenza metacognitivi e fantacognitivi. Pertanto il gioco riveste un ruolo di primo piano nel contribuire a formare la personalità del bambino attraverso la soddisfazione dei suoi bisogni fondamentali di:

- esplorazione* (il bambino conosce la realtà circostante attraverso l'osservazione e la manipolazione degli oggetti)
- movimento* (ogni tipologia di gioco, libero/guidato/individuale/di gruppo, coinvolge sempre la totalità del corpo-bambino)
- autonomia* (tutti i giochi richiedono l'esercizio di potenzialità cognitive per imparare a fare da sé)
- fantasia* (che permette di modificare, trasformare, reinventare la realtà in un'attività di scomposizione/ricomposizione continua in cui trova spazio la capacità creativa e inventiva)
- comunicazione* (il bambino impara ad utilizzare e perfezionare il linguaggio, verbale e non, nel contesto gioco).

L'attività ludica presenta una varietà notevole di forme, ciascuna delle quali assolve un compito specifico nello sviluppo fisico e psichico del bambino. Per questo è necessario passare attraverso una molteplicità di attività libere e

guidate, corrispondenti alla pluralità dei bisogni e delle capacità dei bambini.

È compito dell'insegnante prendere in considerazione tutte le possibili forme di gioco affinché i bambini possano progredire sul piano fisico e cognitivo, e curare la "regia" organizzativa degli spazi perché possano essere attuate.



➤ gioco funzionale o di esercizio (sviluppo cognitivo dell'intelligenza senso-motoria). Una delle forme più significative di questa tipologia di gioco è l'imitazione, attività che, attraverso sperimentazioni uditive, visive e tattili di suoni, parole o espressioni della mimica facciale, consente di imparare a riconoscere e ad esprimere le emozioni

➤ gioco simbolico o proiettivo, "faccio finta di..." con conseguente formazione del concetto e attitudine a trasformare la realtà in simboli. Con il gioco simbolico, il bambino matura competenze cognitive, affettive e sociali. Attraverso il gioco, infatti, il bambino mette alla prova emozioni e sentimenti allenandosi ad affrontare con sicurezza e padronanza la realtà. Si riflette il vissuto emotivo ed affettivo del bambino. In questa occasione egli proietta il mondo interiore, le sue paure, le ansie e i desideri inespressi. Giocando scarica le tensioni, supera alcuni conflitti, attribuendo ad elementi esterni i suoi stessi sentimenti.

➤ gioco costruttivo... fatto di costruzioni, di pezzi utili ad edificare. È un gioco che riporta al mondo e in un certo senso anche al lavoro degli adulti, funzionale alla costruzione di qualcosa di ordinato a partire da un caos, che nel gioco viene portato ad unità.

➤ giochi di imitazione... i bambini imitano il gruppo di adulti e il mondo degli adulti, ma in modo consapevole

➤ giochi di regole... permettono ai bambini di capire l'importanza delle regole. L'educazione morale, che è un regolare i propri comportamenti, ha a che fare anche con giochi regolati, con la capacità di misurarsi con regole esterne, che ne permettono il funzionamento.



L'attività ludica influisce anche sullo sviluppo sociale del bambino perché gli permette di instaurare i primi rapporti con i coetanei. Verso i tre anni i bambini non giocano soltanto per esercitare l'attività motoria o per soddisfare il loro bisogno di conoscenze, ma sono altresì spinti dal desiderio di comunicare con gli altri e di dividere con loro il piacere di giocare.

➤ gioco solitario... il bambino gioca da solo, senza curarsi di stare assieme o di parlare/comunicare con i compagni, a volte li guarda ma senza unirsi a loro;

- gioco parallelo in gruppo... il bambino gioca in modo indipendente accanto agli altri ma non con loro; per quanto siano vicini e con giocattoli analoghi, i bambini non hanno rapporti;
- gioco associativo... il bambino inizia a relazionarsi con i compagni e a scambiarsi i giocattoli, sebbene non riesca ancora ad intraprendere attività sociali, pertanto le attività ludiche non sono coordinate. Per ogni bambino, in tale fase, il gioco ha ancora una finalità personale;
- gioco cooperativo... si concorre insieme verso uno scopo, per cui i bambini cominciano a coordinare assieme le attività ludiche e ognuno si assume responsabilità differenziate, iniziando pure a sentirsi parte di un gruppo.

L'organizzazione dei tempi e degli spazi

L'**organizzazione degli spazi interni** e la **modulazione dei tempi** della giornata scolastica costituiscono il curricolo implicito della programmazione educativa e permettono al bambino di vivere con fiducia la scuola.

La **strutturazione degli spazi** è molto importante: essi non devono apparire come scenari anonimi, ma esercitare una rilevante influenza su tutte le dimensioni della personalità:

- sul piano **cognitivo** possono favorire o impedire esperienze,
- sul piano **sociale** possono favorire o impedire l'incontro, l'interazione e lo scambio,
- sul piano **affettivo** possono indurre a rapporti positivi o negativi
- sul piano **emotivo** possono influenzare i sentimenti: calore o freddezza, accoglienza o rifiuto, sicurezza o minacciosità

E' per questo che occorre programmare con attenzione la gestione di tutti gli spazi disponibili nella scuola, sia interni che esterni, considerandoli tutti in un'ottica educativa ed è per questo motivo che molta attenzione i docenti pongono nella strutturazione degli allestimenti spaziali.

Anche la **scansione dei tempi** attiene al curricolo implicito. Il tempo costituisce da sempre una dimensione complessa e ricca di significati.

E' complesso trovare un giusto equilibrio tra tempo richiesto dalle famiglie, tempo di lavoro dei docenti, tempo del curricolo e tempo del benessere dei bambini. E' comunque fondamentale saper interpretare le possibilità dei bambini e organizzare un orario giornaliero e settimanale caratterizzato da una adeguata distribuzione delle attività con alternanza di momenti intensi e di momenti distesi.

Le attività ricorrenti di vita quotidiana, infine, opportunamente programmate e agite, offrono ai bambini la possibilità di interiorizzare la scansione del tempo e assumono un significato rassicurante nella giornata scolastica.

La scuola dell'infanzia, attraverso molteplici occasioni di gioco e di socialità, permette ai bambini ed alle bambine che la frequentano di **costruire relazioni significative** e realizzare nuovi apprendimenti a partire dal loro vissuto.

I processi relazionali, affettivi, cognitivi che maturano nella scuola dell'infanzia possono aiutare ciascun bambino e bambina a sviluppare positivamente la propria identità e a costruire una propria visione del mondo in un percorso autonomo di crescita capace di evolvere nel rapporto con gli altri e l'ambiente circostante. In ogni situazione educativa i bambini hanno bisogno di avere interlocutori adulti, in cui identificarsi, ed infantili, con cui negoziare per trovare proprie soluzioni, poiché **nessuno può crescere da solo** ma solo nel confronto e nello scambio con gli altri.

L'acquisizione delle regole

Il termine regola deriva dal latino *regula*, assicella diritta atta a tirare linee e metaforicamente richiama la norma, il modo, la misura, il principio. Ne derivano, per sinonimia, i termini di legge, disciplina, statuto.

A scuola la regola investe un significato ampio rintracciabile entro due linee di riflessione:

- la regola come derivato della *norma* e come contraltare dei diritti;

la regola come *regolarità* sottesa nella scansione quotidiana delle attività e delle routines.

La regola come norma

La prima linea di riflessione porta ad individuare gli attori che operano a scuola (bambini, insegnanti, personale ausiliario, genitori) come portatori di diritti inviolabili e, a cascata, come detentori di doveri indiscutibili. La regola, quindi, risulta emanazione del diritto: là dove sono assunti dei diritti, esistono delle regole che li tutelano e che ne tutelano i possessori. Le regole non possono quindi essere inventate o assunte in forma estemporanea e, soprattutto in ambito educativo, vanno esplicitate nella loro valenza positiva di norme a difesa dei diritti inviolabili delle persone e dei mezzi per l'affermazione della dignità individuale.

Esplicitare le regole non è sufficiente alla loro assunzione. Occorre che il sistema scuola, sistema complesso a "legami deboli"²⁵ che interessa attori diversi per tipologia di bisogni e di azioni, si trasformi in sistema "a legami forti", interconnessi, necessari l'uno all'altro, reticolari, composti da:

- i bambini e la loro richiesta di rispetto e di educazione;
- gli insegnanti e il loro intento di co-educazione e di incontro;
- le famiglie e il loro bisogno di servizio educativo e di supporto nel ruolo genitoriale.

La responsabilità condivisa tra educatori della scuola e genitori è la chiave per l'individuazione delle regole di convivenza per la pace e per la crescita comune.



La regola come regolarità.

La seconda linea di riflessione porta a individuare l'ambiente scuola come struttura dotata di ritmo e scansioni temporali e relazionali.

²⁵ K. Weick, *Organizzare*, Torino, UTET, 1993. K.Weick ha introdotto il concetto di "organizzazione a legame debole". La scuola, come in genere tutte le organizzazioni in cui operano prevalentemente dei professionisti, è un tipico esempio di sistema a legame debole, nel senso che le relazioni tra i soggetti sono saltuarie e con scarsi effetti di reciprocità. Nelle organizzazioni a legame forte, invece, i rapporti sono molto più stretti e vincolanti. Nelle organizzazioni a legame debole è più facile reagire all'ambiente all'esterno, in quanto la riduzione dei vincoli permette reazioni veloci, mentre in quelle a legame forte l'adattamento è più lento. In compenso le prime presentano maggiori problemi di coordinamento. La scuola dell'autonomia si presenta quindi come un'organizzazione a legame debole che dovrebbe provare a stringere qualche legame in più, poiché la libertà d'insegnamento garantita al singolo deve armonizzarsi con l'identità di istituto che si definisce nel POF, e comunque perché l'alunno ha diritto ad un percorso educativo-istruttivo unitario.

Infatti, le persone devono sempre di più decidere esse stesse i rapporti tra tempo di lavoro e vita quotidiana e ciò in condizioni di accelerazione e incertezza sul futuro. Perciò il regime temporale della scuola deve essere trasformato. Gli allievi devono acquisire le competenze per riflettere sul tempo e un suo uso significativo, gli insegnanti e i genitori devono guardare al tempo come a una dimensione distesa dove il rallentamento guarda all'approfondimento, alla riflessione, all'accettazione consapevole e alla relazione nonviolenta.

E' la *pedagogia della lumaca*²⁶ che interessa il fare scuola che vogliamo, la pedagogia della lentezza per un itinerario educativo dettato dalla riflessività e dall'incontro.

Le scuole dell'infanzia hanno elaborato in condivisione con gli asili nido comunali, il "**Documento educativo sulle regole 0/6**" che rappresenta in modo sintetico il percorso di ricerca-azione individuando specifiche metodologie di apprendimento e identificando interventi che vengono realizzati negli asili nido e nelle scuole dell'infanzia (vedi documento redatto nel 2015).

L'osservazione

L'osservazione aiuta a leggere i bisogni di ciascun bambino in modo da migliorare e valorizzare le capacità di ognuno andando oltre il **semplice guardare**. L'osservazione è connotata da finalità e intenzionalità: una persona che osserva ha un preciso obiettivo che consiste nella conoscenza e nella descrizione oggettiva, fedele e completa di un determinato fenomeno. Osservare significa mettere in luce alcune caratteristiche relative ad una cosa, persona, situazione, ponendole in relazione con altre cose, persone, situazioni, all'interno di un contesto, inserite in un ambiente, **situare** in una dimensione spazio-temporale ben definita.

La personalizzazione e l'individualizzazione del percorso formativo

La **didattica individualizzata** consiste nelle attività di recupero individuale che può svolgere l'alunno per potenziare determinate abilità o per acquisire specifiche competenze, anche nell'ambito delle strategie compensative e del metodo di studio; tali attività individualizzate possono essere realizzate nelle fasi di lavoro individuale in classe o in momenti ad esse dedicati, secondo tutte le forme di flessibilità del lavoro scolastico consentite dalla normativa vigente.

La **didattica personalizzata**, invece, anche sulla base di quanto indicato nella Legge 53/2003 e nel Decreto legislativo 59/2004, calibra l'offerta didattica, e le modalità relazionali, sulla specificità ed unicità a livello personale dei bisogni educativi che caratterizzano gli alunni della classe, considerando le differenze individuali soprattutto sotto il profilo qualitativo; si può favorire così, l'accrescimento dei punti di forza di ciascun alunno, lo sviluppo consapevole delle sue preferenze e del suo talento. Nel rispetto degli obiettivi generali e specifici di apprendimento, la didattica personalizzata si sostanzia attraverso l'impiego di una varietà di metodologie e strategie didattiche, tali da promuovere le potenzialità e il successo formativo in ogni alunno.

²⁶ G. Zavalloni, *La pedagogia della lumaca. Per una scuola lenta e nonviolenta*, Emi, 2009

Le esperienze dirette Il fare nella quotidianità acquista per il bambino il valore di apprendimento. La dimensione del fare a scuola assume un carattere ragionato e sistematico: ciò che il bambino sperimenta con le mani, con il corpo e con le parole segue fasi precise di esperienza attiva che possono così essere schematizzate:

- la **scoperta attiva**. Il bambino fa, agisce e ricerca con il corpo in forma attiva e propositiva;
- la **scoperta iconica**. Il bambino rappresenta se stesso, il mondo, gli oggetti attraverso diversi strumenti e tecniche: ciò che ha fatto si fissa nel foglio e nella memoria;
- la **scoperta simbolica**. Il bambino, attraverso il segno, rende simbolo ciò che ha sperimentato attivamente e documentato iconicamente. L'esperienza diventa racconto, parola scritta, segno grafico che richiama la realtà e la fissa per sempre nel tempo²⁷.

La didattica laboratoriale

La scuola intesa come **LABORATORIO** è il luogo in cui non solo si elaborano i saperi, ma anche un insieme di opportunità formative per produrre nuove conoscenze e sviluppare nuove competenze. In questa prospettiva l'azione educativa si sposta dall'insegnamento all'apprendimento, cioè ai processi del "far apprendere" e del riflettere sul fare, allo scopo di rendere gli allievi consapevoli dei processi che vivono.

La didattica laboratoriale ha il vantaggio di essere facilmente inseribile in tutti gli ambiti disciplinari, nel laboratorio, infatti, i saperi disciplinari diventano strumenti per verificare le conoscenze e le competenze che ciascun allievo acquisisce per l'effetto dell'esperienza di apprendimento nel laboratorio.

La didattica laboratoriale comporta per i docenti una continua e attenta analisi disciplinare centrata sulle seguenti quattro dimensioni della conoscenza:

1. dichiarativa (che cosa)
2. procedurale (come)
3. sensoriale (perché)
4. comunicativa (linguaggi)

La didattica laboratoriale richiede che:

- ✓ si operi in piccolo gruppo
- ✓ si verifichi una forte interattività fra insegnante e allievi e fra gli allievi stessi
- ✓ l'apprendimento sia cooperativo e condiviso
- ✓ la mediazione didattica si intrecci con l'operatività degli allievi

Pertanto l'ambiente può essere semplicemente l'aula, se l'attività non richiede particolari attrezzature, può essere uno spazio attrezzato se le attività richiedono l'uso di attrezzature e materiali particolari (multimediali strumentazione scientifica ecc.)

Il Laboratorio così inteso diventa un elemento di organizzazione del curriculum formale di ciascun allievo: esso può

²⁷ J. Bruner, *Verso una teoria dell'istruzione*, Armando, Roma, 1995

essere collocato all'inizio di un percorso o al suo interno o alla sua conclusione a seconda della funzione. Progettare attività di laboratorio deve nascere dall'esigenza di promuovere nei bambini competenze più complesse, tipiche di una cultura moderna che riguardano ad esempio il prendere decisioni in condizioni di incertezza, il relazionarsi con culture diverse, l'orientarsi in un mondo confuso, l'essere attrezzati in relazione all'acquisizione e alla gestione del sapere, possedere un pensiero progettuale.

Un laboratorio quindi:

1. risponde in modo considerevole ai bisogni dei bambini, nel senso che il rapporto tra il progetto e il "guadagno" che ne trae il bambino non ha bisogno di spiegazioni.
2. consente al bambino di praticare le competenze che lo abilitano all'essere cittadino (organizzazione di un gruppo di lavoro, assegnazione e assunzione di un compito significativo)
3. consente di imparare facendo, più motivante del prima studia e poi applica.
4. consente di acquisire un metodo di lavoro personale.



La valutazione

La valutazione è intesa come sistema che regola l'azione educativa e didattica nell'ottica della **valutazione** dei cambiamenti che intervengono nel bambino e nell'ottica dell'**autovalutazione** delle azioni dell'insegnante.

L'azione valutativa, cioè, ha successo se intesa come processo di osservazione e analisi che intreccia le conquiste di apprendimento con le proposte didattiche offerte, nella messa in campo di:

- - strumenti di **osservazione** (schede d'osservazione, diari di bordo, check list, registrazioni e videoregistrazioni);
- - **analisi** delle osservazioni (nel confronto costante all'interno dell'équipe docente);
- - **flessibilità** nelle proposte didattiche (garantita e richiesta dalla valutazione processuale);
- - **analisi dei risultati e dei prodotti** di apprendimento (garantita e richiesta dalla valutazione sommativa);
- - **autoanalisi** delle azioni dei docenti e delle metodologie adottate (come possibilità di ricerca-azione, nell'ottica del cambiamento e della crescita professionale).

La documentazione

Documentare a scuola significa dare senso al fare. Documentare permette al docente di compiere un percorso di riflessione sulla didattica, sulle pratiche e sulle strategie messe in campo, allo scopo di innescare un meccanismo di **miglioramento**. L'insegnante che documenta sa mettere in relazione ciò che sa con ciò che fa e con ciò che racconta. Il docente che documenta deve innanzitutto saper osservare ciò che avviene a scuola per divenire consapevole delle reti di relazioni che vi si attivano e per **rendere esplicito l'implicito**. Quindi il docente che documenta diventa un ricercatore che si interroga su:

- **Problemi** educativi e di apprendimento;
- **Processi** educativi e di apprendimento;
- **Prodotti** educativi e di apprendimento.

“ La scuola dell'infanzia organizza le proposte educative e didattiche espandendo e dando forma alle prime esplorazioni, intuizioni e scoperte dei bambini attraverso il curricolo esplicito. A esso è sotteso un curricolo implicito costituito da costanti che definiscono l'ambiente di apprendimento e lo rendono specifico e immediatamente riconoscibile:

- Lo **spazio** accogliente, caldo, curato, (...);
- Il **tempo disteso** (...);
- La **documentazione**, come processo che produce tracce, memoria e riflessione, che rende visibili le modalità e i percorsi di formazione e che permette di valutare i progressi dell'apprendimento individuale e di gruppo;
- Lo **stile educativo** (...);
- La **partecipazione** (...)”³⁰

³⁰ Indicazione per il Curricolo 2007.

Scelte metodologiche

La libertà di insegnamento

La **libertà di insegnamento** è sancita dalla **Costituzione Italiana** (art. 33) ed è, innanzitutto, **libertà didattica** perché l'insegnante si fa titolare del progetto didattico e dell'insieme dei comportamenti che conducono ai risultati voluti. Tali risultati sono però quelli dell'intero **team pedagogico-didattico** e, in ultima analisi, si rifanno a quanto professato allo Stato attraverso la Carta Costituzionale.

Gli artt. 1 e 2 del **Decreto Legislativo 297/94**, che costituisce il testo unico di raccolta delle norme sulla scuola, definiscono la libertà di insegnamento come *“ autonomia didattica e come libera espressione culturale del docente”*.

La libertà di insegnamento tocca quindi tutte le dimensioni della libera espressione culturale della professionalità del docente: non è limitata alla sola scelta dei metodi ma si estende anche ai contenuti della programmazione didattica.

Anche la norma sull'autonomia scolastica sottolinea il valore di questo principio. L'art. 1 comma 2 del **Regolamento in materia di autonomia scolastica** afferma: *“ L'autonomia delle istituzioni scolastiche è garanzia di libertà di insegnamento e di pluralismo culturale”*. Tale sottolineatura evidenzia che alla base della programmazione non può esserci un principio di omologazione e di uniformità ma di coesistenza, sinergia e convivialità delle differenze derivanti dalle caratteristiche specifiche dei soggetti coinvolti.

Un tale principio pluralistico e rispettoso della libertà di insegnamento viene ripreso più volte nel Regolamento in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, lì dove si legge:

“ Le istituzioni scolastiche, nel rispetto della libertà di insegnamento, della libertà di scelta educativa delle famiglie concretizzano gli obiettivi nazionali in percorsi formativi funzionali alla realizzazione del diritto ad apprendere e alla crescita educativa di tutti gli alunni, riconoscono e valorizzano le diversità, promuovono le potenzialità di ciascuno adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo”. (art. 4 comma 1)

Nel comma 3 dell'art. 8 si legge: *“ Nell'integrazione tra la quota nazionale del curricolo e quella riservata alle scuole è garantito il carattere unitario del sistema di istruzione ed è valorizzato il pluralismo culturale e territoriale...”*

Le riflessioni legislative portano a concludere che **la libertà di insegnamento è la libertà collettiva di figure professionali** che concorrono all'educazione delle bambine e dei bambini con lo scopo primario di garantire, nell'espressione della libertà docente, la **maturazione della libertà di tutti gli alunni**.

LE TEORIE SULL'APPRENDIMENTO

L'apprendimento è un processo mediante il quale si acquisiscono nuove conoscenze e su cui influiscono diversi aspetti: strategie cognitive personali, stili di apprendimento, esperienze individuali e collettive; fenomeni dell'ambiente circostante, informazioni e stimoli provenienti dalla realtà esterna; modelli, formalismi, teorie e dinamiche delle agenzie educative; mezzi di comunicazione e processi che regolano lo scambio delle informazioni.

Il processo di costruzione del sistema di conoscenza è determinato, per ogni individuo, dall'intreccio fra

componenti intuitive, quantitative e qualitative, sotto l'influenza di condizionamenti sociali, culturali ed emotivi.

L'apprendimento è una struttura dinamica, che segue percorsi non lineari e non sequenziali. Per questo motivo apprendere non è mai un fatto semplice, ma una somma di azioni, occasioni, operazioni che il bambino compie sotto l'impulso degli stimoli ambientali e contestuali. Nel tempo alcune teorie hanno sviluppato diversi approcci all'apprendimento considerati *linee guida* per gli insegnanti e gli educatori.

Tra le principali teorie dell'apprendimento si annoverano le teorie **comportamentiste**, le **cognitiviste** e le **costruttiviste**.

IL MODELLO COMPORTAMENTISTA

Il modello prevede che:

- l'istruzione è rigidamente programmata: "PROGRAMMA";
- l'apprendimento avviene per stimolo-risposta;
- l'insegnante "addestra" il bambino;
- il bambino è soggetto passivo nel processo di insegnamento/apprendimento;
- Il bambino acquisisce abilità e comportamenti;
- le nuove tecnologie permettono un rinforzo immediato;
- l'errore ha caratterizzazione negativa;
- la programmazione adottata è "per obiettivi".

MODELLO SEQUENZIALE

Il modello è adottato nell'educazione dei bambini disabili, soprattutto nel trattamento dell'autismo:

"Un ragazzo con autismo urla ogni volta che si trova in un ambiente affollato. A nulla valgono i rimproveri e i ragionamenti. Quando si usa sistematicamente la strategia di lodarlo con grande enfasi nei momenti in cui sta zitto, pur essendo in un ambiente affollato, non riprende ad urlare. Si è creato un condizionamento, che prescinde dal ragionamento, tra il comportamento desiderato (lo stare zitto) e la lode"²⁸.

Metodi educativi derivanti: ABA (Analisi Applicata del Comportamento) e TEACCH (Trattamento ed Educazione di Bambini con Autismo e Disabilità della Comunicazione).

Il modello Comportamentista è **sequenziale**.

Il docente: spiega; verifica; valuta.

Azioni del docente: presentare, spiegare, illustrare l'argomento, rispondere ad eventuali domande, assegnare il compito, interrogare e/o verificare, valutare la preparazione, svolgere lavoro di recupero.

L'approccio sequenziale è incentrato sul docente. L'alunno è chiamato a capire, ripetere, alla prestazione. La valutazione è il momento cruciale in cui i limiti dei discenti vengono evidenziati come fattori negativi (in un'ottica sommativa).

²⁸ http://autismo33.it/autismo_edu/docu_2conv/approccio_comportamentale.pdf

IL MODELLO COGNITIVISTA

- l'attenzione del modello va all'interno della mente e al suo funzionamento;
- parola chiave: METACOGNIZIONE;
- l'apprendimento deriva dalla connessione tra le strutture psicologiche del bambino e le strutture epistemologiche delle discipline;
- la mente è plastica;
- vi sono multiple intelligenze;
- l'approccio alle discipline deve tener conto della motivazione e degli stili cognitivi;
- il bambino forma mappe mentali relative alla realtà;
- l'insegnante ha il compito di fornire materiale conoscitivo affinché le mappe mentali degli alunni si arricchiscano (problem solving);
- il modo migliore è con la PROGRAMMAZIONE per concetti;
- attraverso di essa non si punta soltanto al raggiungimento degli obiettivi didattici, ma si tiene anche conto dei fattori cognitivi che ne favoriscono il raggiungimento;
- l'attenzione viene data sia alla quantità dell'apprendimento che alla qualità (significatività, connessione, trasferibilità, tipo di ricadute generate, etc.)

Il Modello Cognitivista è detto **a spirale**.

Il docente:

- mostra gli strumenti;
- mostra delle tecniche di studio;
- verifica il contenuto ma anche i modi e i mezzi;
- valuta.

Azioni del docente: illustrare gli obiettivi del percorso di apprendimento; porre quesiti generali; fare lavorare la classe a coppie o a gruppi; discutere le risposte in classe; sollecitare domande di approfondimento; usare i testi in maniera creativa; discutere le eventuali soluzioni trovate a problemi emersi; fornire ulteriori informazioni; favorire l'autovalutazione; individuare le cause di un risultato insoddisfacente; valutare tenendo conto di tutti gli elementi emersi.

L'approccio a spirale è incentrato sul discente. La verifica e la valutazione servono da orientamento per il lavoro successivo. Le carenze vengono considerate "bisogni" e il loro superamento diviene obiettivo per il futuro lavoro di insegnamento-apprendimento. L'alunno è protagonista attivo.

IL MODELLO SOCIO-COSTRUTTIVISTA

Vygotskij ha avuto il merito di sottolineare la natura intrinsecamente sociale, interpersonale dell'apprendimento (Zona dello Sviluppo Prossimale);

- l'apprendimento è visto come processo condiviso (*cooperative learning*);
 - il gruppo di bambini "costruisce" significati negoziati;
 - l'apprendimento è visto come processo euristico: centralità dell'esperienza e dell'indagine sui problemi;
 - l'apprendimento è situato ("qui ed ora") e distribuito (tra il gruppo di bambini, il materiale, la strumentazione e l'ambiente);
 - la conoscenza è un processo di negoziazione e costruzione di significati;
 - si propone come modello del relativismo e del rifiuto di atteggiamenti dogmatici o oggettivisti (non esiste un sapere oggettivo fuori di me, il sapere è costruito nel gruppo);
- l'alunno è visto come "attore" del proprio apprendimento (autoapprendimento);
- PROGETTAZIONE PER PROBLEMI (ricerca-azione)

Operare in un'ottica costruttivista significa pertanto farsi carico delle varie potenzialità ed agire affinché esse non solo riescano ad emergere, ma anche possano costituire motivo di arricchimento per tutti. In poche parole, creare una sorta di "archivio" finalizzato alla comune costruzione del sapere;

L'insegnante agisce come "guida al fianco" e rende l'apprendimento un'impresa collaborativa in cui gli studenti si aiutano reciprocamente.

I METODI

Il metodo è il percorso che conduce al risultato; esso riguarda il come insegnare ma ha origine dall'intreccio di due fattori: il che cosa si vuole insegnare e a chi si vuole insegnare. Il metodo didattico si configura come una modalità procedurale e processuale attivata e programmata dal docente, che facilita l'acquisizione significativa, stabile e fruibile di ciò che si offre con l'azione di insegnamento. L'insegnamento è una proposta complessa di contenuti, metodi e tecniche operative, di valori, di strategie e di visioni del mondo. Il compito specifico di un metodo didattico è di creare le condizioni, interne ed esterne al soggetto, che consentano l'attivazione di operazioni intellettuali necessarie all'assimilazione dei contenuti dell'apprendimento nella struttura conoscitiva dell'allievo e alla riorganizzazione di tale struttura.

Le scuole dell'infanzia del Comune di Vicenza, attraverso una continua e sistematica formazione, hanno fatto propri i seguenti metodi:

- **L'analisi di caso:** Lo studio di caso consiste nella descrizione dettagliata di una situazione reale. Con esso si intende sviluppare negli studenti le capacità analitiche necessarie per affrontare sistematicamente una

situazione complessa di cui sono fornite tutte le indicazioni fondamentali. Accanto allo sviluppo delle capacità analitiche, il metodo dello studio di caso presenta anche altri importanti aspetti formativi, se utilizzato come tecnica di gruppo

- **Il Problem solving:** questo metodo problematizza la realtà per arrivare a nuove conoscenze, attraverso la formulazione e la verifica di ipotesi che portino alla risoluzione dei problemi di partenza. Il primo passo di un approccio razionale al problem solving consiste nell'individuare correttamente il problema seguito da un ragionamento strutturato e finalizzato alla risoluzione di una situazione complessa, che non può essere ottenuta con la automatica applicazione di procedure già note né con un approccio meramente istintivo o intuitivo.
- **Il Circle time:** Il circle time è considerato una delle metodologie più efficaci nell'educazione socio-affettiva. I partecipanti si dispongono in cerchio con un conduttore che ha il ruolo di sollecitare e coordinare il dibattito entro un termine temporale prefissato. Il circle time facilita e sviluppa la comunicazione circolare, favorisce la conoscenza di sé, promuove la libera e attiva espressione delle idee, delle opinioni, dei sentimenti e dei vissuti personali e, infine, crea un clima di serenità e di condivisione facilitante la costituzione di un qualsiasi nuovo gruppo di lavoro o preliminare a qualunque successiva attività.
- **Lo Storytelling:** La [metodologia](#) dello storytelling consiste nell'uso di procedure narrative al fine di promuovere meglio valori, idee ed è incentrato sulle dinamiche di influenzamento sociale. La [narrazione](#) ha un potenziale pedagogico e didattico, dalla quale possiamo trarne peculiarità educative e formative intendendole sia come strumento di comunicazione delle esperienze, sia come strumento riflessivo per la costruzione di significati interpretativi della realtà. Dare rilievo alla narrazione, ai racconti dei soggetti che vengono coinvolti nei processi educativi e formativi, rappresenta la svolta epistemologica sia per leggere fenomeni e processi (narrazione come strumento di ricerca), sia per produrre azioni e cambiamenti intenzionali (narrazione come strategia didattica).
- **Il Modeling:** Bandura adoperava il termine modellamento (modeling) per identificare questo processo di apprendimento che si attiva quando il comportamento di un individuo che osserva si modifica in funzione del comportamento di un altro individuo che ha la funzione di modello. Esso si basa essenzialmente sul rinforzo di comportamenti dell'allievo che progressivamente si avvicinano a quello ricercato
- **Il Coaching:** è un approccio pedagogico che si basa sulla figura di un coach, un tutor educativo competente, che lavora ponendo la sua attenzione sui tutti i sistemi coinvolti nell'educazione del bambino, sulle sue risorse e sulle sue difficoltà. Tale metodologia mira a creare un progetto educativo multisistemico, dove la rete

educativa dell'allievo debba essere tutta coinvolta e partecipe, a partire dal lavoro che viene fatto a scuola sino al rispetto delle regole a casa.

- **Lo Scaffolding:** è un termine introdotto dallo psicologo statunitense Jerome Bruner negli anni '70, che significa letteralmente impalcatura. Si tratta di quelle strategie volte a sostenere il bambino, quando deve portare a termine un compito che non è in grado di svolgere da solo. Vale durante l'acquisizione di un'abilità (camminare, andare in bicicletta) e nel portare a termine compiti "esistenziali", quali avere e perseguire un proprio progetto di vita.
- **Il Tutoring:** Il mutuo insegnamento consiste nel proporre agli studenti di utilizzare le competenze che possiedono per insegnarle ai propri compagni. Ognuno è invitato a elencare quello che sa e che padroneggia in modo sicuro. Poi si mette alla prova insegnandolo ai compagni: attraverso questa esperienza si rende conto di quanto conosce e di quanto è abile nel comunicarlo agli altri.
- **Il cooperative learning:** L'apprendimento cooperativo è un metodo didattico-educativo di apprendimento costituito dalla cooperazione fra gli studenti, ciascuno dei quali mette a disposizione del gruppo il suo sapere e le sue competenze. Apprendere in gruppo si rivela molto efficace non solo sul piano cognitivo, ma anche per quanto riguarda l'attivazione dei positivi processi socio-relazionali, ciascun componente, infatti, accresce la propria autostima, si responsabilizza nei processi di apprendimento, cresce nelle abilità sociali, imparando a cooperare per il conseguimento di un obiettivo comune
- **Role playing:** Il role playing (gioco o interpretazione dei ruoli) consiste nella simulazione dei comportamenti e degli atteggiamenti adottati generalmente nella vita reale. Gli studenti devono assumere i ruoli assegnati dall'insegnante e comportarsi come pensano che si comporterebbero realmente nella situazione data. Questa tecnica ha, pertanto, l'obiettivo di far acquisire la capacità di impersonare un ruolo e di comprendere in profondità ciò che il ruolo richiede.



ATTUAZIONE DELL'AZIONE DIDATTICA

- Predisposizione di setting adeguati (location accogliente e riservata, materiali adeguati al tipo di attività e al numero dei partecipanti).
- Comunicazione facilitante per l'abbassamento delle difese.
- Presentazione sintetica e chiara delle fasi dell'attività e/o dei compiti da sviluppare.
- Monitoraggio dell'insegnante mediante strumenti: osservazione partecipante, registrazione, griglie, diario di bordo...
- Come si costruisce un'Unità di Apprendimento:
 - **I FASE IDEATIVA:** vengono individuati uno o più **traguardi di competenza** per ogni campo di esperienza e i rispettivi **obiettivi di apprendimento**. Ogni obiettivo corrisponde ad una **dimensione**. Si evidenziano uno o più **indicatori per definire i livelli di competenza che vengono espressi in forma narrativa**.
 - **II FASE OPERATIVA:** vengono evidenziate le **attività**, gli **spazi**, i **tempi** e le **metodologie didattiche**, ritenute più adeguate per trasformare gli obiettivi fissati in reali competenze.
 - **III FASE DI VERIFICA E VALUTAZIONE:** si accertano le **competenze acquisite** da ogni alunno attraverso la griglia dei livelli utile anche alla documentazione del processo formativo.

Ai bambini viene proposto il **compito significativo** elaborato appositamente dai docenti per accertare la capacità di saper affrontare situazioni articolate. Si esplicita quando gli allievi costruiscono il loro sapere in modo attivo in contesti reali e complessi e lo usano in modo preciso e pertinente, dimostrando il possesso di una determinata competenza.

Esso prevede la partecipazione attiva di ciascun alunno, per la risoluzione di un problema, la messa a punto di un prodotto materiale in autonomia e responsabilità, utilizzando le conoscenze, le abilità, le capacità personali, sociali, metodologiche in possesso di ciascuno o reperendone di nuove. Il processo che conduce allo svolgimento del compito significativo, viene documentato attraverso modalità scelte dalle insegnanti e fornisce elementi fondamentali per la valutazione delle competenze raggiunte. La valutazione definita 'autentica' intende consentire l'espressione di un giudizio più esteso all'apprendimento, cioè riferito alle capacità di pensiero critico, di soluzione di problemi, di metacognizione, di lavoro in gruppo, di apprendimento permanente. La sensibilità, nell'atto educativo, va riservata all'attenzione verso tutte le culture, in un confronto che non eluda le questioni quali le convinzioni religiose, i ruoli familiari, le differenze di genere.

"Questo comporta saper accettare la sfida che la diversità pone: innanzitutto nella scuola, dove le diverse situazioni individuali vanno riconosciute e valorizzate, evitando che la differenza si trasformi in disuguaglianza"²⁹.

²⁹ Indicazioni per il curriculum 2007.

Capitolo 2- Impianto organizzativo

Organizzazione delle scuole dell'infanzia comunali

Le scuole dell'Infanzia comunali fanno parte del Settore Servizi Scolastici ed Educativi dell'Assessorato alla Formazione del Comune di Vicenza.

Sono 16 plessi, distribuiti su tutto il territorio comunale e riuniti in un unico circolo didattico. Le scuole vantano tutte una lunga tradizione di rapporti sociali con il proprio quartiere, che fermamente le ha volute e sempre sostenute, attuando una positiva collaborazione con persone, associazioni, enti, nella valorizzazione di ogni risorsa umana e sociale.

A partire dall'insediamento dei Veneti, la cui presenza è attestata già dall'VIII secolo a.C., Vicenza è stata successivamente terra dei Romani, dei Longobardi, dei Franchi, degli Scaligeri, degli Ezzelini, dei Visconti ed infine della Repubblica Veneziana. Ha fatto poi parte del Regno Lombardo – Veneto, poi del Regno d'Italia ed infine della Repubblica Italiana.

Questo avvicinarsi di fatti politici e culturali ha certamente influenzato lo sviluppo della città, che è diventata uno dei maggiori centri industriali e produttivi italiani, conosciuto oltre che per l'economia fiorente, anche per l'arte e la letteratura. Negli anni precedenti il territorio è diventato polo di attrazione importante per la presenza di una popolazione immigrata di stranieri residenti, richiamati dalla disponibilità lavorativa della regione. La componente straniera ha contribuito in maniera significativa al ringiovanimento della popolazione regionale. La crisi economica di quest'ultimo periodo, ha portato un notevole cambiamento nell'area produttiva: numerose attività produttive hanno chiuso o spostato l'attività all'estero e di conseguenza sono scomparsi numerosi posti di lavoro. Di conseguenza anche il flusso migratorio è in continua oscillazione.

Ognuna di queste scuole presenta tuttavia le proprie peculiari caratteristiche e quindi specifiche domande formative, frutto di una vita sociale in continuo movimento, con molteplici modelli di apprendimento, valori, credenze che conducono a risposte educative contestualizzate e specifiche.

Il Dirigente Scolastico, responsabile della gestione del servizio Scuole dell'Infanzia e dei risultati conseguiti, assicura la gestione unitaria dell'Istituzione Scolastica e si fa garante dell'efficienza del servizio. Esso si avvale della Coordinatrice Pedagogico Didattica con funzioni vicariali.

Le scuole dell'infanzia comunali possono accogliere 1025 bambini e sono organizzate in 41 sezioni composte ciascuna da 25 alunni.

Ad ogni sezione sono assegnate due insegnanti che, in presenza di bambini disabili, sono coadiuvate da altro personale insegnante e/o da assistenti ULSS e/o della Provincia.

In ogni plesso è stata individuata una coordinatrice/referente.

Il funzionamento delle scuole è disciplinato dalla normativa statale di riferimento e da un apposito regolamento comunale che fornisce, tra l'altro, indicazioni sull'attività degli organismi di partecipazione scolastica.

Le scuole seguono il calendario regionale e sono aperte da settembre a giugno, tenendo comunque conto della programmazione degli istituti scolastici della città, degli usi e delle consuetudini locali.

L'orario di apertura della scuola va dalle ore 8,00 alle ore 16,00 con possibilità di entrata anticipata alle ore 7,30/7,45 per i genitori che lavorano entrambi e che presentano richiesta motivata e documentata.

E' prevista anche un' uscita posticipata dalle 16,00 alle 17,30, attivata con la presenza di almeno 20 richieste e con il contributo economico a carico dei genitori. Il Servizio di Ristorazione Scolastica di via Goldoni assicura la refezione, la fornitura del materiale di cucina, pulizia e didattico.

Figure e servizi del circolo didattico

- Assessore all'Istruzione
- Dirigente Scolastico
- Coordinatrice pedagogico/didattica (vicaria)
- n. 16 insegnanti coordinatrici/referenti
- n. 84 docenti di sezione
- n. 20 docenti di sostegno
- n. 1 coordinamento pedagogico-didattico
- n. 43 collaboratori scolastici
- n. 3 impiegati per l'Ufficio di Segreteria Didattica e Amministrativa
- n. 16 scuole dell'infanzia
- n. 40 sezioni
- n. 930 alunni di cui circa 28 con disabilità
- n. 2 unità ufficio mense
- n. 2 unità ufficio rette
- n. 1 centro di preparazioni pasti per le scuole dell'infanzia comunali, statali e asili nido per circa 3100 pasti giornalieri (1 coordinatore di cucina, 1 capo cuoco, n. 25 cuochi, n. 9 aiuto cuochi, n. 2 autisti per la consegna dei pasti).

Il dirigente scolastico

Il dirigente scolastico, ai sensi dell'art. 25 del D. Lgs. n. 165 del 2001, assicura la gestione unitaria del Circolo, ne ha la legale rappresentanza, è responsabile della gestione delle risorse finanziarie e strumentali e dei risultati del servizio. Nel rispetto delle competenze degli organi collegiali, spettano al Dirigente Scolastico autonomi poteri di direzione, di coordinamento e di valorizzazione delle risorse umane. In particolare il Dirigente organizza l'attività

scolastica secondo criteri di efficienza ed efficacia formative.

Nell'esercizio di tali competenze promuove gli interventi volti ad assicurare la qualità dei processi formativi e la collaborazione delle risorse culturali, professionali, sociali ed economiche del territorio, per l'esercizio della libertà d'insegnamento, intesa come libertà di ricerca e innovazione metodologica e didattica, per l'esercizio della libertà di scelta educativa delle famiglie e per l'attuazione del diritto all'apprendimento. Spetta al Dirigente l'adozione dei provvedimenti di gestione delle risorse e del personale.

La coordinatrice pedagogico didattica

Ai fini del miglior funzionamento organizzativo e gestionale delle scuole, la Direzione Didattica si avvale di una Coordinatrice pedagogico-didattica che svolge attività di ricerca e progettazione, programmazione e coordinamento sulle scuole dell'infanzia comunali. Coadiuvata il Dirigente Scolastico per gli adempimenti amministrativi, segue l'organizzazione e l'attuazione di iniziative didattico culturali, dei corsi di formazione per i docenti, degli organi collegiali, dell'inserimento dei bambini con disabilità, dei progetti didattici d'istituto, collabora con i presidi socio-sanitari pubblici del territorio in ordine alle seguenti materie: informazione, prevenzione e sorveglianza igienico-sanitaria, disciplina delle segnalazioni di casi di disagio fisico, psicologico, sociale. La Coordinatrice pedagogico didattica svolge funzioni vicariali.

Insegnanti coordinatrici/referenti

Sono presenti nei plessi scolastici insegnanti-coordinatori.

L'insegnante-coordinatore è titolare di sezione e tiene il collegamento con la Direzione didattica e con le diverse componenti che partecipano alla vita del plesso

Il personale docente

La responsabilità educativa e didattica degli alunni compete agli insegnanti della scuola dell'infanzia. Ogni insegnante è titolare di sezione.

- I principali compiti sono:
- realizzare tutte le attività con gli alunni necessarie all'attuazione del progetto educativo;
- vigilare i momenti dell'alimentazione, dell'igiene e del riposo di ogni alunno nel rispetto dei suoi ritmi e bisogni individuali;
- realizzare colloqui individuali con i genitori dei bambini frequentanti e incontri di sezione per discutere temi specifici relativi allo sviluppo e all'educazione degli alunni;
- partecipare al Collegio dei docenti, agli incontri di plesso e di sezione adempiendo agli obblighi che ne derivano;
- partecipare alle iniziative di aggiornamento professionale e di formazione permanente.

La libertà di insegnamento è un diritto individuale degli insegnanti che viene comunque esercitato nel rispetto della collegialità del plesso e del Collegio dei docenti.

Il docente realizza il processo di insegnamento – apprendimento volto a promuovere lo sviluppo umano, culturale, civile degli alunni, sulla base delle finalità e degli obiettivi previsti dagli ordinamenti scolastici. L'attività dell'insegnante si fonda sull'autonomia culturale e professionale, si esplica nelle attività individuali e collegiali e nella partecipazione all'aggiornamento e alla formazione in servizio. In attuazione dell'autonomia scolastica i docenti, nelle attività collegiali, elaborano, attuano, verificano, per gli aspetti pedagogici didattici, il Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF) e la Progettazione Educativa Didattica (PED) adattandone l'articolazione alle differenziate esigenze dei bambini e tenendo conto del contesto socio economico di riferimento. In ciascun plesso è presente una coordinatrice o una referente che svolge mansioni di referenza e coordinamento nella scuola assegnata.

Insegnanti di sostegno

Per favorire l'integrazione scolastica nelle scuole dell'infanzia comunali di bambini diversamente abili sono garantite attività di sostegno mediante l'assegnazione di insegnanti e di operatori socio-sanitari dell'Ulss o di educatori della Provincia.

A tale fine è prevista l'assegnazione di un insegnante di sostegno in relazione alla gravità dell'handicap accertato dalla competente commissione dell'Azienda Ulss.

Gli insegnanti di sostegno sono assegnati al plesso scolastico assumendo la contitolarità della/e sezione/i in cui operano, fanno parte dei Collegio dei docenti e partecipano alla programmazione didattico/educativa. Dell'armonica crescita del minore, in base all'organizzazione stabilita collegialmente, sono parimenti responsabili tutti i docenti della sezione e del plesso.

I principali compiti sono:

- dopo aver discusso e valutato con gli insegnanti di classe, elaborare la progettazione educativa e la programmazione individualizzata;
- organizzare, in collaborazione con il team docente, l'attività per l'alunno;
- collaborare con il coordinatore/referente del plesso per l'organizzazione dell'attività dell'operatore socio-sanitario;
- tenere i rapporti con la famiglia dell'alunno;
- redigere i tutti i documenti e progetti per l'integrazione.

Coordinamento pedagogico-didattico

Il Coordinamento pedagogico – didattico è composto dal Dirigente scolastico, dalla Coordinatrice pedagogico - didattica e da una insegnante per ciascun plesso.

Il Coordinamento pedagogico-didattico, con funzioni consultive e di proposta, ha il compito di approfondire i problemi psico-pedagogici relativi all'educazione dell'infanzia nel quadro della ricerca scientifica contemporanea.

Inoltre propone iniziative di aggiornamento e di formazione del personale scolastico mediante corsi, convegni, incontri di studio. In particolare favorisce le attività di sperimentazione, fornisce la consulenza tecnica richiesta dalle scuole, segnala il materiale didattico e le pubblicazioni da mettere a disposizione.

Il Coordinamento pedagogico-didattico autorizza i progetti di sperimentazione come indicato all'art. 4 del Regolamento delle scuole dell'infanzia comunali approvato con delibera di Consiglio Comunale n.14/30968 del 15/04/2014.

I collaboratori scolastici

Ad ogni scuola dell'infanzia è assegnato personale collaboratore scolastico in numero di unità adeguato al numero delle sezioni.

Detto personale provvede al funzionamento del servizio relativamente all'ordine e alla pulizia degli spazi interni (comprese le suppellettili) ed esterni degli edifici ivi compresi quelli immediatamente antistanti il plesso, alla distribuzione e somministrazione della refezione, all'assistenza degli alunni in attività di cura della loro igiene personale e della loro sorveglianza nelle situazioni in cui sono a carico dell'Ente e ad ogni altra esigenza funzionale a garantire l'igiene, la sicurezza e l'attività educativa.

In particolare, al personale collaboratore, nell'ambito delle proprie mansioni, è richiesta la collaborazione con il personale insegnante per la realizzazione delle finalità educative che la scuola si prefigge.

Per la qualificazione del personale esecutore scolastico delle scuole, l'Amministrazione comunale promuove appositi corsi di formazione e aggiornamento.

L'ufficio della segreteria didattica e amministrativa

La Segreteria didattica e amministrativa si occupa della gestione delle iscrizioni dei bambini, della sostituzione del personale docente, degli organi collegiali, degli adempimenti connessi alla presenza di alunni disabili, dei rapporti con altri enti (Regione, Provincia, Ulss, Istituti Comprensivi, etc.), dei corsi di formazione dei docenti, alle attività extracurricolari e di ogni altro adempimento relativo alla gestione del servizio scolastico.

L'Ufficio è composto da tre unità ed è aperto al pubblico dal lunedì al venerdì dalle ore 10,00 alle ore 12,00, il martedì e il giovedì dalle 15,30 alle 17,00 . Per casi urgenti si possono fissare telefonicamente degli incontri in orario concordato. Per le insegnanti l'Ufficio è aperto dalle ore 7,30 alle ore 13,00 dal lunedì al venerdì, dalle 14,30 alle 18,00 il martedì e il giovedì. Durante la chiusura dell'ufficio è attivo un servizio di segreteria telefonica per comunicare le assenze del personale docente.

Le scuole dell'infanzia comunali

Scuole dell'Infanzia	Indirizzo	Telefono	Fax	posti	sezioni
"M.N. Trevisan" DI ANCONETTA scuolainfanziamntrevisan@comune.vicenza.it	Viale Anconetta 155	0444/222434	0444/302327	50	2
"Nerina Sasso" DI BERTESINELLA scuolainfanziansasso@comune.vicenza.it	Via Cà Balbi 332	0444/222413	0444/910684	50	2
"CASALE" scuolainfanziacasale@comune.vicenza.it	Strada Casale 283	0444/222443	0444/320509	29	1
"A. DAL SASSO" scuolainfanziadalsasso@comune.vicenza.it	Via Ozanam 24	0444/222419	0444/571757	100	4
"A. FOGAZZARO" scuolainfanziafoggazzaro@comune.vicenza.it	Via N. Sauro 15	0444/222407	0444/515148	150	6
"GIULIARI" scuolainfanziagiuliani@comune.vicenza.it	Via Goito 1	0444/222401	0444/920684	50	2
"L.A. Pirazzo" DI OSPEDALETTO scuolainfanziapirazzo@comune.vicenza.it	Via Giroto, 10	0444/222431	0444/910323	25	1
"San Gaetano" DI POLEGGE scuolainfanziasgaetano@comune.vicenza.it	Str. Com. Pilege 80	0444/222404	0444/945553	50	2
"ROSSINI" scuolainfanziarossini@comune.vicenza.it	Via Rossini 44	0444/222425	0444/563500	75	3
"Andrea Palladio" DI SAN ROCCO scuolainfanziapalladio@comune.vicenza.it	Via Mure S. Rocco 56	0444/222422	0444/326011	75	3
"Giovanni Molino" DI SANT'AGOSTINO scuolainfanziamolino@comune.vicenza.it	Viale Sant'Agostino	0444/222440	0444/569418	29	1
"A. PERONATO" scuolainfanziasaviabona@comune.vicenza.it	Via Porto Godi 4	0444/222416	0444/514785	75	3
"L. F. TRETTI" scuolainfanzialfretti@comune.vicenza.it	Via P. Calvi 31	0444/222410	0444/302198	75	3
"ORAZIO TRETTI" scuolainfanziaotretti@comune.vicenza.it	Via Rismondo 6	0444/222437	0444/962240	50	2
"PIERO TREVISAN" scuolainfanziptrevisan@comune.vicenza.it	Via Nino Bixio 6	0444/222446	0444/963386	75	3
"Mariano Rumor" DEL VILLAGGIO DEL SOLE scuolainfanziarumor@comune.vicenza.it	Via Biron di Sopra 94	0444/222428	0444/962458	75	3

Organi collegiali del circolo didattico

Il Comune di Vicenza, in conformità a quanto stabilito per la scuola statale, “ al fine di realizzare la partecipazione nella gestione della scuola dando ad essa il carattere di una comunità che interagisce con la vasta comunità sociale e civica”, istituisce a livello di circolo i seguenti organi collegiali:

Consiglio di circolo

Il Consiglio di Circolo, secondo quanto previsto dal D.Lgs 297 del 1994, è costituito da 19 membri così suddivisi:

- 8 rappresentanti dei genitori degli alunni;
- 8 rappresentanti del personale insegnante;
- 2 rappresentanti del personale amministrativo, tecnico e ausiliario.

L'elezione avviene nell'ambito delle rispettive componenti ed i rappresentanti eletti durano in carica tre anni. Coloro che nel corso del triennio perdono i requisiti per essere eletti in Consiglio vengono sostituiti dai primi dei non eletti nelle rispettive liste.

Alle riunioni partecipano di diritto l'Assessore competente, il Dirigente scolastico e la Coordinatrice pedagogico-didattica.

In relazione agli argomenti posti all'ordine del giorno, possono essere chiamati, a vario titolo, esperti o specialisti che operano in modo continuativo nella scuola con compiti medico, psico-pedagogici e di orientamento.

A presiedere il Consiglio di Circolo sarà eletto uno dei rappresentanti dei genitori degli alunni.

Le funzioni del segretario del Consiglio di Circolo sono affidate dal presidente ad un membro del Consiglio stesso. Le riunioni del Consiglio hanno luogo in ore non coincidenti con l'orario di lezione.

Il Consiglio in parola, fatte salve le competenze del Collegio dei docenti e dei Consigli di intersezione, ha potere deliberante per quanto concerne l'organizzazione e la programmazione della vita e dell'attività della scuola nelle seguenti materie:

- acquisto, rinnovo, conservazione delle attrezzature e dei sussidi didattici; acquisto del materiale di consumo sulla base delle risorse fissate annualmente dall'Amministrazione comunale;
- partecipazione ad attività extrascolastiche di particolare interesse educativo;
- promozione di contatti con altre scuole al fine di realizzare scambi di informazione, di esperienze e per eventuali iniziative di collaborazione;
- ampliamento dell'orario di apertura in relazione alle richieste dei genitori e alle proposte dei Consigli di intersezione;
- criteri generali relativi alle operazioni di iscrizione ed alla formazione delle sezioni;
- approvazione del Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF);
- adozione calendario scolastico;
- organizzazione e programmazione della vita e dell'attività della scuola;
- forme e modalità per lo svolgimento di iniziative assistenziali che possono essere assunte dal Circolo;
- funzionamento e controllo del servizio di ristorazione scolastica;

- esprime pareri sull'andamento generale, didattico ed amministrativo del Circolo.

Il Consiglio si riunisce almeno tre volte all'anno e comunque ogni qualvolta si rende necessario adottare decisioni in merito ai compiti previsti dal regolamento

Collegio dei docenti

Il Collegio dei docenti è composto dal personale insegnante di ruolo e non di ruolo in servizio nelle scuole dell'infanzia comunali e presieduto dal Dirigente scolastico.

Fanno parte del Collegio la Coordinatrice pedagogico-didattica e anche i docenti di sostegno che assumono la contitolarità di classi del circolo. Il Collegio dei docenti si insedia all'inizio di ciascuno anno scolastico e si riunisce ogniqualvolta il Dirigente scolastico ne ravvisi la necessità oppure quando almeno un terzo dei suoi componenti ne faccia richiesta e comunque almeno ogni trimestre o quadrimestre.

Le riunioni del Collegio hanno luogo durante l'orario di servizio in ore non coincidenti con l'orario di lezione. Le funzioni di segretario sono attribuite dal Dirigente scolastico ad un insegnante.

Il Collegio ha potere deliberante in materia di funzionamento didattico del circolo. In particolare:

- cura la programmazione dell'azione educativa anche al fine di adeguare, nell'ambito degli ordinamenti educativi, i programmi di insegnamento alle specifiche esigenze ambientali e dello sviluppo psico-fisico del bambino;
- elabora e approva il Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF);
- valuta periodicamente l'andamento complessivo dell'azione didattica per verificarne l'efficacia in rapporto agli orientamenti, agli obiettivi programmati e alla normativa vigente (Indicazioni Nazionali per il Curricolo), proponendo, ove necessario, opportune misure per il miglioramento dell'attività scolastica;
- cura e favorisce la partecipazione all'attività educativa ed alla gestione sociale della scuola delle famiglie dei bambini frequentanti;
- formula proposte per la formazione e la composizione delle sezioni, per la formulazione dell'orario scolastico e per lo svolgimento di attività scolastiche ed extrascolastiche;
- propone iniziative di aggiornamento culturale e professionale, di sperimentazione e di ricerca educativa e didattica per i docenti;
- programma e attua le iniziative per il sostegno degli alunni disabili e si esprime con parere vincolante sulla permanenza oltre il sesto anno di tali alunni e dei bambini che necessitano di un ulteriore anno per acquisire la maturazione necessaria per l'accesso alla scuola primaria;
- elegge i suoi rappresentanti nel Consiglio di Circolo.

Nell'adottare le proprie decisioni tiene conto delle eventuali proposte e pareri del Consiglio di intersezione.

Collegio di plesso

Il Collegio di plesso è composto dal personale insegnante di ruolo e non di ruolo in servizio nelle scuole dell'infanzia comunali. Vi partecipano anche i docenti di sostegno che assumono la contitolarità di classi. Hanno facoltà di parteciparvi il Dirigente scolastico e la Coordinatrice pedagogico- didattica.

Il Collegio delibera l'organizzazione degli spazi e dei tempi per l'attuazione del Piano Triennale dell'Offerta Formativa e ne verifica periodicamente l'efficacia funzionale. Programma ed attua, per gli aspetti logistico-organizzativi, tutte le iniziative per il sostegno e l'integrazione degli alunni disabili o in situazione di disagio psicofisico, culturale e relazionale. Programma ed attua tutte le iniziative straordinarie del plesso (feste, uscite didattiche, sperimentazioni/innovazioni che implicino variazioni nell'assetto organizzativo). Nella programmazione scolastica deve essere dedicato al plesso un tempo specifico, il quale deve tenersi almeno n. 10 volte nel corso dell'anno scolastico. Può comunque esserne richiesta dalle insegnanti la convocazione in qualsiasi momento sulla base di straordinarie e motivate esigenze.



Consiglio di intersezione

Il Consiglio d'intersezione è composto dalle insegnanti delle sezioni e dalle insegnanti di sostegno contitolari delle classi interessate. Ne fanno parte, altresì, il Dirigente scolastico, la Coordinatrice pedagogico- didattica, due rappresentanti eletti dai genitori degli alunni iscritti per ciascuna sezione e un rappresentante del personale ausiliario della scuola. Dura in carica un anno.

Il Consiglio di intersezione è presieduto rispettivamente dal Dirigente Scolastico o dalla Coordinatrice pedagogico- didattica o da un docente da lui delegato facente parte del Consiglio.

Si riunisce a scadenze fisse per trattare argomenti specifici inerenti l'azione didattico-educativa, in orario non coincidente con le lezioni, col compito di formulare proposte in ordine all'azione educativa e didattica e ad iniziative di sperimentazione nonché quello di agevolare ed estendere i rapporti reciproci tra docenti, genitori ed alunni. I rappresentanti eletti nel Consiglio d'intersezione possono riunire i genitori in assemblea, in orario extrascolastico, per trattare argomenti che rientrano nelle attribuzioni del Consiglio.

Il Consiglio può essere convocato per iniziativa del Presidente ovvero su richiesta di un terzo dei componenti il Consiglio stesso.

Assemblee dei genitori

I genitori degli alunni iscritti e frequentanti hanno diritto di riunirsi in assemblea nei locali della scuola per discutere di problemi educativi relativi all'attività scolastica.

Hanno titolo a convocare l'assemblea dei genitori i rappresentanti di classe, dandone preventiva comunicazione al Dirigente con indicazione specifica degli argomenti da trattare, dell'orario di svolgimento e chiedendo l'uso dei locali scolastici per l'autorizzazione.

Alle assemblee possono partecipare il Dirigente Scolastico, la Coordinatrice pedagogico-didattica e gli insegnanti.

Iscrizioni e frequenza

Sono ammessi alla frequenza della scuola dell'infanzia tutti i bambini residenti nel Comune di Vicenza di età compresa tra i tre anni (da compiersi non oltre il 31 dicembre dell'anno in cui viene fatta la richiesta) e che non superino i 5 anni entro la stessa data. Le iscrizioni hanno luogo, di regola, nei termini previsti per le scuole dell'infanzia statali, con le modalità che vengono indicate con apposita informazione alle famiglie .

I bambini che senza giustificato motivi, restino assenti per oltre un mese, perdono il diritto alla frequenza.

I bambini disabili vengono inseriti nelle scuole dove, per garantire la loro inclusione, vengono create e proposte condizioni individualizzate, per garantire il loro benessere. Nel rispetto dell'autonomia scolastica e della legislazione vigente, le scuole dell'infanzia comunali si impegnano a garantire e a migliorare il processo di integrazione degli alunni con disabilità affinché tutti i bambini possano godere del diritto alla scuola. Le scelte organizzative, didattiche e metodologiche messe in atto, fanno riferimento alle **“Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità”** emanate dal Ministro Gelmini nel 2008, e inoltre, seguono l' **“Accordo di programma per gli interventi a favore dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità per la provincia di Vicenza”**, firmato in data giugno 2017, che definisce e codifica le modalità di collaborazione con le istituzioni coinvolte nella formazione, nell'assistenza e nella cura della salute degli alunni con disabilità al fine di migliorare la qualità dell'integrazione scolastica.

In base alla normativa in vigore, le famiglie, all'atto dell'iscrizione, hanno facoltà di scegliere se avvalersi dell'Insegnamento della Religione Cattolica nell'ambito delle attività previste dalle Indicazioni per il curricolo. L'insegnamento è impartito da insegnanti riconosciuti idonei dall'autorità ecclesiastica ed è svolto nel quadro delle finalità educative della scuola dell'infanzia e secondo i programmi ministeriali. Nel caso in cui i genitori abbiano chiesto di non avvalersi dell'insegnamento della Religione Cattolica, i Bambini seguiranno altre attività alternative promosse dalla scuola dell'infanzia.

Calendario scolastico

Di norma le scuole dell'infanzia comunali rimangono aperte per 10 mesi all'anno, da settembre a giugno, e seguono, in linea di massima, il calendario scolastico approvato annualmente dalla Regione Veneto e dal Consiglio di Circolo delle scuole dell'infanzia comunali.

I tempi a scuola

Nell'organizzazione scolastica, il personale docente dev'essere attento a pianificare tempi, attività e obiettivi, in modo tale da rispondere alle reali esigenze dei bambini. Fondamentale, prima di progettare tutto ciò, è quindi avviare un'approfondita lettura dei bisogni degli alunni al fine di consentire risposte adeguate e ottimizzare le risorse disponibili.

Ogni scuola, pianifica la propria giornata scolastica tenendo conto delle bambine e dei bambini ai quali deve rivolgere l'azione educativa, fornendo quindi risposte contestualizzate ma, in linea di massima, la giornata trascorsa dai bambini all'interno della scuola, si suddivide come indicato nella seguente tabella:

ORARIO	ATTIVITÀ	SPAZIO	BISOGNI DEL BAMBINO	OBIETTIVI EDUCATIVI	INTERVENTO EDUCATIVO dell'educatore
8.00/9.00	Accoglienza dei bambini. Gioco libero negli angoli strutturati	Sezione di appartenenza. Centri di interesse	Bisogno affettivo, ludico di socializzazione	Favorire un distacco sereno dalle figure familiari. Agire secondo interessi e scelte autonome. Utilizzo corretto degli spazi.	Disponibilità affettiva, attenzione e disponibilità al momento del distacco. Stimola situazioni ludiche di gruppo ed individuali; rafforza il rispetto delle regole
9.00/10.00	Riordino, attività di routine, incarichi. Spuntino con frutta.	Sezione di appartenenza	Riconoscersi in spazi ed immagini, assumere incarichi, consumare una merenda insieme	Favorire prime intuizioni di tipo temporale, rafforzare l'identità personale, rispettare delle regole	Osserva e partecipa alle attività, pone domande, rinforza comportamenti e regole
10.15/11.30	Attività curriculari	Sezione e laboratori	Conoscere, apprendere competenze e cognizioni	Vedere programmazione annuale	Struttura l'attività e predispone i materiali, interagisce con i bambini, osserva, coglie stimoli e risposte, problematizza le situazioni e stimola l'interesse
11.40/11.50	Attività di routine prima del pasto	Servizi, salone	Bisogno di movimento e di esercitare l'autonomia personale	Rispetto di sé, dell'altro e delle regole, autonomia nell'uso degli spazi	Rafforza e stimola l'autogestione del bambino, stabilisce semplici regole
12.00/12.30	pranzo	Sala da pranzo	Comunicare con adulti e bambini, mangiare insieme ritrovando cibi ed abitudini familiari	Socializzare, interiorizzare le regole dello stare a tavola, acquisire un rapporto positivo con il cibo, educazione alimentare	Favorisce un clima disteso e piacevole, partecipa e rassicura il bambino, rinforza regole e autonomia

12.40/13.10	Giochi liberi e strutturati	Salone, giardino, sezione	Movimento, gioco, comunicazione, esplorazione	Sviluppo della motricità, sviluppo cognitivo, osservazione di ambienti e oggetti	Struttura e sostiene l'attività, guida l'osservazione del bambino, osserva, rassicura, gratifica
13.15/15.00	Riposo pomeridiano	Dormitorio	Riposare, rilassarsi, riconoscere uno spazio proprio	Accettare diversi momenti dello stare a scuola, esercitare l'autonomia	Favorisce il rilassamento, rassicura e contiene l'ansia del bambino, disponibilità corporea
13.15/15.00	Attività di sezione e laboratoriali	Sezione, laboratori	Gioco, comunicazione, apprendimenti cognitivi	Sviluppo di varie forme e tecniche espressive, ampliamento delle relazioni e della socializzazione	Propone attività e strumenti, guida l'attività nella sua esecuzione, osserva
15.15/15.30	Attività di routine. Merenda	Bagno, sala da pranzo	Bisogno di movimento e di esercitare l'autonomia personale	Rispetto di sé, dell'altro e delle regole, autonomia e nell'uso degli spazi	Rafforza e stimola l'autogestione del bambino
15.40/16.00	Gioco strutturato, canti	Sezione	Bisogno ludico, socializzazione	Vivere positivamente le ultime fasi della giornata scolastica	Propone giochi, rinforza il rispetto delle regole, favorisce la socializzazione un termine sereno della giornata

Ristorazione scolastica

L'amministrazione comunale gestisce direttamente il servizio di ristorazione per le scuole dell'infanzia comunali e statali e gli asili nido della città. In quanto servizio prioritario, garantisce il rispetto dei requisiti fondamentali di sicurezza igienico sanitaria, salvaguarda un equilibrato apporto nutrizionale, preserva affidabilità ed efficienza, nonché il piacere di stare a tavola.

Nella scuola dell'infanzia, per i bambini dai 3 ai 6 anni, è ampiamente dimostrato che il consumo del cibo in mensa scolastica, offre maggiori possibilità rispetto al contesto familiare, di approcciare positivamente agli alimenti e ridare importanza alla stagionalità dei prodotti ed alle tradizioni gastronomiche. In mensa infatti, i bambini sono educati al gusto di piatti semplici, appetibili e genuini, e a mangiare di tutto. La permanenza a tavola deve divenire per tutti i bambini, una necessità divertente e stimolante.

La refezione fa parte integrante dell'attività educativa della scuola e le famiglie possono richiedere la somministrazione di diete speciali per rispondere alle esigenze nutrizionali di alunni che, a causa di disturbi, necessitano di un'alimentazione differenziata in base alla certificazione del medico curante o per esigenze collegate al credo religioso delle famiglie o per altre scelte culturali.

I pasti vengono realizzati secondo una tabella dietetica appositamente predisposta.

Il servizio è soggetto a contribuzione.

Può usufruire della refezione gratuita il personale insegnante e ausiliario come previsto dal C.C.N.L. Il personale a part-time orizzontale non ha diritto alla refezione.

Può essere istituita la Commissione mensa, la quale svolge un ruolo di collegamento tra le famiglie ed il Servizio di Refezione scolastica ed una attività di monitoraggio sul gradimento del pasto da parte degli alunni e sulle modalità di erogazione del servizio. In particolare può formulare giudizi di soddisfazione, suggerimenti per il miglioramento del servizio e presentare reclami.

E' composta da personale e da genitori della scuola ed è coordinata da un genitore. Con atto del Settore Servizi Scolastici ed Educativi vengono disciplinati costituzione, durata, composizione e funzionamento sulla base delle indicazioni fornite dal Consiglio di circolo.

Preparazione di pasti

I pasti sono **preparati e confezionati giornalmente nel Centro di Produzione Pasti con sede in via Goldoni n. 41 e nelle cucine interne delle scuole dell'infanzia "Rossini" e "Villaggio del Sole"**.

I pasti in multi porzione confezionati nella sede di Via Goldoni sono posti in bacinelle di acciaio inox, collocati in appositi contenitori termici, che sono in grado di mantenere la temperatura dei cibi secondo quanto previsto dalla legge e infine veicolati a ciascuna scuola.

All'interno del contesto scolastico, i pasti sono somministrati dal personale ausiliario addetto alla mensa.

Il sistema della multi porzione consente il vantaggio, rispetto alla monoporzione, di apprezzare maggiormente la qualità complessiva dei cibi e di mantenerli alla giusta temperatura. La multi porzione inoltre, risulta essere maggiormente gradita all'utenza perché risponde ai fabbisogni nutrizionali di ciascun bambino personalizzando le porzioni.

Il menù

Il menù che viene proposto alle scuole si articola in 4 settimane a rotazione estivo ed invernale; il pasto prevede un primo, un secondo, un contorno, pane e frutta. Settimanalmente viene preparato un piatto unico. Viene fornita la merenda a metà mattina ed al pomeriggio che comprende a rotazione: frutta di stagione, yogurt, torta, budino, pane e marmellata, latte, ecc. (*vedi Menù per le scuole dell'infanzia*).

La corretta e soprattutto variata proposta dei menù, ha la funzione di **educare al gusto i piccoli** che diverranno i consumatori di domani e indirettamente di **coinvolgere le famiglie** e la comunità.

Si privilegiano i **metodi di cottura semplici** che riducono al minimo le modificazioni chimico-fisiche che possono incidere sul valore nutritivo dell'alimento.

Si fa uso esclusivo di verdura fresca per tutte le preparazioni (minestre, purè, ecc.) tranne per piselli, fagiolini e spinaci che sono surgelati.

Viene posta particolare attenzione alla tracciabilità degli alimenti.

Per tracciabilità degli alimenti s'intende: *"la possibilità di ricostruire e seguire il percorso di un alimento, di un*

mangime, di un animale destinato alla produzione alimentare o di una sostanza destinata alla produzione alimentare o di una sostanza destinata o atta ad entrare a far parte di un alimento o di un mangime attraverso tutte la fasi della produzione, della trasformazione e della distribuzione”.

Tutta la produzione dei pasti avviene secondo il sistema HACCP (Analisi dei Pericoli e Controllo dei Punti Critici). Tale sistema prevede di preparare i pasti seguendo un Sistema Qualità Aziendale che consente di creare una “coscienza della sicurezza e qualità alimentare” da parte di tutti gli operatori del settore.

L’Amministrazione Comunale ha previsto nelle diete dei bambini anche:

- **Prodotti a denominazione di origine protetta (D.O.P.);**
- **Prodotti a Indicazione geografica tipica (I.G.P.);**
- **Prodotti a specialità tradizionale garantita (S.T.G.);**
- **Prodotti provenienti da agricoltura biologica.**

Per prodotti biologici si intendono quei prodotti *“il cui sistema di produzione esclude i prodotti chimici di sintesi, usa fertilizzanti organici, adotta rotazioni e alternanze colturali, riduce al minimo indispensabile le lavorazioni del terreno, garantisce agli animali condizioni di vita conformi alle esigenze delle singole specie”.* I prodotti di coltivazione biologica sono certificati dagli Organismi di Controllo riconosciuti dallo Stato, sulla base del Regolamento CEE 2092/91.

Gli acquisti delle derrate alimentari rispettano la normativa vigente in materia di “acquisti verdi” e di CAM (criteri ambientali minimi).

Diete speciali nelle scuole d’infanzia

In questi ultimi anni nella ristorazione scolastica sono aumentate in modo significativo le richieste di diete speciali da parte dei genitori degli alunni che frequentano le scuole cittadine per i bambini che presentano Allergie e Intolleranze alimentari.

Tale fenomeno ha indotto l’amministrazione comunale ad affrontare le tematiche connesse e ad approfondire con il proprio personale le modalità operative per rispondere nel modo migliore alle richieste dell’utenza. Tutto questo in quanto l’allergia alimentare non è solo un evento “medico”, ma coinvolge la sfera interpersonale del soggetto e soprattutto le relazioni che esso ha con la famiglia, la scuola e con il mondo che lo circonda, con il quale si trova ad interagire. La gestione di situazioni appartenenti alla quotidianità, apparentemente scontate, assumono, specialmente nel contesto scuola, una rilevanza complessa.

Si può facilmente comprendere come l’allergia alimentare, se non adeguatamente gestita, possa influenzare criticamente la vita emotiva e relazionale del bambino e della sua famiglia .

La gestione delle diete speciali richiede una particolare responsabilità per i rischi che ne possono derivare e una fattiva collaborazione di tutti gli operatori coinvolti (pediatri, educatori, insegnanti, cuochi, esecutori scolastici), al fine di offrire un pasto sicuro e rispondente alle necessità nutrizionali dei bambini.

Nel piano di autocontrollo delle preparazioni alimentari (HACCP) sono descritte le procedure relative alla

preparazione delle diete speciali a cui il personale di cucina si attiene scrupolosamente.

Diete per motivi religiosi

Sono previste anche diete alternative per motivi religiosi. Per quanto possibile saranno proposti ai bambini alimenti alternativi, cercando di perseguire al massimo gli obiettivi nutrizionali. I genitori possono fare formale richiesta al Servizio di Ristorazione Scolastica, attraverso un modulo debitamente compilato, avvalendosi anche dell'aiuto delle insegnanti. Le modalità del servizio sono identiche a quelle indicate per le "diete speciali".

Per approfondimenti del servizio di ristorazione visionare il sito del Comune di Vicenza: www.comune.vicenza.it

Il servizio socio sanitario

Le misure di controllo igienico-sanitario previste dalla normativa, sono assicurate dal Settore Igiene e Sanità Pubblica ULSS 6.

La scuola, per la prevenzione delle malattie infettive nella comunità scolastica fa riferimento al "Manuale per la prevenzione delle malattie infettive nelle comunità infantili e scolastiche" redatto dalla Regione del Veneto - Assessorato alla Sanità. Il manuale è una guida per gli interventi operativi, sulla base di una breve descrizione delle varie situazioni, e offre una serie di strumenti che vengono messi a disposizione delle singole istituzioni scolastiche.

Per favorire la promozione della salute, le scuole accolgono i progetti che il Dipartimento di Prevenzione dell'Azienda U.L.SS. n.6 "Vicenza" ogni anno promuove nel territorio.

Documenti regolativi

Regolamento delle scuole dell'infanzia comunali

Il regolamento, approvato con delibera di Consiglio Comunale n.14/30968 del 15/04/2014 disciplina, attraverso norme e finalità, il funzionamento delle scuole dell'infanzia comunali (www.comune.vicenza.it).

Codice di comportamento

Il Settore Servizi Scolastici ed Educativi, al fine di migliorare il servizio ed attivare ulteriori strategie di prevenzione/limitazione di possibili pericoli all'interno delle strutture scolastiche, ha predisposto uno specifico "Codice di comportamento del personale per l'ingresso di persone estranee al nido e alla scuola dell'infanzia e altre norme generali sulla vigilanza dei minori".

Il codice di comportamento" prevede un sistema regolativo rivolto al benessere comune in cui il rispetto delle norme ivi contenute rappresenta garanzia di equità e di pari opportunità per tutti gli operatori che, a vario titolo, entrano nei plessi scolastici. In tal senso ogni lavoratore, nella piena responsabilità delle proprie azioni e nella corresponsabilità delle azioni condivise, dovrà attenersi a tali direttive che, nel quadro della normativa vigente, fanno parte integrante del piano organizzativo di ciascuna scuola dell'infanzia (www.comune.vicenza.it).

Patto di corresponsabilità

Il Patto Educativo di Corresponsabilità è un contratto formativo in cui scuola e famiglia, attraverso una serie di accordi, costruiscono relazioni di rispetto, fiducia, collaborazione, e sviluppano senso di responsabilità e di impegno reciproci per ottenere risultati migliori con gli alunni. Essi infatti, sono i principali protagonisti del percorso formativo e hanno il diritto ad essere sostenuti nelle diverse fasi di maturazione e di apprendimento, sia dalla scuola che dalla famiglia, ritenuti principali contesti educativi all'interno dei quali i bambini si trovano a crescere (*vedi Patto di Corresponsabilità*).

Documento sulle regole

Il Documento sulle regole raccoglie in modo sintetico il percorso di ricerca e di azione, durato alcuni mesi, svolto dal personale del settore servizi scolastici ed educativi che opera negli asili nido, scuole dell'infanzia, cucine e uffici amministrativi che contribuiscono al loro funzionamento. Infatti, i numerosi incontri organizzati, i questionari prodotti ed il report sono state fasi necessarie per dar vita alla riflessione sulle regole e ad individuare le specifiche metodologie di apprendimento e gli interventi che vengono realizzati negli asili nido e nelle scuole dell'infanzia. Tutto questo ha permesso il "farsi carico" del pensiero dell'altro, il mettere in risalto la forte valenza educativa che viene data alle regole, quale strumento per crescere ed esprimersi nella società e l'impegnarsi responsabilmente ad assumere atteggiamenti consoni al vivere in comunità.

Tale percorso si concretizza nell'ideazione, realizzazione e condivisione di un curriculum di attività per l'educazione alle regole sociali da parte di tutti i soggetti coinvolti.

Esso evidenzia aspetti che riguardano competenze sociali, relazionali ed emotive, ma anche cognitive e meta cognitive, che possono essere raggiunte nei diversi contesti educativi. Il curriculum si sviluppa su quattro aree (educazione e contesto, significato, metodo e sicurezza, regole nelle relazioni e autorevolezza, limiti, conflitti e negoziazione) nelle quali vengono descritti pensieri, riflessioni e anche interventi e suggerimenti didattici (*vedi documento sulle regole*.)

Sicurezza a scuola

Piani di evacuazione e sicurezza

"Solo una cultura della sicurezza che diventi patrimonio di datori di lavoro, sindacati, lavoratori, enti di vigilanza, istituzioni nazionali e locali può creare le condizioni per risposte all'altezza di sfide spesso di drammatica portata. E' doveroso dunque adottare tutti quei comportamenti preventivi volti a ridurre, secondo le capacità disponibili, i fattori di rischio e ad evitare danni alla persona sul luogo di lavoro. Lo scopo del lavoro, di qualunque lavoro, resta la persona umana e la preziosità della sua vita" (estratto dal Manuale "Sicurezza e Salute durante il lavoro" del Comune di Vicenza)

Per quanto riguarda il sistema di gestione della sicurezza, ogni plesso scolastico è stato opportunamente

adeguato alle normative vigenti e tutto il personale partecipa periodicamente ai corsi di formazione previsti dalla normativa in materia.

In particolare, ogni scuola è dotata di Planimetria e Piani di Esodo, del Piano d'emergenza, del Documento di valutazione dei rischi, del Registro Infortuni e del registro verifiche periodiche, della Valutazione dei Rischi, e procedure per la sicurezza della scuola, etc (vedi rete intranet Comune di Vicenza, sezione "Sicurezza").

Assicurazioni

L'Amministrazione Comunale stipula una polizza infortuni per gli alunni frequentanti le scuole dell'infanzia comunali. L'assicurazione copre gli infortuni che possono verificarsi ai bambini nello svolgimento delle attività scolastiche, sia nelle sedi che frequentano, sia durante tutte le attività promosse dalle scuole stesse all'esterno degli edifici scolastici (ivi comprese gite, visite guidate, attività fisico-motorie, ecc.).

L'assicurazione prevede, altresì, gli infortuni che accadono durante il tragitto casa/scuola e viceversa, sia a piedi sia utilizzando qualunque altro mezzo necessario per raggiungere la scuola, compresi gli infortuni avvenuti nell'atto di salita o discesa.

Denuncia di infortunio/ sinistro per danni

- ✓ la denuncia deve essere trasmessa tramite fax alla Direzione il medesimo giorno dell'infortunio
- ✓ la compilazione deve essere fatta in modo leggibile, preferibilmente in stampatello;
- ✓ se il minore è accompagnato dai familiari al Pronto Soccorso o in altro ambulatorio per eventuali visite, è necessario richiedere subito ai genitori tutte le copie di tali accertamenti ed inviarle alla direzione per poterle allegare alla denuncia di infortunio;
- ✓ in caso ci siano delle spese mediche i genitori potranno chiederne il rimborso (inviare richiesta e copia delle fatture mediche alla *Segreteria della Direzione Didattica Scuole dell'Infanzia*).



**SICUREZZA
A SCUOLA**

CAPITOLO 3- Impianto progettuale

Io, tu, noi - per una cittadinanza consapevole

L'importanza dell'educazione alla cittadinanza è stata più volte sottolineata nel nostro Paese ed è stata argomento dall'amplissima consultazione promossa dal MIUR in occasione della discussione della [legge 107/2015](#) è emerso che proprio l'educazione alla cittadinanza è la competenza maggiormente richiesta dall'opinione pubblica.

Nel comma 7 della legge 107/2015 tra gli obiettivi formativi prioritari si indicano:

*“sviluppo delle **competenze in materia di cittadinanza attiva e democratica** attraverso la valorizzazione dell'educazione interculturale e alla pace, il rispetto delle differenze e il dialogo tra le culture, il sostegno dell'assunzione di responsabilità nonché della solidarietà e della cura dei beni comuni e della consapevolezza dei diritti e dei doveri”;*

*“sviluppo di **comportamenti responsabili** ispirati alla conoscenza e al rispetto della legalità, della sostenibilità ambientale, dei beni paesaggistici, del patrimonio e delle attività culturali”³⁰.*

Le scuole dell'infanzia comunali hanno scelto la cittadinanza come tema trasversale al proprio curriculum, coscienti che divenire cittadini consapevoli rappresenta una competenza fondamentale per aprirsi all'altro, comprendere la diversità, aprirsi al dialogo e diventare uomini e donne, coscienti e propositivi. L'ampio tema dell'educazione alla cittadinanza e alla convivenza civile, trova quindi spazio nelle Indicazioni nazionali, nella progettualità scolastica e nell'azione educativa quotidiana.

Le scuole dell'infanzia comunali hanno sviluppato il tema della cittadinanza suddividendolo nelle seguenti aree tematiche:

- Cittadinanza e sport
- cittadinanza attiva e scuola
- Cittadinanza diritti e doveri
- Cittadinanza e salute
- Cittadinanza e sostenibilità ambientale
- Cittadinanza e patrimonio storico, artistico, ambientale

Cittadinanza e sport

Per sua natura lo sport è partecipazione, inclusione e cittadinanza; esso unisce gli individui e le comunità. Lo sport fornisce la possibilità di apprendere la disciplina, consolida la fiducia in se stessi, sviluppa l'attitudine al comando e insegna valori fondamentali come la tolleranza, la cooperazione, il rispetto e nello stesso tempo la cultura della fatica e la capacità di gestire sia le vittorie che le sconfitte.

³⁰ Legge 13 Luglio 2015, n° 107

L'attività svolta in palestra deve essere considerata una educazione di base nella scuola dell'infanzia, essa non è centrata sulla prestazione o sul risultato immediato, ma mira ad uno sviluppo comportamentale completo ed armonioso, che consenta al bambino di interagire con il proprio ambiente e una disponibilità alla motricità spontanea e guidata, individuale e di squadra.

Nel campo di esperienza "il corpo e il movimento" assume speciale rilevanza la dimensione delle competenze sociali o trasversali, in particolare quelle collegabili alla educazione alla cittadinanza attiva, tra cui si possono prevedere le seguenti:

- utilizzare le regole sportive come strumento di convivenza civile
- partecipare alle gare scolastiche
- sperimentare in palestra ruoli di arbitraggio e giuria
- riconoscere comportamenti di base funzionali al mantenimento della propria salute
- riconoscere e osservare le regole di base per la prevenzione degli infortuni adottando comportamenti adeguati in campo motorio e sportivo.



Proposte progettuali

- Scuola ed Educazione motoria
- Acqua amica
- Tutti in movimento
- Muovimondo

(per approfondimenti vedi progetti didattici d'istituto)

Cittadinanza e salute

Offrire ai bambini e alle bambine l'opportunità di un buon inizio alla vita significa fornire loro il diritto e il dovere ad avere fiducia nel mondo e nel futuro che da loro verrà abitato e dotato di significato.

Gianfranco Zavalloni nei "Diritti naturali dei bambini e delle bambine" afferma "...l'importanza dell'attenzione a quello che fin da piccoli si mangia, si beve e si respira".

Il diritto ad un buon inizio si declina, quindi, in tante forme che riguardano la salute e la cura di questo "stare in forma". Dal diritto a mangiare cibi sani, all'aspetto salutistico e relazionale-affettivo, con particolare attenzione all'aspetto ludico, cornice essenziale per uno sviluppo sano.

È infatti attraverso il gioco che il bambino si impadronisce di competenze specifiche, come la capacità di pensiero, le abilità motorie, i comportamenti relazionali, il rispetto delle persone e delle cose, per arrivare alla conquista dell'autonomia.

Con questa premessa desideriamo che i bambini:

- si esprimano in modo personale, con creatività e partecipazione, sensibili alla pluralità delle culture, lingue, esperienze
- abbiano cura e rispetto di sé, come presupposto di un sano e corretto stile di vita, inclusa l'alimentazione
- assimilino il senso e la necessità del rispetto della convivenza civile
- vivano serenamente le varie dimensioni del proprio io
- mostrino interesse per i giochi motori e inizino a percepire l'importanza del movimento per "stare bene"



Proposte progettuali

<ul style="list-style-type: none"> • Prevenzione incidenti domestici: Affy Futapericolo • Sorridi • Yoga della risata • Il linguaggio: tappe dello sviluppo • Nati per leggere: Un nido di libri 	<ul style="list-style-type: none"> • The living book: il piacere di leggere a scuola nell'era digitale • Farmaci a scuola • Clak fa Clak • Prevenzione della chetoacidosi diabetica
---	---

(per approfondimenti vedi progetti didattici d'istituto)

Cittadinanza attiva a scuola

Il nostro educare nella scuola è, e dovrebbe essere, anche educazione alla cittadinanza intesa come recuperare il senso civico, approfondire il senso di appartenenza alla propria famiglia e alla propria comunità, formarsi alle regole più corrette di convivenza civile per imparare ad essere cittadini più consapevoli e maturi, degni di un paese che va "vissuto", valorizzato e rispettato. Insegnare le regole del vivere e del convivere è per la scuola un compito oggi ancora più ineludibile rispetto al passato, perché sono molti i casi nei quali le famiglie incontrano difficoltà più o meno grandi nello svolgere il loro ruolo educativo.

La scuola si apre alle famiglie e al territorio circostante, facendo perno sugli strumenti forniti dall'autonomia scolastica, che prima di essere un insieme di norme è un modo di concepire il rapporto delle scuole con le comunità

di appartenenza, locali e nazionali. La scuola dell'infanzia e la scuola primaria, collocati nel primo ciclo di istruzione, hanno il compito di porre le basi per l'esercizio della Cittadinanza attiva che consiste:

- nel prendersi cura di se stessi, degli altri e dell'ambiente
- nel mettere in atto forme di cooperazione e di solidarietà

i diritti e i doveri devono parlare ai bambini attraverso esperienze "vissute", offrendo loro la possibilità di sperimentare direttamente forme concrete di partecipazione e responsabilità.

Il clima scolastico deve incoraggiare la condivisione attraverso la libertà di espressione, favorendo il coinvolgimento e la valorizzazione di tutti.

Con questa premessa desideriamo che i bambini:

- inizino a definire la propria identità
- inizino a sentirsi parte di un tutto
- apprendano le prime regole di convivenza
- dimostrino una propria identità in evoluzione e in crescita
- sappiano di essere parte di un tutto: la comunità scolastica
- apprendano ed applichino la maggior parte delle regole di convivenza
- maturino un'identità seppur in evoluzione
- sperimentino un ruolo più definito nell'ambiente scolastico
- apprendano e, a loro volta, insegnino ai più piccoli le principali regole di convivenza
- maturino maggior senso civico
- valorizzino e rispettino la multiculturalità

Questi obiettivi si possono raggiungere:

- Attraverso la scelta personale di agire in modo consapevole, l'impegno ad elaborare idee e la promozione di azioni finalizzate al miglioramento continuo del proprio contesto di vita:
 - La vita a scuola
 - La vita in famiglia
 - La vita con gli amici
 - La vita nel territorio
- Con il personale coinvolgimento in routine consuetudinarie che possono riguardare:
 - la pulizia e il buon uso dei luoghi in cui vive
 - la cura del giardino o del cortile della scuola
 - la custodia dei sussidi
 - la documentazione
 - le prime forme di partecipazione alle decisioni comuni
 - la cura nelle relazioni interpersonali

- le piccole riparazioni
- l'organizzazione del lavoro comune



Proposte progettuali

<ul style="list-style-type: none"> • Bee-Bot: Le api robot in gioco per il Pianeta • Giochi di terra con i bambini • Abilmente • Giocare con L'Inglese: Hocus and Lotus • Cretattivamente • Babbali Babbalà - Centro Diurno l'Aquilone • La leggenda dell'albero magico - Centro Diurno l'Aquilone 	<ul style="list-style-type: none"> • Gioca Teatro - laboratorio espressivo teatrale • Musical • Inserimento e ambientamento a scuola • Real Word – Accoglienza e inserimento alunni stranieri • Progetto S.O.G.N.I. • Scuola Aperta: Stage in rete • “...In Autunno”
---	---

(per approfondimenti vedi progetti didattici d'istituto)

Cittadinanza diritti e doveri

In termini formativi il concetto di convivenza civile si connette strettamente ai cosiddetti **“saperi della legalità”**. Buon cittadino si diventa nel corso della crescita, confrontandosi con gli altri, individuando, imparando e rispettando le regole.

L'obiettivo è di far crescere nei bambini il concetto di legalità, libertà, pari dignità, responsabilità, affinare la sensibilità alla diversità e alle differenze, percorrere comportamenti di pace utilizzando come elemento di riferimento la Dichiarazione Universale dei Diritti dell'uomo e la Convenzione Internazionale sui Diritti dei bambini e delle bambine e il dettato della Costituzione.

Con questa premessa desideriamo che i bambini:

- imparino a conoscersi e a vivere insieme
- acquisiscano senso di responsabilità verso se stessi e la società
- comprendano la necessità di regole per la convivenza e la costituzione del senso di legalità
- decidano e si esprimano liberamente
- sviluppino un'ottica di responsabilità

Nell'ambito dei temi di sostenibilità ambientale essere cittadini attivi quando si parla di sostenibilità significa essere in grado di contribuire alla salvaguardia dell'ambiente, non solo con i nostri comportamenti privati e pubblici, ma anche con il nostro intervento competente alle decisioni collettive. Vuol dire conoscere l'ambiente per rispettarlo e attivare un nuovo senso di responsabilità. Nella sostenibilità ambientale rientrano diverse aree di azione che riguardano la produzione e consumo di energia, la viabilità, la creazione di smart city, la tutela del patrimonio paesaggistico, ecc...



Proposte progettuali

<ul style="list-style-type: none"> • Oasi WWF: Stagni di Casale • C'è una scuola nel giardino • Io e te natura: un mondo di alberi • Fattoria Didattica • L'orto a scuola • Ti conosco e ti divido 	<ul style="list-style-type: none"> • Ricicla....mente • Il viaggio di Scartino • I 4 elementi della terra • EOS clima e stagioni • Il popolo dell'acqua
--	--

(per approfondimenti vedi progetti didattici d'istituto)

Cittadinanza e patrimonio artistico, ambientale e culturale

La finalità della formazione alla "cittadinanza culturale" è di far acquisire agli studenti le competenze per essere cittadini che sappiano valorizzare il proprio patrimonio culturale (beni culturali, ambientali, storici...), attraverso percorsi che prevedano sia la conoscenza dell'esistente sia la realizzazione di progetti di tutela e di potenziamento. In questa area si inseriscono anche tutte le attività di formazione per studenti e docenti promosse nell'ambito dell'insegnamento della storia. L'art. 9 della Costituzione enuncia: *"la cittadinanza attiva per la cultura, la ricerca, il paesaggio e il patrimonio storico e artistico" permette di sviluppare un percorso educativo con la finalità di far incontrare il patrimonio culturale nazionale e i giovani, della cui partecipazione attiva e responsabile il Paese ha bisogno*".

Con questa premessa desideriamo che i bambini:

- sviluppino atteggiamenti di curiosità e interesse verso il proprio territorio e le risorse in esso presenti
- si pongano domande sulla propria cultura, formulando ipotesi e ricercando soluzioni
- imparino a prendersi cura delle cose

- percepiscano che il patrimonio comune è oggetto di diritti e doveri da parte di tutti
- percepiscano la cultura come elemento socializzante
- sviluppino e coltivino il senso estetico (del bello) e dell'armonia

Le piste di lavoro potrebbero essere declinate nei seguenti percorsi:

- Percorso naturalistico
- Percorso archeologico
- Percorso centro - storico
- Percorso artistico - architettonico
- Percorso minerario
- Percorso gastronomico



Proposte progettuali

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • I fossili rivivono – i fossili raccontano • Visite didattiche Siti Unesco • Il museo per la scuola – Ardea • Palladio Kids • Dai petali di Botticelli ai girasoli di Van Gogh • Gallerie di Palazzo Leoni Montanari • Museo Diocesano...ci andiamo? • Palladio... in dettaglio • Il Natale è alle porte Mr Sgrooge! | <ul style="list-style-type: none"> • Bambini a Teatro : Theama Teatro Bixio • Bambini a Teatro: La Piccionaia Teatro Astra • Bambini a Teatro: FEBO teatro • Vieni in Biblioteca • Uscite Didattiche • Dire, Fare, Pensare • Natale con...Il Presepe • Natale con...Lo Zampognaro |
|---|---|

(per approfondimenti vedi progetti didattici d'istituto)

INDICE

• PIANO TRIENNALE DELL'OFFERTA FORMATIVA (PTOF)	pag. 1
• CAPITOLO 1 – Impianto Pedagogico	pag. 3
• La Pedagogia del nuovo millennio	pag. 3
• La Pedagogia e la Cittadinanza	pag. 8
• La Pedagogia del Territorio	pag. 10
• La Pedagogia abbraccia l'ecologia	pag. 13
• La Pedagogia dei Saperi	pag. 15
• Traguardi di competenza declinati in ciascun campo di esperienza	pag. 17
• Insegnamento Religione Cattolica	pag. 20
• L'organizzazione del curriculum	pag. 21
• Scelte educative	pag. 21
• La relazione a scuola	pag. 24
• La progettualità	pag. 25
• La continuità	pag. 26
• La convivenza civile	pag. 27
• Il portfolio delle competenze	pag. 28
• Le buone pratiche	pag. 28
♦ Scelte didattiche	pag. 30
♦ Scelte metodologiche	pag. 38
• Le teorie sull'apprendimento	pag. 38
• Attuazione dell'azione didattica	pag. 44
• CAPITOLO 2 – Impianto organizzativo	pag. 45
• Documenti regolativi	pag. 59
• Sicurezza a scuola	pag. 60
• CAPITOLO 3 – Impianto progettuale	pag. 62
• Cittadinanza e sport	pag. 62
• Cittadinanza e salute	pag. 63
• Cittadinanza attiva a scuola	pag. 64
• Cittadinanza diritti e doveri	pag. 66
• Cittadinanza e sostenibilità ambientale	pag. 67
• Cittadinanza e patrimonio artistico, ambientale e culturale	pag. 68

**PIANO TRIENNALE
DELL'OFFERTA FORMATIVA**

Anni scolastici 2016/2017 - 2017/2018 - 2018/2019

Elaborato dal Collegio dei Docenti in data 29 Novembre 2016