

Riferimenti storici

La scuola dell'infanzia ladina è il livello di base del sistema educativo nelle località ladine ed è caratterizzata dal radicamento identitario nel ladino e dall'apertura rispetto alle altre lingue e culture della provincia.

Le scuole dell'infanzia delle località ladine usano fondamentalmente la lingua ladina per la propria attività educativa. La situazione di partenza linguistica dei bambini viene comunque sempre rispettata; bambini che non conoscono il ladino vengono avvicinati progressivamente a questa lingua, nel rispetto della loro identità linguistico-culturale. Tutti i bambini partecipano ad attività ludiche plurilingui in tutte e tre le lingue della provincia (ladino, tedesco, italiano); tali attività sono definite chiaramente in termini di durata e sono adeguate all'età dei bambini; esse fanno parte della pianificazione pedagogica del gruppo. Durante queste attività le lingue sono da usare in un rapporto bilanciato tra di loro.

Al termine della scuola dell'infanzia è richiesta ai bambini una appropriata competenza di base del ladino come pure una competenza di accesso al tedesco e all'italiano.

Una adeguata competenza trilingue del personale educativo è un presupposto essenziale; vengono garantite apposite attività di formazione e aggiornamento nel settore della didattica plurilingue.

Apprendimento e sviluppo infantile

I bambini apprendono sin dall'inizio e affrontano il mondo con spirito esploratore. Le presenti linee guida si fondano su una filosofia educativa che considera l'apprendimento infantile come un processo globale, nel quale il sentire, lo sperimentare, il pensare, il conoscere e l'agire sono strettamente correlati. I bambini esplorano l'ambiente che li circonda con tutti i sensi, interagendo con le insegnanti, i genitori, altre persone di riferimento e con gli altri bambini. In questo modo maschi e femmine divengono i co-gestori del proprio sviluppo e partecipano in prima persona alla costruzione della propria realtà. Sin dalla nascita essi sono coinvolti in complesse interazioni sociali. Grazie ai molteplici processi di feed-back, la formazione non segue uno sviluppo lineare, seguendo passo per passo le fasi di apprendimento, ma si colloca in una realtà complessa. Ciò significa che l'apprendimento è il risultato sia di processi educativi/formativi mirati che di processi educativi/formativi formali ed informali. I processi di apprendimento e di formazione sono funzionali allo sviluppo infantile. L'apprendimento è considerato un presupposto necessario allo sviluppo e alla biografia formativa di ogni bambino. Di conseguenza l'apprendimento infantile non può essere disgiunto dall'esperienza quotidiana: esso, infatti, è parte integrante dell'esperienza che il bambino matura giorno dopo giorno, e contempla pertanto i contesti specifici delle varie situazioni.

Ogni bambina e bambino ha il diritto di seguire il proprio sviluppo, i propri ritmi di apprendimento e di vita. Ai fini di una crescita positiva è essenziale che da parte degli adulti vi sia la disponibilità di offrire alla naturale gioia di apprendere del bambino una vasta gamma di occasioni per imparare e di affrontare il mondo come una sfida individuale e giocosa, accompagnandolo in un viaggio di scoperta nello scambio reciproco di conoscenze e di costruzione di significato. Le insegnanti e gli altri soggetti coinvolti in questa interazione sono fondamentali nel processo di apprendimento infantile. Una gestione professionale dei processi formativi non contribuisce solamente ad ottimizzare lo sviluppo infantile, ma mette in grado il bambino di servirsi adeguatamente di strumenti culturali quali la scrittura, i numeri e i nuovi media. Attraverso l'offerta di processi formativi suffragati da principi teorici, pedagogicamente e didatticamente commisurati allo sviluppo e ideati insieme ai bambini, ogni bambino e ogni bambina sarà in grado di conseguire i propri personali successi nell'apprendimento. Determinante a questo scopo è che ci sia un collegamento con le esperienze individuali, il sapere acquisito e le capacità del singolo. Offrire le migliori opportunità di apprendimento e di sviluppo significa impostare la formazione innanzitutto nella valorizzazione dello sviluppo positivo e sostenere le bambine e i bambini nella formazione globale della loro personalità.

Concetto di formazione: formazione precocel nel contesto dell'apprendimento permanente

In una società in costante trasformazione la formazione e l'apprendimento sono processi aperti che seguono l'intero corso della vita.

Nei primi sei anni di vita si pongono le basi per l'apprendimento permanente. Questi sono gli anni caratterizzati dall'apprendimento più intensivo, dal maggiore sviluppo e, in assoluto, più formativi nella vita di ogni persona, poiché in questa fase il cervello presenta maggiore plasticità, duttilità e modificabilità. Quanto più sono solide e ampie le basi del sapere e delle capacità in questa fase della vita, tanto più il bambino apprenderà in modo proficuo nel successivo percorso formativo.

La formazione durante l'infanzia si presenta come un processo sociale al quale partecipano attivamente sia bambini che adulti. L'interazione e il dialogo sociale, così come il processo co-costruttivo, costituiscono una cornice necessaria alla educazione e formazione. I processi formativi sono inseriti in un contesto sociale e culturale, all'interno del quale essi si concretizzano.

È di fondamentale importanza rafforzare e acquisire competenze di base, che sottendono valori e sono strettamente connesse all'acquisizione di contenuti formativi. In una società individualiz-

zata del sapere le competenze sono più importanti del sapere specialistico, che muta sempre più rapidamente. Le competenze di base consentono alle bambine e ai bambini di orientarsi nella vita, rendendoli capaci di affrontare positivamente le diversità e i cambiamenti, di organizzarsi sul piano personale, di partecipare socialmente e di aprirsi ad altre culture e progetti di vita. Sapersi orientare consente anche al bambino di acquisire un bagaglio di esperienze ricco e variegato, nel quale apprendere una vasta gamma di competenze di base gli permettono di affrontare la complessità della vita con tutta una serie di informazioni e di conoscenze. La complessità che caratterizza le varie situazioni della vita richiede di saper comunicare al di là delle proprie posizioni e di condividere con altri valori e esperienze significative. L'attivazione di opportune strategie di apprendimento e di gestione delle proprie competenze e delle conoscenze acquisite consente di poterle utilizzare responsabilmente, in ogni circostanza della vita.

1.1 La filosofia delle indicazioni provinciali

Le presenti indicazioni provinciali rappresentano un progetto di formazione per l'infanzia su basi scientifiche per garantire ai bambini e alle bambine nei primi, fondamentali anni di vita, una scuola dell'infanzia qualificata dal punto di vista pedagogico. In particolare si pone l'accento sulla continuità dei processi formativi e sulla professionale gestione delle transizioni nel percorso formativo. La strutturazione e l'organizzazione dei processi formativi sono orientati al bambino, di cui tengono in debita considerazione bisogni, interessi e capacità. Le tipologie organizzative della scuola dell'infanzia sono finalizzate allo sviluppo del potenziale creativo di bambini e bambine. Se l'obiettivo prioritario della formazione è quello di rafforzare lo sviluppo del bambino, questo principio vale per tutti i luoghi preposti alla crescita infantile e alla realizzazione di processi di formazione. È il bambino stesso che diventa co-gestore attivo del proprio percorso formativo: in famiglia, al nido, nelle microstrutture per l'infanzia, alla scuola dell'infanzia e, più tardi, a scuola. Tenuto conto delle odierne condizioni sociali e delle attuali conoscenze scientifiche, le linee guida fissano i principi teorici e filosofici in base ai quali attuare gli interventi formativi all'interno delle scuole dell'infanzia. Esse si basano su un principio formativo globale che mira allo sviluppo positivo e al benessere di bambini e bambine.

1.1.1 L'immagine del bambino

L'essere umano viene al mondo come "neonato competente": sin dalla nascita, infatti, è dotato di competenze, è capace di agire autonomamente ed è orientato verso la autodeterminazione. Questo dimostrano le ricerche dello sviluppo psicologico e neuro-scientifico e le ricerche

sull'infanzia.

Sin dall'inizio bambini e bambine sono co-costruttori e co-gestori del proprio sviluppo personale e della propria formazione e sono in grado di agire responsabilmente e in modo rispondente al proprio sviluppo. Vogliono imparare: la voglia di apprendere la sete di sapere e le capacità di apprendimento sono grandi. Subito dopo la nascita cominciano ad esplorare l'ambiente circostante, ad interagire con esso e ad esprimere i propri bisogni. I neonati sono pertanto co-gestori e co-costruttori dei propri processi di crescita e non solo partecipanti passivi degli eventi del mondo circostante. Con la crescita e l'acquisizione di nuove competenze le bambine e i bambini diventano veri e propri esperti, le cui conoscenze del mondo sono in grado di arricchire e persino di superare, in alcuni momenti, il sapere degli adulti. Alla scuola dell'infanzia i bambini assumono un ruolo attivo nella gestione dei propri processi di apprendimento; essi diventano attori dotati di precise capacità creative. Per esprimere al meglio la ricchezza del proprio potenziale di apprendimento e di sviluppo, i bambini hanno bisogno però del sostegno del loro ambiente sociale e di essere seguiti da persone di riferimento competenti.

Cosa pensiamo dei bambini, quali bisogni e capacità attribuiamo loro, sono elementi che derivano dalla nostra prospettiva di adulti. Vedere il mondo dal punto di vista del bambino richiede un'elevata competenza pedagogica. La disponibilità a considerare la situazione secondo l'ottica del bambino significa per l'adulto assumere un atteggiamento di empatia, che gli permette di entrare in contatto con il fanciullo interno e andare alla ricerca della propria biografia. Affrontare ed elaborare le proprie esperienze infantili consente alle insegnanti di entrare in sintonia con le capacità vitali del bambino e di scoprire così una grande ricchezza, che resterebbe preclusa se agissero secondo una prospettiva adulta.

Non esistono due bambini uguali fra loro. Ognuno ha la propria personalità e individualità che lo differenzia dagli altri. Ogni bambino presenta uno spettro di particolarità determinate dalle sue attitudini, risorse, doti, dalle capacità e attività che gli sono proprie. Giocando, sperimentando, provando e sbagliando, sondando i limiti, i bambini cercano di sviluppare le proprie capacità e competenze individuali e sociali per esercitarle ed ampliarle nella pratica quotidiana. Le particolari condizioni di crescita, i tempi di sviluppo ed il temperamento influenzano lo sviluppo del singolo bambino. Durante l'infanzia lo sviluppo si presenta come una situazione complessa, un processo unico e differente da bambino a bambino.

I bambini hanno veri e propri diritti, riconosciuti universalmente dalla convenzione ONU sui diritti dell'infanzia. Sin dall'inizio ogni bambino e bambina ha diritto alla migliore formazione possibile;

ha diritto inoltre a partecipare direttamente a tutte le decisioni che riguardano la sua vita, la sua formazione e la sua persona in genere.

1.1.2 Gioco e apprendimento

I processi di gioco sono sempre anche processi di apprendimento. Giocare e apprendere non sono elementi contrapposti. Piuttosto, attraverso l'interazione dei due processi, il bambino elabora la propria concezione del mondo, entra attivamente in contatto con se stesso e con gli altri e con loro costruisce sapere e senso.

Il gioco rappresenta l'autentica forma espressiva del bambino. È la principale attività della prima infanzia e un'espressione elementare dell'essere umano. Il gioco offre al bambino la possibilità di affrontare in modo attivo l'impegno della crescita e della costruzione della realtà. Nel gioco il bambino si confronta con se stesso e con il proprio ambiente e impegna tutte le forze in questa sfida emozionale, sociale e cognitiva. Le bambine ed i bambini emulano le proprie esperienze e realtà nel gioco trasformandole secondo le proprie idee e la fantasia. Il potenziale creativo consente loro di modificare la realtà e di reinventarla ogni volta attraverso l'immaginazione e per fare questo si avvalgono di stimoli importanti quali le fiabe, le storie, il mondo dei media e le esperienze quotidiane. Nel gioco i bambini maturano idee e desideri che spesso non si realizzeranno mai. Il gioco consente loro di estrinsecare sogni ed impulsi e di sfruttare tutte le potenzialità che la vita offre loro.

Il gioco libero rappresenta un contesto fondamentale di apprendimento, in quanto offre ai bambini una vasta gamma di occasioni stimolanti per sperimentare, giocare e apprendere. Per poter sfruttare a pieno questa molteplicità di eventi ludici e ambiti di formazione, che oggi comprendono anche vari laboratori didattici, sono necessari spazi-gioco e di apprendimento ben organizzati e grande attenzione da parte delle insegnanti nel seguire e accompagnare i processi di apprendimento infantile.

Nella fascia d'età prescolare l'attività pedagogica si basa sostanzialmente sulla didattica ludica. La curiosità, la percezione dei sensi, il movimento, la ricchezza di idee e lo scambio comunicativo sono i presupposti necessari al processo di formazione. Nella scuola dell'infanzia il potenziale di apprendimento viene rafforzato attraverso il gioco, accompagnando le attività in modo sistematico e attraverso interventi didattici differenziati ed incentrati alla riflessione del metodo di apprendimento, nonché attraverso iniziative e progetti formativi finalizzati ad un apprendimento mirato. In questo modo il bambino sarà in condizione di affrontare in modo adeguato il passag-

gio ai processi di apprendimento organizzato e di formazione della scuola elementare.

Oltre alle diverse opportunità di apprendimento aperto offerte dal gioco libero, le insegnanti programmano e realizzano insieme ai bambini attività di apprendimento mirato all'interno di singole unità didattiche, progetti a tema o a lungo termine. Queste iniziative sono progettate e organizzate tenendo sempre in considerazione i bisogni e gli interessi dei bambini e delle bambine e prevedendo il loro coinvolgimento attivo. Nella fase di realizzazione delle attività didattiche, degli interventi a tema e dei progetti le insegnanti avranno cura di toccare in modo equilibrato tutti gli ambiti formativi per valorizzare le competenze complessive.

1.1.3 Requisito della globalità

Le presenti linee guida sottendono un principio di formazione globale, nel quale il bambino, il suo sviluppo, tutta la sua personalità, e non singoli aspetti, sono al centro della formazione precoce. Questo principio si realizza su due piani:

attraverso la formazione precoce si consolida la personalità del bambino con tutte le sue aspettative e competenze. Sostenere globalmente il bambino significa porre al centro dell'organizzazione dei processi formativi le sue competenze cognitive, emozionali e sociali. L'obiettivo centrale delle linee guida è quello di mettere in atto processi di apprendimento infantile rispondenti al-lo sviluppo e a misura di bambino, interagendo con lui per consolidare la sua biografia evolutiva, di apprendimento e formazione.

L'attuazione di processi formativi nei diversi ambiti formativi permette di potenziare le competenze del bambino in ogni ambito. Ad esempio, attraverso la danza, sarà possibile promuovere la formazione precoce in campo matematico e, attraverso gli esperimenti scientifici, la competenza linguistica.

1.1.4 Processi commisurati allo sviluppo

La realizzazione di processi formativi, il contesto di apprendimento, l'offerta di materiali e la organizzazione giornaliera sono regolati da principi pedagogici improntati al rispetto dello sviluppo emozionale, sociale, fisico e cognitivo del bambino. Le insegnanti devono far sì che i processi formativi non siano troppo al di sopra o al di sotto della portata del singolo bambino. Di conseguenza tutti gli ambiti formativi, le attività ludiche, didattiche e pratiche saranno organizzati nel modo più aperto ed eterogeneo possibile per garantire ad ogni bambino e bambina gli stimoli necessari. Ciò significa che le insegnanti sono chiamate a considerare in modo differenziato le

potenzialità individuali di ciascun bambino e di ciascuna bambina.

1.1.5 Affrontare la pluralità

Le differenze determinate da sesso, età, provenienza, cultura, religione, talenti e individualità fisica costituiscono la ricchezza di un mondo socialmente eterogeneo. Le diversità che caratterizzano lo sviluppo dei talenti e delle capacità in età infantile sono considerate altrettanto importanti delle capacità e delle fragilità che caratterizzano maschi e femmine e sono riconosciute come espressione della loro personalità. Diversità significa ricchezza, poiché da essa si sviluppano complesse situazioni di apprendimento che portano ad acquisire conoscenze e competenze individuali e comuni. Il principio della formazione inclusiva attribuisce un valore particolare alle molteplici forme espressive usate dall'essere umano. Questo principio mira a riunire in una comunità di apprendimento tutti i bambini - di lingua e cultura differente, con un background di immigrazione, in situazioni di handicap, con sviluppo a rischio e particolarmente dotati. I bambini che condividono con altri un contesto sociale e di apprendimento vivace e articolato, possono crescere in una comunità solidale e in questo modo acquisire le competenze fondamentali per affrontare le sfide del mondo globalizzato. Se gli adulti considerano il multilinguismo e la multiculturalità come un fatto normale e un'arricchimento, anche i bambini concepiranno questi aspetti come un'opportunità e saranno in grado di sviluppare competenze interculturali e plurilinguistiche. Per stimolare l'interesse e la curiosità verso altre culture e altre lingue, è importante coinvolgere attivamente i bambini di diversa provenienza culturale in programmi formativi comuni, aiutandoli ad affrontare la pluralità in modo costruttivo e competente.

1.1.6 Il principio della differenziazione e dell'individualizzazione dei processi formativi

Questo principio permette di affrontare in modo mirato le peculiarità individuali dei bambini, di aprirsi al dialogo e di seguire ogni bambino in modo specifico. Questo principio prevede un'offerta formativa differenziata e l'individuazione di forme individuali di apprendimento in ogni aspetto dell'agire in comunità.

Un'offerta differenziata offre alle bambine e ai bambini varie opportunità di scelta e la possibilità di partecipare attivamente, secondo il proprio sviluppo, le proprie esigenze ed gli interessi specifici, a processi formativi diversi e di relazionarsi a persone differenti. Ciò implica la costituzione di comunità di apprendimento con bambini di età diverse - durante le attività di accoglienza mattutina, nei progetti e nelle uscite - accanto a gruppi omogenei per età. Differenziare significa anche permettere l'incontro fra gruppi di apprendimento omogenei per età e gruppi di

apprendimento strutturati per tipologia di destinatari, come in occasione delle attività destinate ai bambini prossimi al passaggio alla scuola elementare o di iniziative di carattere linguistico riservate ad bambini provenienti da altri paesi e da altre culture, o ancora di attività specifiche differenziate per appartenenza di genere o di attività ludico-motorie per i bambini di tre anni.

Per ottenere un apprendimento sostenibile e uno sviluppo positivo è di fondamentale importanza creare situazioni in cui adulti e bambini siano chiamati a interagire intensamente e prevedere interazioni articolate all'interno di gruppi ristretti. Le situazioni, nelle quali le insegnanti e i bambini possono mettere a confronto, scambiare pensieri e idee e, attraverso il dialogo, attivare per un certo periodo di tempo abbastanza lungo questo processo di ricerca comune, sono quelle che maggiormente rispondono ai principi di una pedagogia orientata ai processi formativi.

Ogni bambino presenta propri potenziali di sviluppo e specifiche necessità, tempi e percorsi di apprendimento, che si possono individuare e inquadrare pedagogicamente solo attraverso un'osservazione sistematica e documentando i singoli processi di sviluppo e di apprendimento. È possibile individuare le doti e le capacità del bambino dialogando con lui e seguendolo da vicino lungo il percorso di crescita e di apprendimento, nel quale anche i genitori e l'ambiente del bambino sono direttamente coinvolti.

1.1.7 Co-costruzione

Il principio pedagogico della co-costruzione esige che l'apprendimento si realizzi attraverso la collaborazione; prevede inoltre che i processi formativi vengano costruiti insieme dalle insegnanti e dai bambini. A questo scopo è fondamentale che il bambino e il suo ambiente siano ugualmente attivi. Anche gli adulti rivestono un'importanza primaria nel determinare la qualità di queste dinamiche interattive e nella loro moderazione.

Secondo il principio della co-costruzione, sin dalla nascita, bambini e bambine sono legati socialmente, sono dotati di competenze e co-gestori attivi dei propri processi formativi. La chiave di accesso alla co-costruzione è l'interazione. In una comunità di apprendimento formata da adulti e da altri bambini, il bambino impara ad affrontare e risolvere i problemi insieme agli altri, ad indagare sul significato delle cose e dei processi, oltre che a discutere e a trattare con gli altri. Impara in primo luogo ad esprimere le proprie idee e la propria visione del mondo, a confrontarsi con gli altri su questi aspetti e a ricercarne insieme i significati.

Al centro dei processi formativi della co-costruzione sta il bambino con le sue idee e le sue

teorie, che devono essere sì tenute in considerazione, ma che necessitano anche di un'analisi attenta. La conoscenza dei fatti passa in seconda linea rispetto alla costruzione del significato. Gli adulti dovrebbero essere pronti a condividere con i bambini l'interesse per una tematica, a scoprire come essi vivono e comprendono le cose e a compiere con loro attività comuni.

I processi co-costruttivi si definiscono attraverso una nuova filosofia formativa, che si realizza sempre più attraverso interventi didattici metacognitivi. I principi metacognitivi riconoscono un ruolo fondamentale alla capacità di riflessione della persona e partono dal presupposto che i bambini riflettono su ciò che apprendono, rispecchiano il proprio pensiero e le proprie azioni e possono prendere coscienza delle proprie prestazioni formative. In questo modo affinano le proprie strategie di apprendimento.

La formazione è un processo costante, che ci accompagna per tutta la vita. La conoscenza delle strategie di apprendimento permette di adottare e affinare coscientemente i propri metodi di apprendimento. Prendere coscienza del fatto che io imparo ciò che apprendo e nel modo in cui lo apprendo, mi permette di influenzare positivamente i miei schemi di pensiero e le mie azioni. La scuola dell'infanzia stimola i bambini a prendere coscienza dei propri processi cognitivi, partendo dalle loro domande e dalle loro capacità conoscitive. Questo processo finalizzato ad incentivare la competenza personale dei propri metodi di apprendimento prosegue anche nella scuola elementare.

1.1.8 Partecipazione

La formazione è un'azione improntata al dialogo, nel quale bambini e adulti si incontrano in qualità di partner. Anche la famiglia e la scuola dell'infanzia collaborano e condividono una comune responsabilità nel rapporto con il bambino.

Collaborare significa confrontarsi alla pari e agire assieme nel rispetto reciproco, nella convinzione che ogni parte coinvolta possieda capacità particolari. La collaborazione alla pari esige l'adeguata partecipazione ai processi decisionali nelle questioni comuni, nel rispetto dei principi democratici. La partecipazione implica collaborazione, coinvolgimento, cogestione e negoziazione.

La partecipazione dei bambini richiede una compartecipazione da parte dei genitori e del team di insegnanti, oltre a quella dei gestori e dei dirigenti dei circoli delle scuole dell'infanzia e dell'amministrazione. La scuola dell'infanzia non è infatti un mondo isolato, ma fa parte di una realtà più complessa. I bambini percepiscono chiaramente l'atmosfera che li circonda e reagiscono di conseguenza. Traggono esempio e stimolo dagli adulti e dalle loro modalità di approc-

cio. La partecipazione riguarda tutte le persone coinvolte nella vita della scuola dell'infanzia. Al principio di democrazia è ascritta un'importanza fondamentale: a questo principio si ispira ogni momento formativo e ogni evento che caratterizza la vita della scuola dell'infanzia.

1.2 Affrontare le diversità individuali e inclusione

1.2.1 Bambini di età diverse

Il gruppo misto per fasce d'età rappresenta per ogni bambino una comunità di apprendimento molto stimolante. L'età dei bambini della scuola dell'infanzia è, di norma, compresa fra i tre e i sei anni, ma la possibilità di estendere la scolarizzazione ai bambini sotto i tre anni, sta ampliando le fasce d'età. In casi eccezionali, poi, è consentito ai bambini in età scolare di prolungare la permanenza alla scuola dell'infanzia. Se, da un lato, l'eterogeneità dei gruppi misti richiede un grande impegno da parte delle insegnanti, dall'altro questi gruppi offrono ai bambini molteplici occasioni per imparare e fare esperienze diverse in un contesto relazionale aperto, oltre che ad ampliare notevolmente le possibilità di scelta dei propri compagni o compagne di gioco. In un contesto misto i bambini interagiscono più frequentemente con i bambini dell'altro sesso e, a seconda dell'ambito tematico, si rivolgono ai più piccoli o ai più grandi. Queste dinamiche consentono loro di apprendere più facilmente che nei rapporti con gli adulti, in quanto sono in grado di superare con maggiore facilità le differenze dettate dall'esperienza e dal livello di sviluppo. Le naturali differenze di sviluppo fanno sì che i bambini siano maggiormente accettati nella loro individualità.

Attraverso il confronto con i compagni più grandi e più piccoli, il bambino impara le regole della convivenza in un gruppo misto d'età. Attraverso la positiva interazione con compagni di età diverse i bambini e le bambine acquisiscono in primo luogo un ampio spettro di competenze sociali, quali ad esempio: rispetto, disponibilità, capacità di definirsi e di delimitare il proprio spazio, pazienza, competenze che li rendono anche capaci di accettare l'aiuto dei più grandi ed esperti e di offrire il proprio aiuto a chi è più inesperto. Essi iniziano a considerarsi un modello per gli altri e ad estrinsecare il proprio comportamento. Sperimentano cosa significa confrontarsi con le differenze e gestire i conflitti nel rapporto con i più grandi, i coetanei e con i più piccoli facendo valere i propri interessi e rispettando al tempo stesso gli interessi altrui.

1.2.2 Maschi e femmine: validità della formazione di genere

È la natura a decidere il sesso del neonato determinandone di conseguenza l'appartenenza

biologica. Sono invece le condizioni sociali a stabilire il genere sociale o culturale. Cosa significhi essere femmina o maschio lo stabilisce in modo ampio l'ambiente culturale e la società in cui ogni individuo cresce nonché le singole esperienze di genere. I ruoli di genere presentano una tipologia specifica che si estrinseca in norme di comportamento distinte per femmine e maschi, in usi, costumi e convenzioni. Gli anni della prima infanzia e le esperienze maturate all'interno della famiglia e della scuola dell'infanzia sono di grande importanza per lo sviluppo dell'identità di genere. I bambini si interrogano spesso su cosa significhi essere maschio o femmina, sperimentano il ruolo che possono assumere (maschile o femminile) e vogliono sapere quali desideri e quali idee che essi nutrono potranno realizzarsi. Troveranno le risposte alle loro domande nei propri modelli familiari, nelle dinamiche di genere che si svilupperanno alla scuola dell'infanzia, negli esempi proposti dai media nonché nelle aspettative di genere dell'ambiente in cui crescono. Ma è attraverso il confronto con gli altri bambini e bambine che essi svilupperanno la propria identità sociale di genere.

Il bambino sviluppa l'identità di genere con la quale si sente più sicuro e a suo agio. La scuola dell'infanzia offre la cornice adatta allo scopo, consentendo a tutti i bambini e le bambine, di riconoscere stereotipi di genere e di guardare con occhio critico a differenti ruoli maschili e femminili dettati dalla cultura e dalla tradizione. Le bambine e i bambini sviluppano idee differenziate e molteplici dei possibili ruoli maschili e femminili. Le insegnanti osservano questi processi nei gruppi, soprattutto quelli che incidono maggiormente sul singolo, riflettono le loro osservazioni e consentono ai bambini e alle bambine di costruire la propria individualità.

1.2.3 Bambini con diverso background culturale: formazione interculturale

Al giorno d'oggi i bambini crescono in un mondo contrassegnato dalla molteplicità caratterizzato da una grande molteplicità culturale e linguistica. Per potersi muovere e crescere in questo contesto bambini e adulti devono possedere competenze interculturali strettamente connesse con le competenze linguistiche. Ad esempio, per molti bambini di famiglie che presentano un background migratorio il plurilinguismo è un requisito ovvio e necessario, che non nasce da una decisione cosciente dei genitori o da una necessità formativa finalizzata all'acquisizione di un'altra lingua.

La formazione interculturale si esplica in una dimensione individuale e sociale. La disponibilità a mettersi apertamente in gioco con una cultura diversa implica accettare e rispettare la propria persona e nutrire sentimenti di appartenenza alla propria cultura. Acquisire una competenza interculturale significa in particolare dimostrare apertura mentale e curiosità sul piano culturale,

sviluppare un orientamento plurilinguistico e la capacità di relazionarsi con l'estraneità. La competenza interculturale permette di maturare individualmente esperienze di vita e di conoscenza ed è nel contempo un requisito necessario per impostare rapporti pacifici e costruttivi fra persone singole e fra gruppi diversi con tradizioni linguistiche, culturali e religiose differenti. Acquisire una competenza interculturale è un obiettivo formativo e un impegno di crescita per i bambini e gli adulti della nostra provincia, ma anche per le persone che provengono da altri Paesi e si stabiliscono in Alto Adige. Attraverso il confronto interculturale si scoprono aspetti comuni e differenze, si concepiscono il plurilinguismo e la multiculturalità come un'opportunità per imparare assieme e reciprocamente. La pedagogia della molteplicità è una pedagogia che prende atto dei pregiudizi per affrontare e rispondere a concrete aspettative culturali. Attraverso l'incontro con coetanei di cultura e lingua diversa, il bambino impara a confrontarsi e a vivere spontaneamente con gli altri. Prova interesse e gioia nell'avvicinare e conoscere nuove culture e nuove lingue e cerca di comprenderle. Al tempo stesso il bambino si confronta con le proprie origini e riflette il proprio modo di vedere le cose e i propri schemi di comportamento.

1.2.4 Bambini con diverso background sociale

Il diverso background sociale delle famiglie determina grosse differenze fra i bambini, in particolare per quanto concerne le risorse finanziarie, le condizioni abitative e di vita, le esperienze quotidiane e le attività del tempo libero. Se da un lato i fattori di protezione, quali un buon clima familiare, gli stretti legami di amicizia, le abilità linguistiche o la presenza di sufficienti spazi di apprendimento e di esperienza, possono limitare i fattori di rischio, una condizione di povertà prolungata o di disoccupazione dei genitori tende ad aumentare il rischio di una condizione di indigenza prolungata. Situazioni familiari problematiche possono compromettere le opportunità di sviluppo e le capacità di apprendimento del bambino. Pertanto, i bambini in situazioni a rischio necessitano in modo particolare del sostegno della scuola dell'infanzia allo scopo di prevenire e ricostituire una situazione di equilibrio.

La scuola dell'infanzia contribuisce a sostenere le opportunità di apprendimento e di vita dei bambini di provenienza familiare e sociale svantaggiata, assicurando loro buone possibilità di crescita. È importante a questo scopo individuare quanto prima le situazioni familiari a rischio per garantire ai bambini un aiuto tempestivo e un sostegno duraturo, attivando una rete di collaborazioni che prevede anche il coinvolgimento dei servizi socio-sanitari e dei consultori del sistema formativo. Questa rete di sostegno ha il dovere di offrire gli aiuti necessari a contrastare preventivamente i rischi per la crescita. L'intervento pedagogico tiene conto delle molteplici competenze e delle strategie di elaborazione attivate dai bambini e dalle relative famiglie,

promuovendo interventi mirati, e accuratamente programmati. Una responsabilità della scuola dell'infanzia è inoltre quella di promuovere le iniziative necessarie ad evitare che le famiglie socialmente ed economicamente disagiate ed i loro bambini vivano situazioni di discriminazione.

1.2.5 Bambini con doti particolari

I bambini con doti particolari possiedono un potenziale straordinario. Il talento si esprime in tutti gli ambiti dello sviluppo infantile; di regola però si manifesta in particolari dimensioni della personalità che toccano, soprattutto, la sfera motoria, emotiva, sociale, artistica e cognitiva.

Le insegnanti hanno il compito di rispondere in modo adeguato alle sfide originate dalle doti specifiche dei bambini, proponendo attività commisurate allo sviluppo e alle caratteristiche individuali. L'offerta di materiali e le proposte formative sono orientate alle specifiche necessità di apprendimento, agli interessi e alle preferenze del bambino. I bambini particolarmente dotati hanno bisogno di ricevere apprezzamento per ciò che fanno, proprio come gli altri bambini. L'interazione fra bambini con talenti e doti differenti e la vita comune offrono molteplici occasioni per migliorare la competenza sociale e ottimizzare i processi formativi organizzati.

Anche i bambini con doti particolari necessitano di un sostegno globale nei propri processi di sviluppo e di apprendimento. Tutti i settori di formazione e gli ambiti di sviluppo vanno tenuti in debita considerazione e gli obiettivi commisurati alle singole individualità e alle particolari necessità di apprendimento.

1.2.6 Bambini con disabilità e con sviluppo a rischio

Ci sono bambini che, durante la crescita, presentano evidenti situazioni a rischio o di deficit e che hanno bisogno pertanto di essere seguiti, sostenuti e stimolati.

Secondo il sistema internazionale di classificazione (ICF) dell'Organizzazione Mondiale della Sanità si ha una disabilità quando la limitazione o la perdita di funzioni derivanti da una menomazione condizionano la vita del bambino. Un handicap, sempre secondo gli indici ICF, è invece una condizione di svantaggio intesa sostanzialmente come un fenomeno ambientale, che è possibile evitare o almeno limitare con interventi adeguati. Questa definizione sottende un concetto di persona incentrato sulle capacità e sulle potenzialità del singolo. Su questo principio si basa la diagnostica e la pratica pedagogica.

I bambini che presentano un accentuato rischio nello sviluppo vengono individuati nella scuola dell'infanzia e spesso già in famiglia per la particolarità del loro comportamento o per uno sviluppo insolito dovuto a molteplici fattori. La partecipazione di questi bambini alla vita di comunità è talvolta limitata o compromessa a causa della loro condizione.

Il principio della formazione inclusiva si è sviluppato positivamente in Alto Adige come risposta alla necessità di garantire il miglior sostegno possibile a questi bambini e bambine. Essa coinvolge tutti i bambini e mira a limitare le condizioni di svantaggio nella formazione. La partecipazione alla vita della comunità, nella quale ogni bambino o bambina è rispettato e apprezzato, è la premessa migliore per lo sviluppo di ogni individuo e consente di concepire la diversità come un arricchimento per l'apprendimento. Per ottenere questo tipo di partecipazione, è necessaria una stretta collaborazione fra la scuola dell'infanzia, la famiglia e i servizi socio-sanitari, nell'ambito della quale essi, partendo dalle rispettive competenze e prerogative, cooperano nella realizzazione di un progetto globale che si concretizza nella scuola dell'infanzia.

Le scuole dell'infanzia tengono conto delle situazioni assai diverse di bambini disabili e con sviluppo a rischio, attivando programmi differenziati di sostegno, che si possono realizzare efficacemente su tre livelli, per favorire la partecipazione senza riserve alla vita della comunità:

prevenzione primaria: evitare l'insorgenza di problemi di sviluppo

prevenzione secondaria: intervenire tempestivamente una volta individuati i rischi per lo sviluppo

riabilitazione: intervenire in modo mirato in caso di disabilità.

Per poter seguire adeguatamente i bambini con sviluppo a rischio, oltre all'intervento pedagogico, sono fondamentali per la scuola dell'infanzia l'individuazione precoce, la cooperazione e l'attivazione di programmi di prevenzione secondaria. Molti di questi bambini hanno bisogno di indagini diagnostiche, della consulenza, del sostegno e dell'accompagnamento terapeutico da parte dei servizi specialistici.

L'accoglienza di bambini con disabilità implica un'accurata e tempestiva programmazione, approfonditi colloqui con la famiglia e con i servizi specialistici, una riflessione nella costituzione del gruppo e un progetto pedagogico comune. Inoltre questi bambini fruiscono di specifici sostegni terapeutici inclusi nell'offerta pedagogica della scuola dell'infanzia e ad essa strettamente correlati. Il personale pedagogico della scuola dell'infanzia, le famiglie e gli specialisti dei servizi programmano assieme le necessarie indagini diagnostiche, il percorso pedagogico all'interno del gruppo e gli interventi terapeutici. Ogni decisione viene illustrata nella massima trasparenza e deliberata di concerto fra le parti. Ogni anno viene elaborato il piano educa-

tivo/formativo individualizzato, frutto di questa collaborazione, e, al momento del passaggio alla scuola elementare, viene aggiornato il profilo dinamico funzionale.

Una percezione differenziata da parte di tutte le persone coinvolte nel processo di formazione, il confronto e la conoscenza delle possibilità di apprendimento del bambino costituiscono la base di partenza per la definizione di obiettivi formativi, per la programmazione degli interventi successivi, per seguire nel modo migliore il bambino nel suo percorso individuale di apprendimento, per garantire la possibilità di partecipazione a tutti i bambini e per realizzare di conseguenza una formazione inclusiva. La spregiudicatezza dei bambini nei confronti di bambini ed adulti affetti da disabilità apre la strada alla realizzazione del principio della formazione inclusiva.

Visioni/aspettative formative, obiettivi formativi, competenze e ambiti formativi

2.1 Obiettivo formativo: rafforzamento dello sviluppo e delle competenze del bambino

2.1.1 Competenze personali del bambino

2.1.1.1 Concetto positivo di sé

Il rafforzamento del concetto di sé è una dimensione formativa fondamentale. Il concetto di sé comprende l'autovalutazione e la percezione delle proprie capacità. Il rafforzamento del concetto di sé è il prodotto del rafforzamento delle opinioni e delle convinzioni: sono amato e accettato senza riserve e sono competente e responsabile.

In tutti i campi formativi si presentano occasioni per rafforzare il concetto di sé di bambini e bambine.

2.1.1.2 Sentimento del valore di sé

Il sentimento del valore di sé si sviluppa nel confronto con se stessi e con l'ambiente sociale. Essa comprende l'immagine di sé e la percezione del proprio sé. Un bambino che si sente amato dai genitori e da altre importanti persone di riferimento, e che si sente accettato e apprezzato indipendentemente dalle sue azioni o prestazioni, sviluppa un sentimento di valore di sé stabile. Ne derivano fiducia in se stesso e un approccio ottimistico alla vita.

2.1.2 Competenze del bambino nella partecipazione al contesto culturale e sociale

2.1.2.1 Sviluppo di valori e competenza orientativa

Vivendo in comunità con bambini e adulti, il bambino impara a conoscere i valori umani, ad analizzarli criticamente e a interiorizzarli. Con il passare degli anni riconosce l'importanza dei valori per il proprio comportamento. Per lo sviluppo di valori propri è importante che il bambino incontri apertamente altri valori, opinioni e usanze. La scuola dell'infanzia offre occasioni per conoscere persone di diversa provenienza culturale e andare loro incontro con stima e rispetto. Il presupposto affinché questo avvenga è che il bambino senta di appartenere alla propria cultura.

2.1.2.2 Disponibilità e capacità di assumersi responsabilità

Il bambino fa esperienza di come il suo comportamento abbia continue ricadute su di lui, sul suo prossimo e l'ambiente circostante. Impara a rivedere il proprio comportamento e decide fino a che punto vuole contribuire egli stesso alla tutela del prossimo, dell'ambiente e delle proprie risorse. In questo modo egli impara ad assumersi la responsabilità del proprio agire e del rapporto con gli altri.

2.1.2.3 Disponibilità e capacità di partecipazione democratica

Tra le capacità attinenti alla convivenza in una società democratica vi sono la manifestazione e il ripensamento del proprio punto di vista. Rientrano in queste capacità l'adottare una posizione propria, sostenerla con gli altri, partecipare ai processi di organizzazione e apprendimento, confrontarsi in modo costruttivo con l'opinione altrui e pervenire a compromessi.

2.1.3 Apprendimento e competenze metodiche di apprendimento

Competenza metodica di apprendimento è la coscienza dell'apprendere, di cosa si apprende e di come si apprende. Questa competenza crea le basi per un apprendimento di tipo autoregolato e permette di aggiornare il sapere e saper distinguere da ciò che non è importante. Determinante a questo scopo è la capacità di utilizzare il sapere in modo competente e di trasporlo in altre situazioni e problemi. La formazione di questa capacità dipende dal modo in cui è acquisito il sapere. Con il passare degli anni il bambino acquisisce un'altra capacità, quella di rendersi consapevole del proprio pensiero e, per mezzo di ciò, di osservare e regolare il proprio processo di apprendimento.

2.1.4 Rafforzamento della capacità di resistenza del bambino

Per resilienza s'intende la capacità di affrontare in modo competente situazioni difficili, insuccessi o esperienze traumatiche. Il presupposto affinché questo avvenga è la capacità di

utilizzare con successo le proprie competenze e risorse. Il bambino impara ad affrontare cambiamenti e situazioni di rischio nella vita considerandole come sfide, gestendole e superandole attivamente.

2.2 Ambiti formativi

2.2.1 Visione/aspettativa formativa: bambini forti

2.2.1.1 Emozionalità e relazioni sociali

Lo sviluppo emotivo e sociale accompagna l'apprendimento del bambino. Tra i compiti di sviluppo decisivi nella prima infanzia vi sono la conoscenza dei propri sentimenti e la percezione, l'interpretazione e la comprensione del vissuto emozionale degli altri. Queste competenze emotive sono strettamente connesse con le competenze sociali in un rapporto di condizionamento reciproco. Esse pongono le condizioni favorevoli affinché un bambino impari a integrarsi in una comunità sociale, a saper cooperare e stabilire rapporti e ad affrontare i conflitti in modo costruttivo. Le esperienze emotive che un bambino fa nell'interazione sociale con le sue persone di riferimento hanno, accanto ad altre esperienze, un valore centrale nel suo sviluppo. La comprensione sociale presuppone che un bambino sappia immedesimarsi negli altri e riconoscere i loro bisogni. La capacità di condividere sentimenti (empatia) è un importante generatore d'impulsi per l'acquisizione di un comportamento sociale positivo. Questo immedesimarsi negli altri e la capacità di cambiare prospettiva favoriscono i processi di sviluppo e di apprendimento del bambino.

Obiettivi formativi

Il rafforzamento delle competenze emotive e sociali permette al bambino di sviluppare un concetto di sé positivo. Egli impara ad affrontare in modo responsabile i propri sentimenti e quelli altrui. Impara altresì a far fronte a situazioni difficili. La formazione emotiva e sociale è orientata ai seguenti bisogni fondamentali dei bambini:

Sviluppo di una comprensione emotiva di se stessi

Essa comprende la capacità di prendere coscienza dei propri sentimenti e di esprimerli in modo adeguato. Il bambino impara a considerare come una sfida i sentimenti e le situazioni difficili e a superarli.

Percezione e comprensione dei sentimenti, degli stati d'animo e dei bisogni di altre persone

Il bambino percepisce i sentimenti altrui e s'immedesima negli altri. Sperimenta il proprio ruolo sociale all'interno del gruppo, assume i ruoli degli altri e in questo modo impara a comprendere meglio le loro prospettive e i loro comportamenti.

Sviluppo della comprensione delle regole e del rispetto verso gli altri

Il bambino impara a comprendere e osservare le regole, i diritti e gli obblighi concordati. Impara a collaborare con gli altri, ad accordarsi, ad aiutare gli altri e a chiedere aiuto lui stesso.

Sviluppo della capacità di stabilire rapporti e stringere relazioni

Il bambino si percepisce come un individuo unico e irripetibile e come parte di una più ampia comunità. Egli impara ad accettarsi e va incontro agli altri bambini e agli adulti in modo rispettoso. Sa esprimersi in modo adeguato, si ritrova nella collettività, impara a stringere amicizie e a coltivarle.

Riconoscimento ed espressione dei propri desideri, bisogni e opinioni

Il bambino ha fiducia nelle proprie capacità e sperimenta la possibilità di influenzare in prima persona i processi. Si sente rispettato nei suoi diritti e nella sua dignità. Il bambino impara ad adottare una posizione propria e a sostenerla. Impara inoltre che ci sono altri punti di vista e modi di vedere. Impara altresì a sopportare la frustrazione e i sentimenti negativi e a risolvere i conflitti in modo costruttivo.

2.2.1.2 Vita pratica e gestione delle situazioni quotidiane

In un mondo in continuo cambiamento, il pensiero autonomo e l'azione responsabile sono i presupposti fondamentali affinché un bambino possa orientarsi e plasmare la propria vita. L'apprendimento nella vita pratica esprime le competenze per affrontare la quotidianità. Nel confronto con l'ambiente personale, sociale e materiale il bambino sviluppa la competenza che gli permette di riconoscere e affrontare attivamente i margini di azione e le possibilità della vita quotidiana. Giunge così a prendere decisioni autonome e a pianificare autonomamente attività e processi di lavoro. Riconosce le regole necessarie alla vita quotidiana e sviluppa la capacità di analizzare criticamente norme e valori.

Obiettivi formativi

Sostenere i bambini nella gestione delle situazioni quotidiane favorisce il pensiero autonomo e l'azione autonoma e responsabile. A questo ambito appartengono soprattutto i seguenti obiettivi:

Rafforzamento del sentimento del valore di sé attraverso il pensiero e l'azione autonomi

Il bambino sa esprimere i propri pensieri, sentimenti, idee e metterli in gioco nella quotidianità. Nell'agire e pianificare autonomamente le sue attività egli estende le proprie competenze, incrementa la fiducia in se stesso e consolida il senso di responsabilità.

Partecipazione attiva all'organizzazione della vita quotidiana

Il bambino impara ad assumersi responsabilità per determinati compiti. Viene rafforzato nelle sue capacità e sviluppa la capacità di condividere esperienze. Partecipare all'organizzazione della giornata offre varie possibilità all'assunzione di responsabilità.

Prendere decisioni in modo responsabile

Il bambino impara a essere responsabile delle proprie azioni e a farsi carico delle conseguenze. Mettendo in gioco la propria opinione si sente importante e rispettato.

Analizzare criticamente norme e valori

Il bambino impara a conoscere valori e norme della vita quotidiana, ad analizzarli criticamente e a confrontarsi con essi nello scambio con gli altri.

2.2.1.3 Salute

La salute rappresenta il presupposto per uno sviluppo personale, sociale ed economico positivo ed è un elemento costitutivo della qualità della vita. Un buono stato di salute non comprende soltanto l'assenza di malattie, ma anche il benessere corporeo, psichico, spirituale e sociale. La promozione della salute si occupa dunque non tanto di ciò che fa ammalare i bambini, quanto piuttosto di ciò che li mantiene sani, anche in situazioni preesistenti di difficoltà. Occorre perciò includere nella promozione alla salute il rafforzamento delle risorse individuali e sociali del bambino e il suo concetto positivo di sé, e organizzare lo spazio vitale del bambino all'insegna della salute.

I processi formativi riguardante la salute inizia al momento della nascita e mira a far sì che bambine e bambini imparino il prima possibile e in armonia con lo sviluppo ad assumersi la responsabilità del proprio corpo e della propria salute.

Obiettivi formativi

La formazione alla salute mira soprattutto a rafforzare il bambino nell'assunzione di responsabilità verso il proprio benessere e la propria salute. A questo ambito appartengono soprattutto:

Lo sviluppo della consapevolezza di sé e la percezione dei segnali del corpo

Fa parte di questa consapevolezza la capacità del bambino di percepire i propri sentimenti e i loro effetti sul corpo, e il sapervi reagire adeguatamente.

L'acquisizione di sensibilità verso un'alimentazione sana e la sua importanza per la salute

Il bambino accumula esperienze nella preparazione del cibo e acquisisce così una comprensione di base per un'alimentazione sana.

Il mangiare come piacere individuale ed esperienza sociale

Il bambino impara a riconoscere quando è sazio e quando ha fame. Sa godersi il cibo e sperimenta i pasti in comune come cura delle relazioni sociali.

Lo sviluppo delle capacità di difendersi, di riconoscere le fonti di rischio e pericolo e di reagirvi in modo adeguato.

Il bambino sviluppa una comprensione di base per un comportamento sicuro e impara a comportarsi in modo adeguato nei piccoli incidenti quotidiani. Viene così rafforzata la sua capacità di ricorrere a offerte d'aiuto e di sostegno.

La cura del corpo e l'igiene

Il bambino impara a prendersi cura del proprio corpo e sviluppa una comprensione di base dell'importanza dell'igiene per evitare le malattie.

Lo sviluppo della sensibilità per ciò che è utile al proprio benessere e alla salute

Il bambino impara a sviluppare una coscienza della salute e la sensibilità per un comportamento corretto in caso di malattia.

L'apprendimento di un rapporto disinvolto con il proprio corpo

Il bambino acquisisce anche un sapere di base sulla sessualità e ne parla apertamente.

Lo sviluppo della capacità di distinguere sentimenti piacevoli e spiacevoli e il sapersi contrapporre e dire di no

Il bambino sviluppa un approccio consapevole ai propri sentimenti e la capacità di reagire ad essi in modo adeguato.

2.2.1.4 Movimento

Il movimento è il presupposto per l'estensione delle abilità corporee e il fondamento di tutto lo sviluppo. Il bambino sviluppa un naturale bisogno di muoversi, scopre se stesso e l'ambiente circostante attraverso il movimento. Le attività corporee rendono un contributo essenziale a uno sviluppo psichico e fisico sano e favoriscono le relazioni sociali. Il bambino sperimenta il movimento come una propria forma espressiva e come possibilità di comunicare con gli altri e di esplorare il mondo.

La scuola dell'infanzia ladina promuove una cultura attiva del movimento e lo sviluppo mirato grafomotorio dei bambini

Obiettivi formativi

La promozione del movimento trasmette al bambino il piacere di muoversi e persegue inoltre i seguenti obiettivi prioritari:

La conoscenza delle proprie possibilità corporee

Il bambino fa molteplici esperienze con il corpo, impara a sperimentare e perfezionare le proprie capacità e abilità motorie e di coordinazione.

Il conseguimento della consapevolezza dei segnali del corpo, delle sensazioni piacevoli e spiacevoli, di punti di forza e debolezze, delle proprie possibilità di sviluppo

Il bambino utilizza il movimento per rinvigorire il proprio benessere. A una crescente sicurezza nei movimenti si accompagna l'incremento del sentimento del valore di sé. Vengono sostenuti e potenziati i processi di sviluppo del bambino.

Lo sviluppo del piacere e della tenacia, il sapere accettare sfide nell'ambito del movimento, la sperimentazione creativa della voglia di muoversi

Il bambino prova piacere nel fare movimento assieme agli altri, consolida la responsabilità di se stesso e assume responsabilità nei confronti degli altri. Impara a comprendere le regole, a concordarle e a rispettarle.

2.2.2 Visione/aspettativa formativa: bambini comunicativi e con competenze riguardante le media

2.2.2.1 Linguaggio, cultura scritta, bilinguismo e plurilinguismo

L'acquisizione di competenze linguistiche è uno degli aspetti più importanti dello sviluppo umano ed è il presupposto fondamentale della comunicazione e quindi dell'accesso al mondo.

Lo sviluppo del linguaggio e della parola è un processo interattivo e co-costruttivo complesso, che inizia già prima della nascita e dura tutta la vita. L'acquisizione linguistica si compie soprattutto nell'interazione con altre persone. Fin dall'inizio il bambino entra in dialogo con l'ambiente circostante attraverso la gestualità, la mimica e i suoni. Egli impara il linguaggio non soltanto attraverso l'imitazione, ma costruisce, dapprima in modo inconsapevole, ipotesi autonome su come il linguaggio è fatto. Una particolare attenzione è rivolta al processo di acquisizione della seconda lingua nel bambino e al particolare ruolo della prima lingua come fondamento per l'apprendimento di lingue ulteriori.

I linguaggi si formano in un ambiente sociale ricco di stimoli e occasioni ludiche di tipo linguistico che pongono al centro l'apprendimento attraverso tutti i sensi. Le condizioni migliori per l'apprendimento della lingua sono date dal contatto personale del bambino con una persona di riferimento a lui rivolta e nel contatto sociale positivo con persone che egli considera importanti. La via più efficace per acquisire competenze linguistiche è l'unione con azioni che producano senso per il bambino stesso e catturino il suo interesse. Le persone di riferimento sono per il bambino modelli linguistici. Questo investe le insegnanti di un compito peculiare. Un rafforzamento della competenza linguistica tiene presente e utilizza questi aspetti e coinvolge tutti i luoghi formativi dello sviluppo del bambino.

Il linguaggio si sviluppa in svariati contesti di vita, in famiglia, nelle situazioni quotidiane, nelle istituzioni formative. Il clima linguistico e il livello d'istruzione della famiglia hanno una grande influenza sulla qualità dello sviluppo linguistico di un bambino. I bambini che in famiglia ricevono pochi stimoli linguistici sono spesso svantaggiati nello sviluppo del linguaggio e necessitano in modo particolare di molteplici occasioni di apprendimento linguistico all'esterno della famiglia. Allo stesso modo, a bambini la cui prima lingua non sia il ladino nella scuola dell'infanzia vengono fatte proposte linguistiche aggiuntive e mirate. In questo caso la valorizzazione

linguistica comprende anche l'apprezzamento delle lingue parlate in famiglia e una collaborazione attiva con i genitori.

La formazione linguistica deve accompagnare l'intera infanzia. Essa rappresenta un principio generale della pratica pedagogica quotidiana, riguarda tutti gli ambiti formativi e viene intesa come un processo globale a lungo termine.

L'acquisizione di competenza linguistica ha diverse dimensioni. Essa comprende gli aspetti non verbali del linguaggio e della comunicazione, l'uso orale della lingua, una prima conoscenza della lingua scritta, lo sviluppo di competenza nella lingua scritta, il bilinguismo e il plurilinguismo.

Il rafforzamento degli interessi e delle competenze relative a queste dimensioni è di grande importanza per lo sviluppo linguistico e il rafforzamento del bambino nel suo complesso, e soprattutto per la differenziazione delle competenze nella lingua scritta.

La scuola dell'infanzia ladina si impegna per il mantenimento della lingua e cultura ladina.

La situazione linguistica nelle valli ladine è contraddistinta dalla pluralità. Oltre alle tre lingue ufficiali della provincia, tedesco, italiano e ladino, sono in aumento, per via dell'immigrazione, altre madrelingue. Nel rispetto del carattere ladino della scuola dell'infanzia vengono svolte attività mirate ed adeguate all'età dei bambini al fine di promuovere le tre lingue della provincia (ladino, tedesco, italiano). Il plurilinguismo e l'apertura interculturale sono considerati valori fondanti di natura pedagogica e socio-culturale.

Obiettivi formativi

Il rafforzamento della competenza linguistica mira a destare l'interesse del bambino per la lingua e le lingue e a suscitare in lui il piacere della parola e del dialogo. La formazione linguistica promuove pertanto:

La capacità espressiva del bambino e la capacità di ascoltare attivamente e comunicare pensieri e sentimenti

Il bambino viene rafforzato nello sviluppo di molteplici forme espressive non verbali (linguaggio del corpo, gestualità, mimica, movimento) e nella capacità di scambio linguistico con gli altri (dialogo in giochi di ruolo e teatrali). In un ambiente ricco di occasioni linguistiche il bambino giunge a percepirsi come parlante attivo e competente, acquisisce competenze plurilinguistiche e le consolida.

La consapevolezza dell'importanza degli strumenti culturali nella comunicazione

I bambini parlano per mezzo delle immagini e della musica, comunicano attraverso il movimento, la mimica, la gestualità e l'intonazione. Conquistano conoscenze grazie alla pantomima e alla danza.

La riflessione sulla lingua parlata

Il bambino sviluppa la capacità di afferrare l'aspetto sonoro e gli elementi della lingua, di percepire le strutture foniche della lingua parlata (suono iniziale, rime, sillabe) e di pervenire a una coscienza della lingua e dei suoi elementi.

L'interesse del bambino per la cultura scritta e le relative competenze

Per cultura scritta si intende il complesso di esperienze e occasioni di apprendimento che gravitano attorno alla cultura del libro, della narrazione, della rima e della scrittura. Il bambino viene rafforzato nello sviluppo della capacità di astrazione linguistica e della comprensione di testi narrativi e non, nell'ampliamento del suo interesse per i libri e le storie e nel confronto con simboli, segni e scritture differenti. Le lingue dei genitori e lingue parlate in famiglia dai bambini vengono coinvolte nelle attività per la promozione della cultura scritta.

Bilinguismo e plurilinguismo

Bilinguismo e plurilinguismo sono aspetti significativi della formazione linguistica e rappresentano per i bambini un'occasione di particolare rilievo. Occorre percepire e utilizzare i bisogni e le competenze dei bambini che crescono in contesti bilingui e plurilingui. I bambini vengono incoraggiati a sviluppare curiosità nei confronti delle lingue e a vedere il plurilinguismo come un arricchimento e una forma di vita.

La competenza linguistica ladina è un valore aggiunto e favorisce l'integrazione nella zona ladina.

2.2.2.2 Media e strumenti delle tecnologie della comunicazione e dell'informazione

Nell'odierna società del sapere vari media, come anche le tecnologie della comunicazione e dell'informazione hanno un ruolo rilevante in quasi tutti gli ambiti della vita privata e pubblica.

Anche i bambini vivono in uno spazio non immune dall'influenza mediatica. I media e le tecnologie della comunicazione e dell'informazione offrono ai bambini molteplici occasioni di apprendimento e di sviluppo. Ogni medium può stimolare e arricchire un bambino, ma anche limitare il suo sviluppo. Sono decisive, in questo senso, la qualità pedagogica dei prodotti mediali e il modo in cui bambini e adulti vi si rapportano nel proprio contesto.

La formazione ai media riguarda tutti i mezzi e gli strumenti delle tecnologie della comunicazione e dell'informazione che interessano i bambini e che essi incontrano nell'ambiente circostante. Ne fanno parte libri illustrati e di lettura per ragazzi, televisore, radio, registratore, dvd e cd, oltre naturalmente al computer, alle sue unità periferiche per l'immissione e l'uscita dei dati e ai software pensati per lo sviluppo e incentrati sul gioco, la pittura, l'apprendimento e la creazione.

In ogni caso è da valutare in che misura vadano adottati tali media nell'ambito del lavoro

educativo.

Obiettivi formativi

L'obiettivo centrale della formazione ai media è sostenere il bambino nell'utilizzo competente, responsabile e riflettuto dei media e delle tecnologie della comunicazione e dell'informazione a proprio vantaggio. La formazione ai media promuove pertanto:

L'uso creativo e cooperativo dei media per i propri interessi

La formazione ai media sostiene il bambino nell'utilizzo dei media come fonti d'informazione e come strumenti di apprendimento, di comunicazione, di espressione creativa, oltre che come mezzi di intrattenimento, svago e fruizione estetica.

Conoscenze ed esperienze nel confronto con i media e le tecnologie della comunicazione e dell'informazione

La formazione ai media rafforza la comprensione dell'impiego dei media e degli strumenti delle tecnologie della comunicazione e dell'informazione nella vita quotidiana. Il bambino scopre svariate possibilità di applicazione e sperimentandole acquisisce competenza pratica.

La capacità di ripensare ed elaborare il proprio rapporto con i media

Il bambino viene incoraggiato a esprimere emozioni, riflessioni e difficoltà legate ai media, a discuterne e riflettervi con gli altri e in questo modo a regolarle. La riflessione sull'uso che egli stesso fa dei media rafforza nel bambino la competenza per un rapporto responsabile con essi.

La capacità di riflettere sulla natura e la funzione dei media e la loro comprensione

La formazione ai media rafforza un approccio critico e riflettuto del bambino verso i media. Essa sostiene il bambino nella distinzione dei contenuti mediatici dalla realtà immediata, nel loro riconoscimento in quanto prodotto artificiale dell'uomo e nell'individuazione di determinate funzioni e intenzioni dei media, come ad esempio la pubblicità.

2.2.3 Visione/aspettativa formativa: bambini creativi, fantasiosi e con attitudini artistiche

2.2.3.1 Musica e danza

L'incontro con la musica e la danza fornisce al bambino, attraverso forme esteriori molteplici, una particolare chiave d'accesso al mondo. I bambini hanno un bisogno spontaneo di esprimersi in modo musicale, e usano la musica e la danza per comunicare qualcosa di sé. Alcuni pensieri e sentimenti possono essere espressi in modo ludico e gioioso, e le tensioni emotive si allentano. La musica ha un ruolo essenziale nello sviluppo della personalità del bambino. Musica e movimento hanno altresì una ricaduta positiva sullo sviluppo linguistico e influiscono sulla coscienza del corpo. Sperimentando con la voce, i suoni e i materiali, i bambini scoprono

l'universo della musica e attivano in modo particolare il senso dell'udito. La varietà di percezioni sensoriali promuove la creatività ed è la chiave d'accesso a diverse forme espressive. Il bambino impara a conoscere le tradizioni musicali del suo ambiente culturale e sa tramandarle. Musica e danza costituiscono in tal modo un contributo alla cura della propria tradizione, offrono possibilità di comunicazione al di là dei limiti della lingua e promuovono l'incontro e il contatto interculturali.

Obiettivi formativi

La formazione musicale è una parte costitutiva basilare della quotidianità pedagogica. In diverse attività, come il canto, la danza e il movimento, o nell'uso degli strumenti, la musica è vissuta come fonte di piacere e svago e come stimolo per la creatività. Oltre a ciò la formazione musicale comprende i seguenti obiettivi:

Il rafforzamento della capacità di distinguere gli ambiti di percezione, in particolare nell'ascolto

Il bambino ascolta in maniera attiva e si concentra sugli impulsi musicali. Rafforza la sua capacità di distinzione nei diversi ambiti percettivi, in particolare il senso dell'udito. Sviluppa la propria voce, la postura e la respirazione nella parola e nel canto.

L'esperienza del corpo e della voce come corpi sonori, l'ampliamento della coordinazione motoria

Il bambino fa esperienze con il corpo, la voce e i suoni e consegue una maggiore capacità di coordinazione motoria generale e specifica, connessa a segnali acustici e visuali e ai diversi materiali impiegati.

L'espressione dei sentimenti attraverso la musica e la danza

Il bambino impara a conoscere e utilizzare la musica e la danza come possibilità espressive attraverso cui manifestare i propri sentimenti e le proprie idee, e come possibilità di comunicazione con gli altri.

La conoscenza e l'esperienza dei fenomeni e delle forme artistico-estetiche

Il bambino sperimenta, riconosce e dà un nome ai fenomeni artistico-estetici e alle forme dell'universo musicale, come il contrasto, la ripetizione, l'ordine e la simmetria.

La sperimentazione delle capacità creative

Il bambino utilizza ed estende le sue capacità creative e scopre le molteplici possibilità della percezione sensoriale attraverso la musica e la danza.

2.2.3.2 Estetica, arte e cultura

Fin dalla nascita i bambini esplorano e si aprono all'ambiente circostante con tutti i sensi, facendo così delle esperienze estetiche. Attraverso l'osservazione, la sperimentazione e la creazione il bambino entra in relazione con l'ambiente, accumula impressioni ed esperienze

sensoriali. Nel confronto con i materiali e le forme espressive più diverse il bambino elabora le proprie esperienze ed esprime in modo nuovo le proprie impressioni. Osservando, dipingendo, dando forma, nei giochi di ruolo e teatrali, il bambino organizza in maniera creativa il proprio ambiente e lascia traccia di sé. Le esperienze sensoriali sono il fondamento per la costruzione delle strutture emotive e cognitive.

Nella scuola dell'infanzia viene ampliata la capacità di percezione nella sua globalità. Il bambino ha la possibilità di costruirsi un'immagine del mondo attraverso il fare concreto e di sviluppare i propri valori. La capacità di opporre al mondo idee e rappresentazioni proprie rafforza la coscienza di sé. Essa permette al bambino di assumere una posizione nei confronti di se stesso e del mondo in cui vive, di tradurre in pratica le proprie idee, di trovare soluzioni in caso di conflitto, di percepire la propria efficacia. I sentimenti e i pensieri possono essere espressi e rappresentati. Diverse forme e tecniche espressive offrono al bambino l'occasione di dare espressione in modo originale alle proprie immagini interiori. Al tempo stesso la formazione estetica e il piacere di creare costituiscono il fondamento della comunicazione e dell'interazione. Vengono perfezionate la capacità percettiva individuale e la facoltà di giudizio soggettiva, e il bambino impara a confrontarsi apertamente con ciò che gli è familiare e ciò che gli è estraneo.

Obiettivi formativi

L'esercizio intensivo della percezione, l'esplorazione sensoriale e tutte le attività creative dei bambini sono legate alla comprensione del mondo. I processi estetici sono processi conoscitivi con i quali vengono perseguiti i seguenti obiettivi:

L'accumulo di esperienze con forme, colori e figure

Attraverso la sperimentazione di processi creativi e le proprie modalità creative ed espressive con i diversi materiali (disegno, pittura, creazione per immagini e rappresentazione scenica) vengono sostenute e rafforzate la molteplicità e la vivacità del sentire, del pensare e dell'agire. Viene altresì ampliato il potenziale motorio e percettivo.

L'ampliamento dei modi espressivi attraverso la creazione artistica

Il bambino sviluppa piacere, voglia e curiosità nei confronti del proprio fare creativo. Trova riconoscimento e apprezzamento nella sua voglia e forza creativa, conosce ed escogita modi espressivi originali per i propri pensieri e sentimenti.

Lo sviluppo della capacità di cambiare prospettiva e di ampliarla

Nella rappresentazione e nel gioco teatrale il bambino approfitta della possibilità di calarsi in ruoli diversi, di ordinare le proprie impressioni, strutturare la complessità della percezione e cambiare prospettiva. Egli stesso sa inventare e organizzare giochi teatrali, sa improvvisare e reagire all'improvvisazione altrui. Nel gioco teatrale libero il bambino trasferisce il proprio comportamento e i propri obiettivi sul piano dell'azione comune.

La conoscenza di forme d'espressione artistica di diverse culture

Il bambino incontra forme espressive di artiste e artisti del passato e contemporanei appartenenti a diverse culture e utilizza l'arte come occasione per confrontarsi con altre epoche e altri contesti culturali.

2.2.4 Visione/aspettativa formativa: bambini che amano imparare, ricercare e scoprire

2.2.4.1 Matematica

Il pensiero matematico e competenze come l'ordinare, il distinguere e il classificare aiutano il bambino a strutturare il mondo nella sua complessità, a comprenderlo e a orientarsi in esso.

Fin dall'inizio dello sviluppo i bambini presentano una sensibilità e una pre conoscenza molteplice nell'ambito dei fenomeni matematici. Nei primi anni di vita il bambino sviluppa le basi del pensiero matematico. È il periodo in cui egli può fare le prime esperienze con lo spazio e il tempo e con operazioni matematiche come pesare, misurare, valutare, ordinare e comparare.

La formazione matematica accompagna questo accesso precoce alla matematica. Si avvale delle pre conoscenze e del naturale interesse dei bambini e li stimola a scoprire la matematica nel mondo in cui vivono. Molte situazioni e attività quotidiane offrono ai bambini l'occasione di confrontarsi attivamente e con tutti i sensi con i fenomeni matematici. Le situazioni quotidiane diventano occasioni di apprendimento allorché il loro aspetto matematico si chiarisce ai bambini nell'interazione tra di loro e con gli adulti. L'espressione linguistica e l'interazione rivestono un ruolo decisivo nello sviluppo della comprensione matematica.

Obiettivi formativi

La formazione matematica sostiene i bambini nella conoscenza attraverso tutti i sensi, per mezzo di dati matematici, di certi aspetti del loro mondo, nell'espressione linguistico-simbolica di fenomeni e problemi matematici e nella discussione di questi problemi assieme agli altri. I bambini sviluppano così una comprensione di base dei fenomeni matematici, di rapporti, regolarità e strutture.

Queste esperienze formative nella scuola dell'infanzia vengono affrontate in relazione con gli eventi quotidiani e le domande dei bambini. In questo processo la preminenza non è data alle singole abilità (come saper fare correttamente i conti), ma alla competenza dei bambini nel sapersi confrontare assieme e in modo attivo con le questioni matematiche. Questo rafforza la loro fiducia in se stessi, come anche il loro piacere e il loro interesse rispetto agli argomenti matematici. Nel singolo bambino la formazione matematica mira a promuovere le seguenti capacità:

Classificare e distinguere in base a segni distintivi

Il bambino distingue gli oggetti secondo uno o più segni distintivi; dà un nome a questi segni e riunisce sottoinsiemi di oggetti in soprainsiemi sulla base di segni distintivi comuni.

Scoprire, descrivere e produrre modelli e sequenze ordinate

Il bambino scopre modelli nell'ambiente circostante e ne produce egli stesso; descrive modelli e prosegue i modelli già iniziati. Dispone in sequenze ordinate gli oggetti, ad esempio secondo la loro grandezza; descrive le sequenze linguisticamente (è più grande di) e con numeri ordinali (primo, secondo, terzo).

Riconoscere l'ordine temporale e comprendere e utilizzare i concetti temporali

Il bambino sperimenta le sequenze e i ritmi del tempo; riconosce un ordine anche negli avvenimenti ricorrenti (feste annuali, rituali, conferenza dei bambini). Il bambino comprende e utilizza i concetti temporali basilari (prima e dopo, oggi, ieri e domani, giorno, settimana, mese) e gli strumenti di misurazione del tempo (calendario, orologio). Pianifica e struttura processi di lavoro.

Vivere, descrivere e misurare lo spazio e le forme

Il bambino sperimenta diverse posizioni del corpo nello spazio; descrive posizioni, direzioni e percorsi; sa immaginarsi gli elementi spaziali anche da un'altra prospettiva e comprende semplici rappresentazioni simboliche dello spazio (planimetrie). Il bambino scopre le forme nell'ambiente che lo circonda e ne produce egli stesso; riconosce le forme uguali, descrive le forme e le loro caratteristiche. Il bambino misura gli spazi con metodi semplici (ad esempio con i piedi).

Trattare con le quantità, i numeri e le cifre

Il bambino manipola quantità concrete, toglie oggetti, ne aggiunge, descrive e compara il numero di oggetti. Impara a conoscere la serie numerale, conta cose concrete e sa compiere operazioni semplici con oggetti concreti. Il bambino scopre le cifre, i numeri e le loro applicazioni nell'ambiente circostante (come i numeri telefonici e civici) e utilizza le cifre per risolvere problemi matematici.

2.2.4.2 Scienze naturali

Fin dalla nascita il bambino vuole esplorare l'ambiente circostante, farsene un'immagine e conferirgli senso. Si interessa a fenomeni che incontra costantemente nella vita quotidiana. La sua attenzione si rivolge agli elementi (acqua, terra, fuoco e aria) ma anche ai fenomeni meteorologici, alla luce e al suono. Il bambino pone molte domande su argomenti di fisica, chimica e biologia, cerca le cause dei fenomeni e vuole comprenderne l'interdipendenza.

In età da scuola dell'infanzia bambini e bambine possiedono concezioni e teorie intuitive su diversi contenuti della chimica, della fisica e della biologia; di tali concezioni e teorie ci si può avvalere in sede educativa/formativa. La comprensione dei contenuti scientifici è di gran lunga

maggiore di quanto non si sia ritenuto per molto tempo. L'accesso precoce ai temi scientifici costituisce la base dell'interesse per le scienze.

Le nozioni appartenenti alle scienze naturali stanno a fondamento della conoscenza dei processi che avvengono nella natura vivente e non vivente, e offrono risposte alle domande dei bambini e delle bambine. Partendo dalle esperienze quotidiane, essi hanno la possibilità di confrontarsi in modo esplorativo e con tutti i sensi con l'ambiente circostante e di accumulare così esperienze basilari. La formulazione di ipotesi proprie, la sperimentazione e l'esplorazione attive e la ricerca comune di soluzioni costituiscono il fulcro di questo processo. Descrivendo ciò che osserva il bambino migliora anche le proprie capacità espressive.

Obiettivi formativi

Il bambino si apre con tutti i sensi alle prime esperienze scientifiche e le mette in relazione con domande significative. Vuole capire i fenomeni che si presentano nella realtà immediata della sua esistenza, ordinare le proprie osservazioni e decifrare perché, cosa, come accade. La formazione scientifica comprende i seguenti obiettivi:

Accumulare esperienze nella natura vivente e non vivente

Il bambino sperimenta e conosce fenomeni della natura vivente (piante e animali: crescita, cura e assistenza; temi dell'ecologia) e della natura non vivente (terra, acqua, aria e fuoco, il cosmo, il tempo e le stagioni, la luce, i fenomeni acustici e varie forme di energia) con tutti i sensi, e osserva e descrive tali fenomeni. Il bambino percepisce cose e fenomeni in maniera differenziata, pone domande in proposito, fa ipotesi, le esamina e trova risposte da solo e assieme agli altri.

Acquisire le conoscenze scientifiche di base

Il bambino compara, classifica, misura e sperimenta, acquisendo così le conoscenze scientifiche di base, come ad esempio le diverse caratteristiche e gli stati di aggregazione (solido, liquido, gassoso) della materia. I bambini comparano, distinguono e classificano, ad esempio pietre, piume e foglie. Sperimentando, ad esempio nell'immersione e nel nuoto, i bambini vivono e osservano in prima persona le cause e i rapporti di interdipendenza. Entro una prospettiva co-costruttiva, ciò che conta è che il bambino trovi le proprie spiegazioni, continui a sperimentare, esamini e infine elabori nuove ipotesi nell'interazione con gli altri.

2.2.4.3 Tecnica

Fin da piccoli i bambini si trovano di fronte a fenomeni tecnici. Ciò che va coltivato è l'interesse dei bambini per la tecnica nella vita quotidiana. Una formazione tecnica in armonia con lo sviluppo contribuisce a far sì che i bambini sappiano orientarsi meglio tra i fenomeni tecnici che caratterizzano la nostra quotidianità.

Obiettivi formativi

Le conoscenze in ambito meccanico inducono i bambini a formulare domande tecniche. Nella scuola dell'infanzia queste conoscenze, come anche i principi della fisica che stanno alla base della tecnica, vengono coltivate e utilizzate in svariate occasioni formative. La formazione tecnica permette:

Esperienze con applicazioni tecniche

Il bambino può fare esperienze con veicoli e strumenti tecnici che vengono impiegati normalmente in diversi ambiti della sua vita quotidiana.

La conoscenza e la comprensione dei materiali

Il bambino impara a conoscere un'ampio spettro di materiali artificiali e naturali e le loro qualità e caratteristiche, e comprende l'importanza di questi materiali nella vita quotidiana.

Imparare a utilizzare gli utensili

Il bambino impara a utilizzare e maneggiare in modo responsabile utensili come il martello, i chiodi, le forbici, il cacciavite e la pialla.

La capacità di scegliere tecniche di progettazione, lavorazione e costruzione

Il bambino utilizza strumenti e impiega materiali. Impara a scegliere quali strumenti, materiali e tecniche sono compatibili tra loro e a quali compiti sono adatti. In questo processo egli sa misurare, contrassegnare, ritagliare e modellare oggetti differenti.

L'acquisizione dei principi elementari della fisica che costituiscono i fondamenti della tecnica

Nella vita quotidiana i bambini incontrano continuamente concetti, come ad esempio il freddo, la forza, l'equilibrio e la corrente. Hanno a che fare con cose che rotolano o volano, che sono pesanti, storte o rotonde, veloci o lente. Il confronto consapevole con questi fenomeni quotidiani ma al tempo stesso portentosi, l'analisi dei processi e il tentativo di trovare spiegazioni comuni, tutto ciò costituisce per il bambino la chiave d'accesso ad alcuni principi semplici ma importanti della fisica. A questo ambito tematico appartengono anche le domande sulla sicurezza e sui pericoli che la tecnica può comportare.

2.2.4.4 Ambiente

Nel confronto dei bambini con l'ambiente vengono approfonditi, oltre alle conoscenze scientifiche di base, diversi altri temi. Tra questi vi è lo sviluppo della coscienza ambientale e un rapporto responsabile con l'ambiente.

Obiettivi formativi

Il mondo vivente, ossia le piante e gli animali che abitano l'ambiente circostante, è una componente tipica del lavoro pedagogico. Le insegnanti si adoperano in misura crescente affinché i

bambini acquisiscano le nozioni fondamentali per una coscienza ambientale duratura. In tale ambito formativo vengono perseguiti i seguenti obiettivi:

La conoscenza della varietà biologica e delle particolarità paesaggistiche dell'ambiente in cui si vive

Il bambino percepisce la natura con tutti i sensi, conosce gli animali e le piante che abitano l'ambiente circostante e impara ad apprezzarli.

Il riconoscimento dei problemi ambientali e l'elaborazione e messa in pratica di ipotesi risolutive

Il bambino impara che l'ambiente è una risorsa vulnerabile, da proteggere. Sviluppa una conoscenza di base dei problemi ecologici e dell'influsso umano sull'ambiente e sulle condizioni di vita. Di questo fa parte anche la difesa pratica dell'ambiente, che si traduce nell'elaborazione della tematica dei rifiuti: come ridurli, raccoglierli e differenziarli.

2.2.5 Visione/aspettativa formativa: bambini che agiscono nel sistema dei valori e collaborano nell'orientamento ai valori

2.2.5.1 Religiosità e orientamento ai valori

In generale, nonostante i diversi risvolti di ciascuna, le religioni offrono risposte alle domande esistenziali dell'uomo: «Da dove vengo?», «Dove vado?». Queste domande, con le quali i bambini iniziano a interrogarsi su se stessi, arrivano a toccare anche dimensioni religiose.

L'etica e la formazione religiosa aiutano il bambino a orientarsi e a riuscire nella vita.

La scuola dell'infanzia accompagna i bambini nello sviluppo globale della personalità. La formazione religiosa ed etica raccoglie le domande sul senso e lo scopo dell'esistenza poste dai bambini e permette a questi di confrontarsi con la fede sulla base delle tradizioni religiose e dell'immagine del mondo (Weltanschauung) in cui vivono.

In questo contesto è da garantire il rispetto della tradizione religiosa delle località ladine.

Nel legame di fiducia con le insegnanti il bambino riscontra apprezzamento e attenzione nei propri confronti. In tal modo vengono poste le basi per un'adeguata sensibilità ai valori e un'azione responsabile in armonia con essi.

La formazione religiosa ed etica nella scuola dell'infanzia è orientata ai valori cristiani del mondo occidentale e, a partire da questi, prende in considerazione gli aspetti interreligiosi e promuove l'incontro attento e rispettoso con altre fedi. Il bambino apprende che gli esseri umani hanno bisogno gli uni degli altri e sono reciprocamente responsabili. La formazione religiosa ed etica tiene in considerazione le esigenze dei genitori e si fonda sulla cooperazione tra genitori e insegnanti.

Obiettivi formativi

Come per tutti gli ambiti formativi, nella scuola dell'infanzia anche la formazione etica e religiosa è calata nell'esperienza quotidiana. Vengono perseguiti i seguenti obiettivi:

Il bambino ha una visione positiva e un approccio aperto e strutturato verso il mondo

Il bambino amplia la propria fiducia. La sua vita quotidiana si svolge entro un più ampio orizzonte di senso. Egli apprende e conosce attitudini sociali come l'attenzione e il rispetto e sa trasportarli all'interno della comunità. Conosce diverse forme di preghiera quali linguaggi possibili della comunicazione umana.

Il bambino possiede un'identità religiosa autonoma e un'immagine del mondo, a misura di bambino

Il bambino apprende che la sua immagine del mondo è plasmata da una concezione religiosa. Prende confidenza con i contenuti, le immagini e i simboli biblici e conosce le fondamentali storie della Bibbia. Riconosce l'importanza della religione per la costruzione della vita e va incontro con rispetto ad altre convinzioni religiose e concezioni del mondo. Esprime la propria identità e concezione del mondo partecipando agli usi, alle feste e agli eventi religiosi della comunità.

Il bambino è socialmente competente nel rapporto con gli altri bambini e gli adulti

Il bambino ha modelli di comportamento e di fede. Dispone di un repertorio variegato di azioni in rapporto a differenti situazioni della vita sociale.

2.2.5.2 Società, economia e ambiente culturale

I presupposti per una convivenza funzionante e soddisfacente sono costituiti da strutture, regole e valori sociali, culturali ed economici. I bambini sono legati fin dalla nascita a questi rapporti sociali, li sperimentano e apprendono dapprima in famiglia e nella convivenza con le persone di riferimento. Con il passare degli anni le loro esperienze sociali si estendono, ad esempio attraverso l'ampliamento delle loro relazioni sociali nelle cerchie di parenti, vicini, amici e conoscenti. Con l'ingresso nella scuola dell'infanzia, che rappresenta il modello e il riflesso di un gruppo sociale eterogeneo, il bambino fa esperienza di se stesso come membro di tale gruppo, nel quale egli impara a conoscere e capire i processi chiave che regolano la vita sociale, culturale ed economica. Esplorando la zona in cui abita e frequenta la scuola dell'infanzia, come ad esempio il comune o il quartiere, il bambino viene a contatto con aspetti ulteriori della vita sociale.

Obiettivi formativi

In questo ambito formativo assumono un ruolo preminente gli aspetti della vita sociale, per cui vengono perseguiti i seguenti obiettivi:

La nozione dell'importanza sociale della famiglia, dell'abitazione e del vicinato.

Quanto più un bambino sa rapportarsi autonomamente e in modo eclettico con l'ambiente circostante, tanto più egli può identificarsi con uno spazio vitale esteso, sentirsi parte di una comunità più ampia ed eterogenea e anche orientarsi in differenti universi sociali.

La conoscenza di tradizioni, usi e rituali l'apprezzamento delle particolarità culturali e storiche del proprio ambiente

Il bambino sviluppa un legame affettivo con il proprio ambiente abitativo e il proprio ambiente d'origine. Si sente parte di un mondo grande e molteplice e vuole conoscerlo meglio. Egli acquisisce così un sapere e impara ad apprezzare la tradizione e il cambiamento. Impara a rispettare le altre persone, la loro dignità e i loro differenti usi e costumi, considerando tutto ciò come un arricchimento.

La nozione di diverse professioni e prospettive nel mondo del lavoro

Nell'incontro con diverse professioni il bambino impara a riconoscere l'importanza del lavoro, delle professioni e del denaro come importante mezzo di pagamento e acquisisce una prima nozione del ciclo economico.

L'orientamento nel proprio ambiente e la conoscenza del sistema di mobilità e trasporto

Orientandosi nel proprio ambiente più prossimo il bambino impara a conoscere le regole e i rischi del traffico e le differenti possibilità di trasporto.

2.2.5.3 Democrazia e partecipazione infantile

L'agire democratico è tra i fondamenti più importanti della nostra società. Esso presuppone che il gruppo sappia concepirsi come un „noi“,rispetto reciproco, riconoscimento, stima e una solidarietà che si esprime nel sostegno e nell'aiuto vicendevole. Il comportamento democratico implica inoltre l'assunzione di responsabilità e il rispetto nei confronti della dignità intoccabile di ogni singola persona. I bambini sperimentano fin dall'inizio questo valore della persona, di se stessi e degli altri.

Quando un bambino entra nella scuola dell'infanzia si trova davanti al compito di imparare a convivere con differenti background familiari ed esperienziali. Nella convivenza quotidiana egli apprende il significato della democrazia e in che cosa consiste l'agire democratico. Deve imparare a raggiungere compromessi, a trovare un equilibrio nello stare assieme agli altri e ad affrontare i conflitti sociali. Il rafforzamento delle competenze democratiche, tuttavia, può attuarsi solamente attraverso il coinvolgimento attivo dei bambini, vale a dire attraverso la partecipazione. Questa facoltà di influire sulle cose viene accordata ai bambini attraverso il coinvolgimento nei processi decisionali e proponendo loro di contribuire in prima persona all'organizzazione dei loro spazi vitali e sociali. Questi processi di partecipazione presuppongono una cooperazione e una comunicazione democratiche tra i bambini, tra gli adulti e tra gli uni e gli altri. Grazie alla partecipazione effettiva alle decisioni che riguardano la loro stessa vita e quella della comunità, i

bambini maturano la disponibilità alla partecipazione democratica e acquisiscono le capacità per praticarla.

Obiettivi formativi

Il bambino prende parte a decisioni che riguardano la sua vita nella scuola dell'infanzia. Sviluppa la disponibilità ad assumersi responsabilità. Matura la convinzione di poter influire sulle cose e costruisce la propria capacità di partecipazione democratica. Gli obiettivi formativi riguardano in particolare:

L'estensione delle competenze sociali

Il bambino riconosce il proprio modo di essere e di vedere, lo esprime e impara a sostenerlo, percepisce le prospettive altrui e le rispetta, sa armonizzare i propri interessi con gli interessi degli altri e risolvere i conflitti in maniera costruttiva.

L'assunzione di responsabilità

Il bambino si assume la responsabilità di sé e di altri bambini, sente di poter e voler rispondere di se stesso e della comunità.

L'influenza e il consolidamento delle capacità di partecipazione democratica

Vivendo all'interno della comunità il bambino impara a conoscere e a tradurre in pratica l'importanza delle regole della convivenza, del confronto e della concertazione. Egli impara inoltre a manifestare e ripensare il proprio punto di vista, ad ascoltare le opinioni altrui e a rispettarle, a raggiungere compromessi.

Tutela della qualità formativa

3.1 Organizzazione dei processi formativi

3.1.1 Gestione dei processi formativi

Se la formazione è organizzata come un processo sociale che si serve dell'approccio co-costruttivo e mira a produrre senso, l'organizzazione delle interazioni tra insegnanti e bambino, come anche tra i bambini stessi, assume un'importanza fondamentale.

Un'accompagnamento effettivo ed efficiente dei processi di formazione dei bambini presuppone a tal riguardo una comprensione differenziata, da parte delle insegnanti, dei processi interattivi complessi e la capacità di affrontarli in modo competente. Le interazioni poggiano per un verso su forme di comunicazione orientate alla parola, come spiegare, descrivere, domandare,

ricordare e raccontare. Esse sono parte dell'agire finalizzato e costituiscono in tal senso anche la base delle forme comunicative non verbali e dei relativi metodi di intervento. Queste ultime si esprimono ad esempio nel clima interpersonale, nella cultura della relazione e nell'approccio emotivo dell'insegnante verso se stesso e verso il bambino. In tal modo l'ascolto attento può contribuire a creare un clima di rispetto nei confronti dei pensieri e degli sforzi del bambino, e questo può aiutare le insegnanti a capire meglio che cosa pensano, sentono e imparano i bambini. L'inevidenza di molte forme di comunicazione e metodi di intervento si basa spesso sul loro apparire ovvie, naturali. Tuttavia queste esperienze della normalità che attraversano la quotidianità pedagogica impediscono molto spesso una riflessione esaustiva sui loro effetti positivi e negativi per lo sviluppo del bambino. Per valutare l'effetto delle forme di comunicazione e di intervento invidenti sul bambino potrebbe essere utile porsi le seguenti domande: «I bambini reagiscono positivamente all'offerta, si sentono bene?», «Li vedo impegnati, si annoiano, prendono parte attivamente agli eventi? ». L'osservazione scrupolosa dei bambini, il sapere metodologico e l'immedesimazione nella situazione del bambino sono di grande aiuto nella valutazione delle proprie forme di comunicazione e nelle strategie pedagogiche applicate. L'osservazione sensibile del bambino, la riflessione e lo scambio in team rendono visibile il successo delle strategie formative e della didattica.

Un buon sostegno tuttavia non presuppone soltanto una buona preparazione specialistica, sensibilità pedagogica e capacità di relazione e comunicazione, ma richiede anche un'accurata riflessione nella progettazione spaziale, temporale e materiale del lavoro pedagogico. Per organizzare interazioni fondate su un sapere specialistico e non soltanto dettate dall'esperienza è necessaria l'adozione di interventi adeguati, sia generali che pedagogici specifici. Grazie a essi è possibile configurare le molteplici interazioni nel gruppo affinché i processi formativi siano organizzati nel miglior modo possibile e i bambini ne possano trarre giovamento. Tra questi interventi vanno segnalati in particolare: dimostrare, descrivere, incoraggiare - lodare - aiutare, agevolare, dare feedback, formare gruppi, offrire modelli di comportamento, ascoltare, domandare ecc. Tra gli interventi pedagogici specifici vi sono la co-costruzione, la creazione di una comunità d'apprendimento, la riflessione sui fenomeni sociali, la meditazione filosofica assieme ai bambini, il rafforzamento, la risoluzione dei problemi ecc.

Queste modalità di intervento si determinano a vicenda e non vanno intese come tecniche isolate. Esse offrono la possibilità di strutturare con profitto le attività quotidiane con profitto e di organizzare processi di apprendimento fondati su un sapere specialistico. Si tratta di approcci irrinunciabili nel momento in cui le insegnanti riflettono sul proprio modello di condotta. Essi assicurano in ogni caso un'alta qualità della formazione e contribuiscono tanto al rafforzamento delle biografie individuali di apprendimento e sviluppo quanto all'efficienza del sistema formativo

nel suo complesso. Una riflessione scrupolosa e critica della pratica pedagogica e dei suoi strumenti didattici contribuisce in vari modi al miglioramento della qualità della formazione. I bambini, nelle loro diversità di genere, appartenenza etnica e provenienza sociale, possono mirare a risultati estremamente differenziati. Questi approcci offrono altresì alle insegnanti una base a partire dalla quale poter osservare in maniera differenziata le situazioni di partenza dei singoli bambini e di strutturare i processi formativi in modo differenziato e individualizzato.

3.1.2 Agire pedagogico e riflessione nell'accompagnamento del processo formativo

La necessità di affrontare sforzi complessi in modo costruttivo ed equilibrato rappresenta una sfida per ciascun insegnante. Benché non vi siano ricette universalmente valide, essa può tuttavia avvalersi di una solida competenza specialistica e di un alto livello di autocontrollo e responsabilità personale, e permette in questo senso di risolvere in modo costruttivo i conflitti dell'ambito professionale.

Anche le seguenti osservazioni, essendo orientate non tanto al successo delle prestazioni e al raggiungimento di obiettivi, quanto alla dinamica dei percorsi di apprendimento e alla globalità dei processi formativi, possono essere d'aiuto nell'affrontare sforzi complessi:

la formazione è un processo sociale, non un evento isolabile, limitato a un unico luogo.

Tutto ciò che circonda il bambino ha un'influenza sul suo sviluppo. Tutti coloro che ne sono coinvolti hanno delle responsabilità.

Nel processo formativo occorre riconoscere il contributo di tutte le persone con cui i bambini vivono e apprendono. La collaborazione tra queste persone va quindi collegata in rete e approfondita. Il compito formativo di tutti coloro che ne sono coinvolti è orientato ai seguenti principi:

Tutti i bambini meritano di essere accompagnati nel migliore dei modi.

La formazione e la promozione dell'apprendimento sono processi dinamici estremamente complessi.

L'accompagnamento comprende un'organizzazione consapevole delle situazioni d'apprendimento e un impiego mirato di strategie formative.

L'accompagnamento poggia su valori.

Il successo dell'apprendimento è legato al contesto. Perciò non esiste e non può essere fissato un unico modo per ottimizzare l'apprendimento.

Una riflessione critica accurata sul proprio atteggiamento e sulla propria azione pedagogica contribuisce alla qualità del processo formativo. La capacità di relazione, la scelta di momenti significativi per il singolo e una didattica pedagogicamente ricca sono gli aspetti fon-

damentali dell'azione di accompagnamento del bambino.

L'impiego di metodi fa riferimento agli obiettivi formativi che ci si è posti e tiene conto dell'importanza di ciascun bambino. Vale a dire che le strategie formative si riferiscono sempre allo sviluppo e sono culturalmente commisurate ai diversi stili di apprendimento di bambini e bambine, nonché armonizzate con le esigenze particolari di ciascuno.

Strategie formative e metodi d'apprendimento contrastano le realtà di discriminazione.

Fare riferimento alle conquiste della ricerca e agli sviluppi internazionali contribuisce a migliorare la formazione. Le insegnanti si confrontano con gli esiti della ricerca e gli sviluppi delle scienze della formazione e dell'educazione attraverso l'aggiornamento, il perfezionamento e lo studio personale.

3.1.3 Il lavoro collegiale come base per l'organizzazione della situazione formativa

Il confronto consapevole in team sui fondamenti teorici, la filosofia formativa, la fissazione degli obiettivi e dei punti chiave della scuola dell'infanzia sono determinanti per il lavoro d'insieme e per trovare un atteggiamento di base comune a tutti i membri del team.

Gli obiettivi formativi e organizzativi nelle scuole dell'infanzia possono essere perseguiti e realizzati con efficacia laddove si crea un contesto credibile per lo sviluppo ulteriore della qualità formativa. Esso favorisce l'orientamento e genera sicurezza. L'applicazione delle nuove linee guida è un obiettivo della direzione scolastica e al tempo stesso il compito comune del collegio dei docenti in ogni singola scuola. È un compito che richiede processi di intesa e una stretta collaborazione al fine di pervenire a un'applicazione ottimale delle linee guida.

3.2 Osservazione e documentazione dei processi di sviluppo e apprendimento

Lo sviluppo e la formazione dei bambini sono in larga misura un fatto individuale: i bambini sviluppano interessi e bisogni specifici, intraprendono percorsi personali di pensiero, comprensione e apprendimento e sviluppano specifiche forme di interpretazione ed espressione. L'agire pedagogico nella scuola dell'infanzia poggia dunque essenzialmente sull'osservazione scrupolosa del singolo bambino e sulla documentazione dei suoi processi di sviluppo, apprendimento e formazione. È fondamentale, a tale riguardo, una dedizione attenta e rispettosa.

Gli obiettivi dell'osservazione e della documentazione sono:

- comprendere meglio la prospettiva del bambino, il suo esserci, vivere e comportarsi;
- farsi un'idea dell'andamento e dell'esito dei processi di sviluppo e formazione;

adattare le offerte pedagogiche al singolo bambino, alle sue premesse e alle sue attitudini specifiche;

riflettere in modo sistematico sugli effetti delle offerte pedagogiche;

entrare in dialogo con i bambini in merito ai loro processi di sviluppo e apprendimento e sostenerli nel percorso verso un apprendimento autonomo e autoregolato;

scambiare con colleghe e colleghi le proprie osservazioni sullo sviluppo e l'apprendimento dei bambini, riflettere su di esse e cooperare nell'accompagnamento del bambino;

entrare in dialogo con i genitori sulla base della documentazione dei processi di sviluppo e apprendimento e impostare un rapporto di collaborazione orientato alla formazione;

rappresentare e rendere visibili la qualità e la professionalità del lavoro pedagogico;

collaborare con i servizi specialistici, le istituzioni infantili e le scuole.

3.2.1 Principi dell'osservazione e della documentazione

Le insegnanti afferrano e comprendono il modo in cui il singolo bambino si sviluppa nella scuola dell'infanzia, come si svolge il suo processo di apprendimento, come egli utilizza le offerte pedagogiche. L'osservazione e la documentazione sono mirate e si effettuano con regolarità. I loro contenuti sono strettamente riferiti alla filosofia della scuola dell'infanzia e agli obiettivi, alle competenze e agli ambiti formativi previsti dalle linee guida, e si orientano primariamente ai bisogni, ai punti di forza e agli interessi dei bambini.

L'osservazione e la documentazione si basano fundamentalmente sulla partecipazione e comprendono le prospettive di bambini e genitori. I bambini e i genitori sono parte attiva nel processo di osservazione e documentazione e nelle fasi di azione e progettazione che esso comporta.

L'osservazione regolare di ogni bambino si differenzia dal procedimento e dal metodo impiegati per l'osservazione con scopi specifici, come ad esempio il riconoscimento di particolarità dello sviluppo.

3.2.2 Metodi di osservazione e documentazione

A fronte della multidimensionalità dei processi di sviluppo e apprendimento infantili, della molteplicità degli approcci e dei concetti pedagogici e della varietà degli obiettivi e dei livelli di utilizzo delle osservazioni, è necessario seguire diversi metodi di osservazione e documentazione. In linea di principio vengono presi in considerazione tre livelli:

osservazioni libere: descrizioni comportamentali legate alla situazione, resoconti narrativi, storie di apprendimento

prodotti o risultati delle attività dei bambini: disegni, schizzi, tentativi di scrittura, foto di manufatti, trascrizioni di dialoghi, commenti o racconti dei bambini

forme strutturate di osservazione: moduli con griglie standard domanda-risposta.

Ognuno di questi tre livelli metodologici ha vantaggi e svantaggi specifici. Solo considerandoli nel loro insieme è possibile farsi un'idea completa, solida e significativa dello sviluppo e dell'apprendimento di un bambino.

Nella scelta dei procedimenti concreti di osservazione si bada a far sì che i metodi effettivamente impiegati soddisfino criteri di qualità e tengano conto degli esiti più recenti della ricerca pedagogica.

3.2.3 Forme di documentazione

La documentazione dei processi di sviluppo e di formazione può servirsi di diverse forme: diario, diario di apprendimento, Ich-Buch, cartella, portfolio. La forma di documentazione scelta è un documento personale del bambino e lo accompagna per tutto il periodo della scuola dell'infanzia.

Il lavoro con strumenti di documentazione adeguati è in stretto rapporto con il piano formativo individualizzato del bambino ed è svolto dal team delle insegnanti in collaborazione con la famiglia e il bambino. Il piano formativo individuale viene elaborato sulla base delle linee guida, della filosofia di ciascuna scuola dell'infanzia e della singola situazione di partenza di ogni bambino.

L'obiettivo della pratica documentativa è quello di sostenere il bambino nel suo sviluppo, nel suo apprendimento e nella sua autonomia. Con l'ausilio della documentazione i bambini possono riflettere sui propri progressi e sulle proprie esperienze di apprendimento, documentarsi, porsi degli obiettivi e progettare l'apprendimento futuro.

3.2.4 Riflessione e valutazione

Lo sviluppo della qualità pedagogica è un compito permanente. Per questo la qualità pedagogica e la qualità formativa della scuola dell'infanzia sono soggette a una valutazione sistematica. L'obiettivo primario della valutazione è l'evoluzione dell'agire pedagogico verso un

controllo dello sviluppo della qualità.

Le misure di valutazione prendono in esame innanzitutto l'offerta pedagogica della scuola dell'infanzia e le sue ricadute sui bambini. Contestualmente all'implementazione delle linee guida viene presa in considerazione anche l'efficienza del sistema-scuola dell'infanzia nel suo complesso.

A seconda delle richieste formulate e degli obiettivi posti sono impiegati differenti metodi di valutazione. La varietà dei metodi è una priorità. L'autovalutazione e la valutazione esterna rispondono in maniera adeguata al processo pedagogico. Gli strumenti di valutazione impiegati soddisfano gli standard specialistici del settore e prendono in considerazione le indicazioni provinciali, il progetto educativo-formativo della direzione della scuola dell'infanzia (nella misura in cui esso si armonizza con le indicazioni provinciali) e il programma formativo di ciascuna scuola. Nell'attuazione delle misure di valutazione esterna sono di fondamentale importanza le competenze dei valutatori e delle valutatrici.

3.3 Organizzazione dello spazio formativo e della scuola dell'infanzia come luogo di apprendimento

3.3.1 Organizzazione degli spazi di gioco, lavoro e apprendimento

La scuola dell'infanzia è un luogo in cui a determinare la cultura formativa è il carattere attivo, responsabile e orientato all'azione del gioco, dell'apprendimento e del lavoro di ogni bambino, e dove il bambino ha un ruolo centrale come attore del proprio sviluppo. Alla costruzione di una tale cultura della competenza concorre anche l'architettura. L'architettura traccia le possibilità dell'uso dello spazio e contribuisce a organizzare la formazione.

L'architettura a misura di bambino dev'essere dunque sensibile alle esigenze dello sviluppo infantile. Essa risponde alle istanze della realtà sociale della vita e sviluppa, assieme a tutti i soggetti responsabili, concetti spaziali che offrono valide opportunità formative a bambini e adulti.

L'organizzazione dello spazio si rivolge all'apprendimento individuale, all'autorganizzazione, alla partecipazione, alla cooperazione e alla creazione di spazi liberi. Affinché i luoghi di formazione e gli spazi di apprendimento possano funzionare nel senso di un processo co-costruttivo, i

parametri spaziali e l'assetto materiale devono accordarsi al desiderio di apprendimento e al bisogno di sviluppo delle bambine e dei bambini.

Atelier, isole formative e laboratori arricchiscono gli ambiti di gioco e di lavoro della scuola dell'infanzia. Tali ambiti dell'apprendimento, concepiti su base teorica, dischiudono alle bambine e ai bambini valide occasioni formative a contatto con un corredo molteplice di materiali sensorialmente gradevoli. Il contesto ricco di stimoli dell'ambito formativo permette ai bambini di fare esperienze che procurano loro nozioni specifiche e di crearsi una solida base conoscitiva ed esperienziale. Essi acquisiscono inoltre, nel contempo, un ampio spettro di competenze che li stimolano a ricercare, sperimentare e sviluppare in modo ludico e fantasioso le proprie idee e domande. In un simile ambiente di lavoro e di gioco, i bambini e le bambine escogitano modelli di pensiero e soluzioni originali ed esprimono se stessi e le proprie doti creative attraverso numerose forme di organizzazione, attività creative, opere originali e attività sia individuali che comunitarie.

L'allestimento materiale complessivo di una scuola dell'infanzia viene sempre messo sul banco di prova della pedagogia nell'ottica dell'accompagnamento e della formazione del bambino.

Le pareti della scuola dell'infanzia raccontano la creatività dei bambini e del concreto lavoro formativo. Esse possono essere utilizzate in vari modi come superfici di documentazione, sono l'espressione di un universo d'apprendimento molteplice, differenziato su scala individuale e portano delle tracce delle esperienze infantili che accrescono il valore pedagogico del lavoro formativo.

L'apprendimento in spazi naturali e luoghi di apprendimento allestiti in modo artistico ha un particolare valore dal punto di vista psicomotorio. Grazie alla volontà di giocare ed esplorare dei bambini, questi luoghi di gioco in un ambiente artistico e in particolare quelli situati in uno spazio naturale si trasformano in efficaci campi formativi: con la loro abbondanza di forme e colori particolari, i materiali variegati come terra, legno, pietra, piante, acqua, sabbia, argilla e foglie, così come molti altri reperti e oggetti insoliti, questi luoghi di gioco e apprendimento offrono ai bambini una grande quantità di materiali di apprendimento ricchi di stimoli sensoriali. La capacità del bambino di pensare in modo sistematico e abbozzare propri modelli di pensiero per la soluzione dei problemi si basa sulla ricchezza delle idee. La natura e l'arte schiudono l'accesso a una grande quantità di strutture, modelli, ordini, forme d'espressione creativa e modelli scientifici.

3.3.1.1 Sicurezza e corretta gestione dei rischi

Le insegnanti della scuola dell'infanzia hanno ben presenti i propri doveri di sorveglianza e la responsabilità della sicurezza e della salute dei bambini. La valutazione dei rischi è un fatto complesso proprio in rapporto alla libertà di movimento dei bambini e all'esigenza pedagogica di un utilizzo attivo e autonomo dello spazio. La risposta professionale a tali istanze tiene conto in primo luogo del diritto del bambino alla formazione e allo sviluppo. Occorre porre tutte le norme in un rapporto sensato con il compito formativo che sta a fondamento della scuola dell'infanzia. L'assunzione e l'osservazione mirata delle norme di sicurezza previene il disorientamento delle insegnanti e rafforza in loro la disponibilità a creare assieme ai bambini spazi liberi per l'apprendimento attraverso la scoperta e la ricerca. Una posizione riflessuta è in grado di differenziare il contesto e porre delle priorità. Essa permette da un lato di aprire il sistema dello spazio ai processi di autorganizzazione, dall'altro di proteggere il bambino, attraverso regole stabilite di comune accordo nell'ambito di una concezione pedagogica fondata, dalle minacce per la sua salute.

3.3.2 L'apertura come tratto caratteristico della nostra società

3.3.2.1 L'apertura degli spazi di gioco e dei gruppi

La scuola dell'infanzia come luogo della comunità offre al bambino un contesto dove accumulare esperienze d'apprendimento entro una comunità estesa. Tale comunità offre sicurezza e legami. L'apertura degli spazi di gruppo e di gioco tradizionali della scuola dell'infanzia verso esperienze ludiche e forme d'apprendimento trasversali, come anche la concessione di libertà di movimento, consentono lo sviluppo di competenze che preparano il bambino alle sfide sociali della sua vita privata e professionale.

Per mezzo di ciò le bambine e i bambini conquistano una grande libertà di scelta e competenza decisionale. Imparano a stabilire le regole di comune accordo e a rispettarle. Imparano ad affrontare il nuovo e a scoprire e organizzare in modo responsabile gli spazi di gioco. A questo si accompagna il rafforzamento della loro personalità in termini di autonomia e resilienza. Le bambine e i bambini sviluppano senso del cambiamento e flessibilità. Nell'ambito relazionale e altamente dialogico delle situazioni spaziali aperte e degli spazi sociali della vita essi incontrano molte occasioni di comunicazione e di sviluppo delle loro competenze sociali e dei ruoli di genere. Essi scoprono nel proprio io una base emotiva per l'orientamento del proprio agire e sperimentano in tal modo una stabilità interiore.

3.3.2.2 La scuola dell'infanzia all'aperto

Lo sviluppo di una nuova cultura della formazione non è certo confinato entro le mura della scuola dell'infanzia. I collegamenti tra gli spazi di gioco interni e quelli esterni sono fluidi. Lo spazio esterno offre zone che invitano all'avventura, come anche a esperienze naturali ricche di stimoli sensoriali, ed estende in formazioni flessibili il sistema spaziale della scuola dell'infanzia verso l'esterno, in un paesaggio ludico e di apprendimento variamente utilizzabile. I principi organizzativi dello spazio esterno sono orientati alla molteplicità dell'apprendimento infantile.

3.3.2.3 L'apertura degli spazi di comunicazione verso l'ambiente circostante

L'apertura della scuola dell'infanzia verso l'ambiente naturale, sociale, culturale ed economico amplia lo spettro dei luoghi formativi e delle esperienze di apprendimento dei bambini in un rapporto ravvicinato con il mondo della vita.

La capacità di pensare in termini di nessi e rapporti presuppone un'interazione e una comunicazione aperte. Essa si sviluppa attraverso il confronto con gli altri e il lavoro in team. Il legame attivo dei bambini e delle bambine con l'ambiente sociale estende lo spettro delle loro esperienze sociali. Grazie a questa forma di apertura essi sono chiamati a contribuire in prima persona all'organizzazione della propria sfera d'esistenza. Bambine e bambini possono conquistare attivamente il proprio mondo, ad esempio in gallerie, musei, feste, con attività di vario tipo nel luogo d'appartenenza, passeggiando nel bosco, visitando aziende artigiane, negozi, istituzioni sociali e clericali, nelle attività in comune con la scuola e le istituzioni infantili. In tal modo essi possono scoprire varie possibilità di partecipazione. La gestione dell'abbondanza di impressioni ed esperienze e il loro utilizzo mirato per l'apprendimento e la formazione presuppongono tuttavia l'assistenza nella strutturazione e un sostegno didattico riflettuto da parte degli insegnanti.

3.4 Partecipazione e cooperazione

3.4.1 Partecipazione dei bambini e delle bambine all'azione formativa

I bambini hanno il diritto di essere resi partecipi, commisuratamente al loro sviluppo, di tutte le decisioni che li riguardano (cfr. l'art. 12 della Convenzione ONU sui Diritti dell'Infanzia). Gli adulti sono dunque tenuti a far partecipare i bambini e a risvegliare il loro interesse per la partecipazione, perché i margini di decisione entro i quali i bambini possono sperimentare ed esercitare la partecipazione sono sempre stabiliti e concessi dagli adulti. L'età è rilevante nel determinare la forma di partecipazione, ma non la partecipazione come tale.

La partecipazione dei bambini comprende l'autodecisione e la partecipazione alle decisioni

comuni. A ogni bambino viene accordata la possibilità di disporre di sé in modo fermo e responsabile, purché questo si concili con il suo benessere e quello della comunità. Come diretti interessati ed esperti delle questioni che li riguardano, tutti i bambini e le bambine vengono coinvolti regolarmente nei processi di progettazione e decisione. Viene loro concesso di influire seriamente su contenuti e svolgimenti. Quando adulti e bambini progettano e decidono insieme, possono sorgere conflitti. Questi vengono rilevati per poi cercare insieme soluzioni che tutti possano condividere. I bambini imparano ad essere corresponsabili quando viene loro affidata in misura crescente la responsabilità di altri o della comunità.

La partecipazione dei bambini ha un'importanza fondamentale per la dinamica democratica ed è al tempo stesso l'elemento chiave di una pratica formativa che guardi al futuro. I processi formativi costruiti assieme da bambini e adulti valorizzano e rafforzano il bambino nello sviluppo della personalità e ne potenziano l'apprendimento. Quando vengono sostenuti nei processi di progettazione e decisione, i bambini manifestano ricchezza di idee e varietà di prospettive. Le offerte di apprendimento che incontrano i loro interessi e bisogni sono efficaci e durature, perché i bambini le accolgono seriamente e le fanno proprie in quanto co-costruttori. Le possibilità di partecipazione che gli adulti accordano ai bambini nei processi formativi che li riguardano e in processi decisionali ulteriori favoriscono lo sviluppo di un atteggiamento positivo verso la vita e un apprendimento duraturo.

La partecipazione introduce i bambini alle regole della democrazia ed è espressione della formazione politica. L'ambiente pubblico e al tempo stesso protetto della scuola dell'infanzia è un campo di esperienza e di esercitazione ideale per l'agire comune e comunitario e per l'esercizio di competenze democratiche. La partecipazione rafforza il senso della comunità, facilita i processi di integrazione sociale e accresce l'identificazione dei bambini con la scuola dell'infanzia. I progetti che conducono alla comunità generano contatti molteplici, anche con l'amministrazione e la politica nel comune e nella provincia. I bambini sperimentano il modo in cui è organizzata la vita pubblica in una democrazia. La partecipazione ha un ruolo chiave anche nell'ampliamento delle competenze linguistiche. Tavoli di confronto mattutini, conferenze dei bambini e altre forme di partecipazione creano un contesto nel quale può nascere e svilupparsi una cultura del parlare insieme, e quindi una cultura del dialogo.

La partecipazione dei bambini modifica il rapporto tra bambino e adulto e mette al centro l'agire insieme con i bambini. Molti adulti sono ancora troppo abituati a pensare e decidere per i bambini, a sottrarre loro responsabilità. Occorre trovare la via di mezzo che non esoneri gli adulti dalla loro responsabilità verso i bambini. È essenziale che gli adulti manifestino i propri interessi

e assumano posizioni chiare, senza però esercitare un dominio sui bambini. Affinché la partecipazione dei bambini riesca, anche gli adulti devono essere pronti e competenti nel fare la propria parte. In tale contesto, anche molti adulti si ritrovano nel ruolo di apprendenti.

3.4.2 Collaborazione con la famiglia: costruzione di una cooperazione formativa

I genitori sono le prime e più importanti persone di riferimento del bambino. All'interno della famiglia i bambini acquisiscono competenze e modi d'essere che avranno un influsso sostanziale sulla loro biografia formativa ed esistenziale. Se la scuola dell'infanzia sostiene attivamente le famiglie nei loro compiti formativi possono svilupparsi le basi per un'equa distribuzione delle opportunità. Una collaborazione strutturata in modo consapevole e realmente cooperativo tra scuola dell'infanzia e famiglia è pertanto indispensabile.

3.4.2.1 Pluralità all'interno della famiglia

La vita familiare dei bambini si configura in modo variegato. La presenza di differenze, ad esempio nella struttura familiare, nella cultura di provenienza, nella disponibilità di risorse o nel modo di intendere i ruoli della madre e del padre, condiziona le idee sull'educazione e la pratica educativa all'interno della famiglia.

I genitori possono avere non solo idee diverse sulla crescita e l'apprendimento o sulla formazione, ma anche diverse aspettative nei confronti della scuola dell'infanzia e del suo compito. Nella costruzione di una cooperazione formativa è importante da un lato che le richieste dei genitori vengano prese sul serio e comprese, dall'altro che si dia forma a proposte e concetti operativi adeguati alle esigenze e orientati al gruppo destinatario. Stabilire una cooperazione formativa significa percepire e accettare le differenze e al tempo stesso cercare percorsi comuni nell'interesse del bambino. Un'orientamento familiare così inteso abbisogna di una continua concertazione e una collaborazione aperta tra la scuola dell'infanzia e i detentori dell'autorità parentale.

3.4.2.2 Partner nel processo formativo con competenze differenti

Genitori e insegnanti affrontano il lavoro formativo comune con competenze differenti. Diversi e tra loro complementari sono i rispettivi punti di vista sulla biografia esistenziale, formativa e di apprendimento del bambino. La cooperazione formativa si basa su una comunicazione discorsiva, vale a dire su un chiarimento comune degli obiettivi e della pratica formativa. Avviare un dialogo aperto e paritetico con le diverse famiglie è una sfida professionale. Essa implica il confronto, da parte delle insegnanti, con idee differenti ed eventualmente discordanti. Per questo una buona cooperazione presuppone di volta in volta una riflessione sul proprio atteggiamento.

giamento di fondo nei confronti dei genitori.

Per orientarsi alle esigenze e alle singole situazioni di vita dei bambini e delle famiglie, alle insegnanti è molto utile, ad esempio, avere qualche conoscenza della storia familiare e della vita quotidiana del bambino in famiglia, oppure entrare in possesso di informazioni sulla lingua (o sulle lingue) parlata in famiglia e sulle concezioni che i genitori hanno via via maturato circa l'apprendimento nella prima infanzia. A questo scopo sono necessarie varie forme di comunicazione con i genitori, che permettano alle insegnanti, come anche ai genitori stessi, di farsi un'idea approfondita del contesto in cui ciascuno si trova a operare. In questo modo il sapere derivato ai genitori dall'esperienza e il sapere specialistico delle insegnanti possono completarsi a vicenda per il bene del bambino.

3.4.2.3 Pluralità delle forme di comunicazione e di cooperazione tra scuola dell'infanzia e famiglie

Fra le forme di comunicazione e cooperazione tra scuola dell'infanzia e famiglia che vanno perseguite vi sono:

- un accordo formativo che stabilisca le condizioni di base per la collaborazione tra scuola dell'infanzia e famiglia;

- colloqui regolari tra le insegnanti e la famiglia, ad esempio riguardo al processo di sviluppo e al comportamento del bambino in famiglia e a scuola, o all'accompagnamento di determinati passaggi nella quotidianità del bambino;

- tavoli di confronto concordati con i genitori del gruppo o di tutta la scuola per lo sviluppo ulteriore del programma formativo e dell'offerta formativa della scuola;

- coinvolgimento dei genitori nella gestione e nella discussione attraverso la partecipazione agli organi scolastici;

- invito alla collaborazione dei genitori nell'elaborazione delle offerte formative e dei progetti;

- offerte specifiche per gruppi destinatari, ad esempio per padri o famiglie con un background di migrazione;

- rafforzamento della competenza genitoriale attraverso informazioni e offerte di formazione e consulenza ai genitori in collaborazione con servizi specialistici ed enti formatori locali;

- motivare i genitori a integrare e approfondire temi e contenuti in famiglia.

Al fine di attuare un sostegno duraturo del bambino e della famiglia, il programma formativo della scuola prende in considerazione anche le esigenze che emergono dalla conciliabilità di famiglia e professione e le sfide che tali esigenze comportano.

3.4.3 Il lavoro di rete in caso di rischio per il benessere del bambino

Il benessere è il presupposto di uno sviluppo positivo. La scuola dell'infanzia pertanto ha anche il compito di occuparsi di quei bambini il cui benessere è seriamente messo a repentaglio e di proteggerli da rischi ulteriori. Bisogna supporre che sussista un rischio per il benessere del bambino quando si presentano sufficienti indizi concreti di trascuratezza o se il bambino è esposto a violenze corporali e sessuali. Tra i scenari di rischio vi sono anche situazioni familiari che minacciano indirettamente il benessere del bambino (ad es. violenza domestica, problemi di dipendenza o la malattia psichica di un genitore, come anche il rifiuto delle offerte d'aiuto da parte dei genitori al manifestarsi sintomatico di gravi problemi di sviluppo).

Il riconoscimento e l'allontanamento di rischi acuti per il benessere del bambino costituiscono una tematica complessa, che chiama in causa diversi soggetti. In particolare ne sono coinvolti scuole dell'infanzia, scuole, medici, servizi specialistici, distretti sociali, ma anche polizia e tribunale, e i compiti in parte si intersecano. L'obiettivo comune è quello di trovare assieme ai genitori, in modo consensuale, una soluzione che allontani il rischio. Ciò richiede una stretta cooperazione nel rispetto della responsabilità genitoriale e della sua preminenza.

Le scuole dell'infanzia possono offrire sostegno con le seguenti proposte e misure:

esporre in modo aperto e rispettoso particolari esigenze del bambino (ad es. particolarità dello sviluppo), anche già nella fase di inserimento
riconoscere tempestivamente i primi segnali di rischio
permettere e agevolare l'accesso a un chiarimento continuativo e a offerte di sostegno per il bambino esposto al rischio e la sua famiglia
rimanere sempre a disposizione come interlocutori e cooperatori di tutti i soggetti coinvolti (genitori, bambino, servizi specialistici).

Le stesse scuole dell'infanzia possono avvalersi del sostegno dei servizi di consulenza dell'intendenza scolastica o dei servizi specialistici dell'azienda sanitaria, che potranno offrire loro in ogni momento chiarimenti in merito ai seguenti punti:

proposte di prevenzione per bambini e famiglie

valutazione e interpretazione di segnali di rischio riconosciuti come tali e loro chiarificazione
preparazione dei colloqui con i genitori
partecipazione a incontri d'aiuto con il consenso dei genitori
consulenza in caso di interventi in difesa del bambino contro la volontà dei genitori
valutazione degli interessi in gioco nella decisione di render noto ai servizi sociali un caso di rischio acuto e non diversamente allontanabile
gestione di situazioni familiari critiche.

Una documentazione accurata del caso è sempre utile e si rivela indispensabile qualora i genitori intentino un'azione giudiziaria. La documentazione rende trasparenti e ricostruibili tutti i procedimenti importanti intrapresi (protocollazione di tutti i colloqui, annotazione della valutazione degli interessi in gioco e iscrizione formale del caso).

3.4.4 Collaborazione con le istituzioni formative, i servizi specialistici e le autorità

Accanto alla regolare cooperazione con le scuole viene coltivato il collegamento in rete con altre scuole dell'infanzia e istituzioni infantili, come anche i contatti e la collaborazione con le rispettive scuole superiori, le scuole musicali, l'università e l'istituto di scienze religiose.

Il rafforzamento e il consolidamento dell'intervento e del sostegno precoce a bambini e famiglie in situazioni problematiche presuppongono contatti regolari con i servizi specialistici psicosociali, i centri di formazione e consulenza per le famiglie, i servizi medici specialistici dell'azienda sanitaria e i servizi sociali. A livello politico locale, inoltre, le scuole dell'infanzia possono fungere da sede di rappresentanza per bambini e famiglie.

3.5 Coerenza dello sviluppo formativo: la gestione dei momenti di passaggio

Il sistema formativo è contraddistinto da una serie di passaggi: il bambino entra nella scuola dell'infanzia, passa nella scuola e qui, più tardi, dalle scuole inferiori alla scuola superiore o alla scuola professionale.

I momenti di passaggio (transizioni) sono processi di trasformazione complessi che il singolo attraversa confrontandosi con l'ambiente sociale, e che si verificano lungo tutto l'arco della vita. I cambiamenti di contesto esistenziale comportano sforzi notevoli e possono dar luogo a situazioni difficili. L'adattamento alla nuova situazione va affrontato e attuato in un tempo relativamente breve e attraverso processi d'apprendimento concentrati. Il bambino e la sua famiglia hanno in serbo una dotazione di risorse con le quali affrontare il momento di passaggio. Le nuove possibilità risultanti dal superamento della fase di passaggio, in particolare quelle relative all'acquisizione di competenze utili ad affrontare il cambiamento e il dischiudersi di offerte formative nel nuovo contesto di vita, costituiscono l'elemento chiave della transizione.

Quando il bambino comincia a frequentare la scuola dell'infanzia, i suoi genitori diventano

genitori di un frequentante della scuola dell'infanzia. Quando il bambino comincia a frequentare la scuola elementare, i suoi genitori diventano genitori di uno scolaro. I passaggi affrontati con successo accrescono le possibilità di un superamento positivo dei passaggi successivi. A questo scopo è particolarmente importante l'organizzazione dei passaggi.

Il passaggio tra due scuole dell'infanzia o da una scuola primaria all'altra (ad esempio in seguito a un trasferimento o un trasloco) comporta certo sforzi complessi per tutti coloro che ne sono coinvolti, ma i cambiamenti che sono soliti contraddistinguere le transizioni non ne implicano altrettanti sul piano dell'identità.

I momenti di passaggio costituiscono sfide individuali di volta in volta differenti a seconda dell'età dei bambini, del loro sviluppo e del loro background familiare, e come tali vanno gestiti singolarmente.

Ai fini della collaborazione con i genitori è essenziale tenere in considerazione il fatto che essi stessi affrontano un momento di passaggio. I genitori dunque non accompagnano soltanto il passaggio del bambino, ma sono chiamati a uno sforzo ulteriore nella gestione della propria transizione (da genitori di un frequentante della scuola dell'infanzia a genitori di uno scolaro).

Il superamento positivo dei momenti di passaggio è da intendersi come un processo di comunicazione e partecipazione che comporta l'azione comune e co-costruttiva di tutti i soggetti coinvolti. Le persone che accompagnano il passaggio assumono come obiettivo quello di elaborare un programma di transizione che coinvolga tutti gli interessati. Un tale programma comprende un'intesa sulle sfide e i processi di superamento, la definizione degli obiettivi e la verifica dei risultati.

3.5.1 Il passaggio dalla famiglia alla scuola dell'infanzia

Molti bambini affrontano il loro primo passaggio entrando alla scuola dell'infanzia. Tuttavia, il numero di bambini che prima della scuola dell'infanzia frequentano asili nido o altre istituzioni infantili è in aumento; questi bambini, pertanto, al momento di entrare nella scuola dell'infanzia affrontano già un secondo passaggio.

Il passaggio dalla famiglia alla scuola dell'infanzia ha una grande importanza. Esso è avvertito in modo particolare dai bambini di età inferiore ai tre anni, ma vale anche per bambini più grandi che approdano per la prima volta alla scuola dell'infanzia. Si tiene conto dello sviluppo del singolo bambino e dei tratti distintivi della sua famiglia.

La competenza per superare con successo un passaggio non concerne solamente il singolo bambino, ma anche i sistemi sociali coinvolti.

I soggetti coinvolti si accordano su quale contributo ciascuno può apportare affinché il passaggio venga affrontato con successo. Quanto meglio riesce questo scambio, tanto prima il bambino potrà approfittare della nuova istituzione formativa. Gli stessi genitori potranno poi sostenere con maggior tranquillità il loro passaggio e offrire un miglior sostegno al bambino.

Impostare un dialogo fin dall'inizio favorisce la conoscenza reciproca tra i genitori e i bambini da un lato, e la scuola dell'infanzia e le insegnanti dall'altro. Una fiducia di partenza è il miglior presupposto per accompagnare in modo positivo i genitori e il bambino nella situazione di passaggio; essa favorisce anche il riconoscimento, con la maggior tempestività possibile, di eventuali problemi nella gestione del passaggio.

Affrontare con successo il passaggio è un obiettivo non solo per il bambino, ma anche per i genitori e tutte le istituzioni coinvolte.

Un passaggio è da considerarsi superato con successo quando il bambino si sente a suo agio nella sua nuova identità, ossia con il fatto di essere un frequentante della scuola dell'infanzia, e sa giovare delle nuove offerte formative.

Per gestire con successo un momento di passaggio occorre la disponibilità, da parte delle insegnanti, ad adattarsi ai nuovi bambini, a interessarsi alle loro capacità, abilità e personalità, a sostenerli nella separazione dai genitori e ad aiutarli a inserirsi nel nuovo ambiente. I genitori sono tenuti informati sulla scuola, sull'esito dell'inserimento e il processo di riorientamento, e all'occorrenza viene offerto loro un sostegno.

3.5.2 Il passaggio dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria

La maggior parte dei bambini è fortemente motivata a inserirsi nel nuovo spazio vitale rappresentato dalla scuola, anche se ciò comporta insicurezza nei confronti di un contesto in cui tutto è nuovo e importante. Se i bambini sanno attingere alle molteplici esperienze e competenze sviluppate all'epoca della scuola dell'infanzia, vi sono molte possibilità che essi guardino alla fase incipiente della loro vita in maniera autoconsapevole, fiduciosa e ricettiva. I genitori, dal canto loro, sono spesso insicuri al momento dell'ingresso a scuola. Essi temono che il figlio non sia ancora all'altezza degli sforzi richiesti dalla scuola. Anche in questo caso il compito dei genitori è facilitato se negli anni della scuola dell'infanzia vi è un confronto in modo continuativo

con gli insegnanti, che permetta di seguire e conoscere l'apprendimento del figlio. Una stretta collaborazione tra scuola dell'infanzia e scuola primaria chiarisce la capacità di raccordo del lavoro pedagogico riguardo ai contenuti formativi e ai metodi di apprendimento, nonché, attraverso il coinvolgimento dei genitori, nel fornire informazioni importanti e utili sui bambini.

I presupposti necessari per il raccordo tra i sistemi della scuola dell'infanzia e della scuola primaria sono indicati dal concetto di «idoneità scolastica». Occorre volgere lo sguardo non solo al bambino, al suo comportamento sociale e alle sue prestazioni nei differenti ambiti di competenza, ossia a ciò che viene presupposto al momento del suo ingresso a scuola. L'attenzione va posta in egual misura sul modo in cui il bambino affronta la propria trasformazione in scolaro e su come questo processo viene accompagnato. A questo scopo è necessario che le insegnanti della scuola dell'infanzia e delle scuole primarie intensifichino la loro azione professionale e cooperativa in riferimento al singolo bambino e ottimizzino così l'«idoneità» delle istituzioni nei confronti del bambino.

Il bambino acquisisce competenze per affrontare i nuovi compiti e le nuove sfide assieme ai genitori e agli altri soggetti coinvolti nel cambiamento di scuola. Il benessere del bambino nella scuola è il presupposto affinché egli sfrutti in modo ottimale le offerte formative.

3.5.3 Il passaggio dall'istituzione per la prima infanzia alla scuola dell'infanzia

Il passaggio dall'asilo nido o altre istituzioni infantili alla scuola dell'infanzia sta acquisendo un'importanza crescente, perché sempre più bambini, soprattutto nelle città e nei grandi comuni, frequentano queste istituzioni. Gli aspetti illustrati più sopra valgono allo stesso modo per il passaggio dall'asilo nido o altre istituzioni infantili alla scuola dell'infanzia. Si tratta di operare in stretta collaborazione con tali istituzioni al fine di gestire il passaggio come un momento di raccordo tollerabile e come un nuovo inizio positivo.