

P.T.O.F.

PIANO TRIENNALE OFFERTA FORMATIVA
DELLE SCUOLE D'INFANZIA COMUNALI
PRATO

Approvato con D.D. n.2639 del 24.10.2022
e aggiornato con D.D. n. 3616 del 16/12/2024

INDICE

1. Presentazione dell'Istituzione

- A. Storia della scuola dell'infanzia comunale di Prato
- B. Riferimenti documentali e normativi
- C. Linee pedagogiche di indirizzo
- D. Coordinamento Pedagogico e organizzativo
- E. La formazione/aggiornamento professionale

2. Indicazioni pedagogiche, metodologiche ed educative

- A. Analisi del contesto
- B. Finalità della scuola d'infanzia e relative competenze di sviluppo
- C. Campi di esperienza
- D. Inserimento e ambientamento dei bambini alla scuola dell'infanzia
- E. Processi d'inclusione e Bisogni Educativi Speciali
- F. L'inclusione dei bambini con diversità culturali e linguistiche
- G. La scuola come ambiente di apprendimento
 - Gli spazi per la diversificazione degli apprendimenti
 - I materiali per la molteplicità delle esperienze
 - Un tempo per comprendere
 - I gruppi per crescere insieme
 - Una regia educativa decentrata
- H. Il curriculum
- I. Laboratori e progetti per l'ampliamento dell'offerta formativa
- J. Competenze in uscita
- K. La programmazione
- L. Il *team* dei docenti
 - Assegnazione insegnanti ai gruppi-sezione della scuola
- M. Partecipazione dei genitori
- N. Continuità educativa
- O. Rapporti con il territorio
- P. Documentazione
- Q. Monitoraggio, verifica e valutazione delle attività

3. Documenti allegati

- Elenco delle scuole dell'infanzia comunali
- Piano Annuale Inclusione
- Indice di riferimento programmazione di plesso scuole dell'infanzia comunali
- Indice di riferimento programmazione di plesso Centri ZeroSei comunali

- 1 -

PRESENTAZIONE DELL'ISTITUZIONE

A. Storia della scuola dell'infanzia comunale di Prato

Fin dagli anni '70 la Scuola d'Infanzia è elemento fondamentale del sistema scolastico del territorio pratese. L'istituzione di scuole dell'infanzia comunali fu allora un traguardo importante per l'Amministrazione, come dimostrano le parole dell'Assessore alla Pubblica Istruzione dell'epoca, Liliana Rossi, che nel 1975 scriveva:

“La scuola per l'infanzia rappresenta per l'Amministrazione Comunale una precisa scelta per la politica scolastica e la consapevolezza dell'importanza decisiva che questa assume per l'affermazione del diritto allo studio per tutti, per eliminare i dislivelli socio culturali condizionanti lo sviluppo della personalità dei fanciulli, per elevare il livello culturale e civile, collettivo e individuale affinché si ripercuota positivamente sugli ulteriori corsi scolastici”

“L'esigenza di realizzare una scuola a dimensione del bambino, di tutti i bambini, porta a rivedere la realtà scolastica tradizionale ed a proporre un tipo di scuola diversa, sia per i contenuti, sia i rapporti personali fra adulti e bambini e adulti fra di loro. Da qui la necessità di impostare la realtà scolastica come “comunità educante”, intesa come comunità di vita e di lavoro di bambini e operatori scolastici “.

(“Il punto”, supplemento al periodico dell'A.C. “La Nostra Città“ n. 9/1975, Prato).

Gli stessi elementi fondanti la scuola d'infanzia negli anni '70 possono essere rintracciati nella scuola d'infanzia attuale:

- *la scuola d'infanzia come diritto dei bambini e delle bambine all'istruzione e alla socializzazione, che accompagna lo sviluppo della loro personalità;*
- *la scuola d'infanzia come momento nel quale si conoscono e si imparano a comprendere “mondi” diversi dal proprio.*

La formazione del personale ha rappresentato fin dall'inizio un punto di forza della Scuola dell'Infanzia comunale. I percorsi di formazione e approfondimento in ambito pedagogico hanno permesso alle scuole comunali di rimanere strettamente collegate con il territorio e di essere nel contempo in linea con i fondamentali principi educativi e pedagogici indicati nei documenti legislativi principali per la scuola d'infanzia, fino alle Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia del 2012. E' pertanto coerente al pensiero che sostiene le scuole dell'infanzia comunali quanto vi si legge:

“Nello stesso tempo, sperimentando la realtà, sforzandoci di collegarci alle più moderne ricerche scientifiche volte a costruire una scuola per tutti, senza ‘diversi’ e sottoponendo ad una analisi critica il nostro operare, siamo andati ad individuare le motivazioni per la costruzione di una nuova scuola pubblica, nella quale trovano spazio tutti i bambini con le loro caratteristiche psicofisiche, intellettuali e socio culturali; una scuola gestita dalla comunità nella quale si trovano i genitori, rappresentanti del quartiere, sindacati, cittadini, amministratori perché non rimanga un'isola staccata dal mondo, chiusa alla realtà esterna, asettica e acritica”.(Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, 2012).

Con il decreto ministeriale 22 novembre 2021, n.334, sono state adottate le “Linee Pedagogiche per il sistema integrato zero-sei” elaborate dalla Commissione nazionale per il Sistema integrato di educazione e di istruzione, istituita ai sensi dell'articolo 10 del decreto legislativo 13 aprile 2017, n.65. Il testo nasce dopo un ampio confronto a livello nazionale e territoriale con tutti i soggetti pubblici e privati coinvolti nell'organizzazione e gestione dei servizi educativi e delle scuole dell'infanzia. Le Linee pedagogiche non sostituiscono gli attuali documenti programmatici per la scuola dell'infanzia (Indicazioni per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, 2012, aggiornate con i Nuovi Scenari del 2018) ma rappresentano una cornice di riferimento pedagogico, istituzionale ed organizzativo in cui si colloca il sistema educativo integrato dalla nascita fino ai sei anni per favorirne lo sviluppo e il consolidamento.

Il filo rosso che ha ispirato l'intero documento è rappresentato dalla centralità del bambino nel processo educativo e dai valori fondanti della partecipazione, dell'accoglienza e del rispetto dell'unicità di cui ciascuno è portatore, un'unicità caratterizzata da diversità individuali, che nel sistema integrato zero-sei, ma più in generale nella società civile, devono trovare riconoscimento, considerazione e valorizzazione.

Un ulteriore passo avanti nella costruzione del sistema integrato zero-sei è stato fatto con il Decreto Ministeriale 24 febbraio 2022 con il quale sono stati adottati gli "Orientamenti Nazionali per i servizi educativi per l'infanzia" di cui all'articolo 5, comma 1, lettera f) del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65

Le finalità, insieme ai diritti dei bambini e delle bambine, sono i valori che orientano l'azione educativa e che vengono perseguite per tutti nelle forme più adatte allo sviluppo e alle disposizioni di ciascuno.

Le finalità ivi dichiarate per i bambini fino a tre anni sono basate sulla cultura e sulle esperienze dei servizi educativi:

- contribuire alla costruzione dell'identità con l'affermazione del primo senso del sé, del benessere e della sicurezza in un ambiente allargato, rispettoso, nel quale si sia riconosciuti e si impari a riconoscere gli altri;
- sviluppare l'autonomia, in un ambiente che incoraggi i bambini nel perseguire la progressiva padronanza del proprio corpo e delle emozioni, senza fretta, nella convinzione che procedere nell'autonomia favorisce la consapevolezza di sé, l'apertura agli altri, la voglia di fare e di imparare;
- mantenere vivi la curiosità, il desiderio e la motivazione ad apprendere, attraverso la piacevolezza e le sfide delle prime esperienze di imparare ad imparare e la percezione di quello che si sa fare, che ancora non si sa fare e di quello che si prova piacere a fare;
- imparare a vivere insieme in serenità ed armonia, attraverso le prime esperienze in una comunità che sostiene la spinta naturale alla socialità, il fare insieme e il rispetto delle differenze.

Queste quattro finalità sono intrecciate tra loro e sottendono a ogni proposta educativa e all'organizzazione dell'ambiente e sono coerenti con quelle delineate dalle Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia: identità, autonomia, apprendimenti, socializzazione e diritti di cittadinanza.

B. Riferimenti documentali e normativi

La Scuola dell'Infanzia si colloca nel sistema educativo nazionale di istruzione e formazione regolato e delineato dalle leggi nazionali e regionali, che indirizzano il suo curriculum in termini di unitarietà e coerenza pedagogica.

Questa istituzione agisce in aperta collaborazione con i genitori e rappresenta un momento fondamentale per lo sviluppo di identità, autonomia e competenze di tutti i bambini e le bambine, futuri cittadini. La sua peculiare caratteristica di essere ambiente di vita, di relazione e di apprendimento, la configura come percorso decisivo per la crescita personale e sociale di ogni bambino e bambina, grazie all'incontro con i coetanei, con gli adulti responsabili professionalmente, con i codici e i linguaggi della cultura in cui i bambini crescono e apprendono.

La scuola favorisce lo sviluppo delle competenze dei bambini e favorisce gli apprendimenti attraverso scelte metodologiche che prevedono didattica inclusiva, personalizzata e innovativa.

Essa è anche un'opportunità di crescita per la comunità locale, con la quale si sviluppano interazioni e relazioni che conferiscono alla scuola l'importante ruolo di motore di cultura dell'infanzia e le permettono di affermarsi come comunità attiva, aperta al territorio e in grado di sviluppare e aumentare, in questo incontro, le opportunità per i bambini e i loro genitori.

Le scuole d'infanzia comunali di Prato hanno ottenuto la parità, come previsto dalla Legge 62 del 10.03.2000, "Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione".

Documenti europei di riferimento

Raccomandazione del Consiglio Europeo dell'08 dicembre 2022 in materia di educazione e cura della prima infanzia: obiettivi di Barcellona per il 2030 (2022/C 484/01).

Raccomandazione del Consiglio Europeo 2021/1004 del 14 giugno 2021 che istituisce una garanzia europea per l'infanzia.

Raccomandazione del Consiglio Europeo del 22 maggio 2019 relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia (2019/C 189/02).

Normativa nazionale di riferimento

Circolare Ministero dell'Istruzione n.78 del 20 gennaio 2022, Interventi strategici per la realizzazione del sistema integrato "zerosei". Indicazioni operative per la formazione del personale.

Decreto Ministeriale n.334 del 22 novembre 2021, Adozione delle "Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei" di cui all'articolo , comma 4 del D. Lgs. 13 aprile 2017, n.65.

Decreto Interministeriale 29 dicembre 2020 n.182, Adozione del modello nazionale di piano educativo individualizzato e delle correlate linee guida, nonché modalità di assegnazione delle misure di sostegno agli alunni con disabilità, ai sensi dell'articolo 7, comma 2-ter del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66.

D. Lgs. 7 agosto 2019, n. 96, Disposizioni integrative e correttive al decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66, recante Norme per la promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera c), della legge 13 luglio 2015, n. 107.

Nota di trasmissione prot. 3645 del 1 marzo 2018, Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari

Nota Miur n.404 del 19 febbraio 2018, Attuazione del Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 65 "Sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita fino ai sei anni". Primi orientamenti operativi per gli Uffici Scolastici Regionali.

D. Lgs. 13 aprile 2017, n.66, Norme per la promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera c), della legge 13 luglio 2015, n. 107.

D. Lgs. 13 aprile 2017, n. 65, Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera e), della legge 13 luglio 2015, n. 107.

Delibera del Consiglio dei Ministri 11 dicembre 2017, Piano di azione nazionale pluriennale per la promozione del Sistema integrato di educazione e di istruzione, di cui all'articolo 8 del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65, concernente l'istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni.

Decreto Legislativo 13 aprile 2017 n.66, Norme per la promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità, a norma dell'art.1, commi 180 e 181, lettera c) della legge 13 luglio 2015, n.107.

Legge 5 agosto 2015, n. 134, "Disposizioni in materia di diagnosi, cura e abilitazione delle persone con disturbi dello spettro autistico e di assistenza alle famiglie."

*Legge 13 Luglio 2015, n 107, Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti (denominata *La buona scuola*).*

Nota 2563 del 22 novembre 2013, Strumenti di intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali

Nota 1551 del 27 giugno 2013, Piano annuale inclusività

Circolare Ministeriale n. 8 del 6 marzo 2013, Strumenti di intervento per gli alunni con bisogni educativi speciali (BES).

Direttiva MIUR del 27 dicembre 2012, Strumenti di intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica.

Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola d'infanzia e del primo ciclo di istruzione, 2012 elaborate secondo il Decreto del presidente della Repubblica n. 89/2009, riprese dalla C.M. n 31 del 18-4-2012.

Legge 104/92 Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate.

DSA - Circolare MIUR 5669/2011 (Bambini con Disturbi specifici dell'apprendimento)

Legge 28 marzo 2000 n. 53, Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale.

Legge 10 marzo 2000, n.62, Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione.

Normativa regionale di riferimento

Delibera n.579 del 22/05/2023, Approvazione schema del Protocollo di intesa per la realizzazione del sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita sino ai sei anni e in particolare per la programmazione, la costituzione e il funzionamento dei poli per l'infanzia di cui al decreto legislativo n.65 del 13 aprile 2017.

D.G.R.T.25 luglio 2022, n°870, Integrazione al Protocollo d'intesa tra la Regione Toscana e l'Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana per il riconoscimento dei percorsi di formazione congiunta per educatori dei servizi e docenti della scuola dell'infanzia nell'ambito della qualificazione del personale in servizio nel sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino ai sei anni" di cui alla D.G.R. n. 1545/2020.

Delibera 11 novembre 2017, n°1414, Protocollo d'intesa tra la Regione Toscana, l'Ufficio Scolastico regionale per la Toscana e ANCI Toscana per la realizzazione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni e in particolare per la programmazione, la costituzione e il funzionamento dei Poli per l'Infanzia di cui al D. Lgs. 13 aprile 2017, n°65.

Regolamento della Giunta Regionale n. 41/r/2013, Regolamento di attuazione dell'articolo 4 bis della legge regionale 26 luglio 2002, n. 32 "Testo unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro" in materia e ss. mm. ii.

Legge Regione Toscana 26 luglio 2002, n.32, “Testo Unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro” (Continuità infanzia – Nido).

Atti regolamentari comunali

Regolamento Comunale dei Servizi Educativi per l’infanzia approvato con D.C.C. n. 146 del 28/07/2003 e ss.mm.ii.

C. Linee pedagogiche di indirizzo

Le scuole dell’infanzia comunali hanno come riferimento i seguenti principi:

- a.** Centralità della persona, **“Lo studente è posto al centro dell’azione educativa in tutti i suoi aspetti: cognitivi, affettivi, relazionali, corporei, estetici, etici, spirituali, religiosi. In questa prospettiva, i docenti dovranno pensare e realizzare i loro progetti educativi e didattici non per individui astratti, ma per persone che vivono qui e ora, che sollevano precise domande esistenziali, che vanno alla ricerca di orizzonti di significato.”** (*Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia, 2012*).
- b.** Valorizzazione dei percorsi formativi individualizzati e dei percorsi educativi per bambini con bisogni speciali in continuità con la famiglia e perseguendo la collaborazione e il supporto dei servizi socio-sanitari ed educativi del territorio e delle associazioni di settore.
- c.** Centralità del curricolo, a favore degli apprendimenti, sia garantendo stabilità e al contempo flessibilità organizzativa delle variabili di contesto (spazi, tempi e gruppi di lavoro), sia garantendo la piena realizzazione del curricolo della scuola e il raggiungimento degli obiettivi formativi. Questo significa valorizzazione delle potenzialità e degli stili di apprendimento dei bambini e delle bambine, valorizzazione della comunità professionale scolastica attraverso lo sviluppo del metodo cooperativo, progettazione e interazione con le famiglie e il territorio, nel rispetto della libertà di insegnamento e dell’autonomia organizzativa. (Art.1, comma 3, legge 107/2015 “Buona Scuola”).

D. Coordinamento Pedagogico e Organizzativo

Il Regolamento attuativo della Legge Regione Toscana n. 32/2002, n 41/r approvato il 30 luglio 2013 prevede la presenza del Coordinamento Pedagogico per sostenere, monitorare e mantenere la qualità educativa nei servizi alla prima infanzia. Nel Comune di Prato il Coordinamento Pedagogico è attivo dall’anno scolastico 2001-2002.

Il Coordinamento Pedagogico interviene per attivare azioni di sostegno tecnico al lavoro pedagogico degli insegnanti: per la promozione della qualità dei servizi; per il sostegno alla genitorialità, all’integrazione e all’inclusione dei bambini con bisogni educativi speciali; per la promozione della partecipazione formale dei genitori allo sviluppo dei servizi. Persegue obiettivi di ampliamento dell’offerta formativa attraverso progetti e proposte a carattere laboratoriale rivolte ai bambini e ai genitori; propone iniziative e progetti cittadini per favorire lo sviluppo di una cultura diffusa e condivisa di attenzione all’infanzia; promuove a livello locale, nazionale e internazionale le buone pratiche sviluppate nei servizi educativi all’infanzia di Prato attraverso la partecipazione dei Coordinatori a eventi, convegni, seminari, giornate di studio e l’accoglienza di delegazioni di professionisti che operano nel campo dell’infanzia.

Il Coordinatore pedagogico è il punto di riferimento per le scuole d’infanzia e come tale svolge principalmente una funzione di ascolto, di vigilanza e orientamento, attivando nel gruppo delle

insegnanti un impegno alla comprensione delle questioni affrontate di volta in volta, permette la comunicazione interna di esperienze, opinioni, vissuti, supporta e promuove la programmazione e la verifica degli apprendimenti e la valutazione del servizio nel corso dell'anno scolastico.

E. La formazione/aggiornamento professionale

La formazione è ritenuta il principale strumento per la promozione della qualità dei servizi educativi all'infanzia e per l'aggiornamento professionale del personale. Ha da sempre caratterizzato le scuole d'infanzia comunali che sono state interessate da corsi di aggiornamento/formazione che hanno riguardato diverse e numerose variabili, temi e aree del "fare scuola", fornendo alle insegnanti opportunità per nuovi apprendimenti, indicazioni metodologiche e didattiche aggiornate, occasioni concrete di sostegno alla professionalità docente.

Ogni anno in relazione ai risultati della valutazione della qualità dei singoli plessi, della valutazione delle competenze acquisite dai bambini, dei risultati dei questionari di soddisfazione delle famiglie, nonché per mantenere il sistema delle scuole in una tensione di ricerca e di innovazione, sono garantiti specifici e diversificati corsi di aggiornamento e/o formazione obbligatori per il personale docente.

La scelta di effettuare corsi di formazione condivisi tra personale operante nei nidi d'infanzia e nelle scuole dell'infanzia comunali ha l'obiettivo di creare occasioni strutturate nelle quali sia possibile confrontare esperienze, raccontarsi, comunicare, costruire relazioni, collaborare per avviare un confronto tra due diverse professionalità educative e ricercare un linguaggio condiviso, valorizzando le specificità e le competenze di ognuno, salvaguardando l'identità di ciascuno dei due servizi. Tale obiettivo viene ancor più perseguito all'interno dei tre Centri ZeroSei comunali, ai quali sono dedicati percorsi formativi specifici volti a promuovere e sostenere la ricerca e la sperimentazione nella logica di una programmazione integrata all'interno del segmento 0-6.

E' garantita, per i medesimi obiettivi, la formazione del personale educativo di sostegno che accresce le proprie competenze nella condivisione di percorsi formativi comuni alle insegnanti curriculari e affina le pratiche d'intervento e gli strumenti specifici finalizzati all'inclusione dei bambini disabili. I corsi specifici finalizzati all'inclusione, aperti alla partecipazione delle insegnanti curriculari, forniscono sostegno e indicazioni per la compilazione del P.E.I. (Piano Educativo Individualizzato) per l'inclusione alla luce dell'ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health/Classificazione del funzionamento, disabilità e salute, promossa dall'Organizzazione mondiale della sanità-OMS), offrendo anche l'opportunità di approfondire lo strumento della CAA (Comunicazione Aumentativa Alternativa) adottato nella comunicazione con i bambini anche nell'ambito dei percorsi di terapia della ASL Toscana Centro, nonché fornire spunti di riflessione in ordine alla gestione dei bambini con spettro autistico nella prima infanzia con accenni ai metodi di trattamento più diffusi.

- 2 -

INDICAZIONI PEDAGOGICHE, METODOLOGICHE
ED EDUCATIVE

A. Analisi del contesto

Il territorio pratese si presenta con caratteristiche socio economiche tipiche rispetto alla specifica organizzazione del lavoro e alle attività produttive che contraddistinguono l'area. A Prato opera una delle maggiori concentrazioni tessili d'Europa; quello che in termini sociologici viene definito "distretto industriale", è caratterizzato a Prato da una presenza massiccia di micro-imprese e si contraddistingue per una stretta relazione con i mercati internazionali. Fin dagli anni '70 Prato ha registrato una significativa diversificazione demografica, con il massiccio flusso migratorio dall'Italia centro-meridionale prima e oggi caratterizzata dalla presenza di una numerosa e significativa comunità cinese e da una presenza numericamente rilevante di famiglie originarie di Paesi comunitari ed extracomunitari. I processi di deindustrializzazione che hanno interessato il territorio secondo le vicende alterne del distretto tessile e del mercato globale sono un ulteriore elemento di contesto determinante il mutare delle condizioni socio-economiche delle famiglie residenti a Prato.

Le peculiarità dell'organizzazione del lavoro e della struttura sociale del territorio hanno determinato anche l'evoluzione della città da tutti i punti di vista, compreso quello dei servizi educativi e scolastici e di altri servizi di sostegno alla famiglia.

La scuola dell'infanzia è stata ed è una risposta indispensabile da parte del Comune ai bisogni della famiglia sia in termini conciliazione per quei genitori impegnati sul lavoro sia in termini formativi in risposta ai bisogni e ai diritti dei bambini e delle bambine.

Negli anni le scuole dell'infanzia gestite direttamente dall'Amministrazione Comunale sono state affiancate da scuole gestite da privati e da numerose scuole d'infanzia gestite dallo Stato; l'Amministrazione Comunale ha in parallelo attivato il servizio di nido d'infanzia, altrettanto importante come strumento di conciliazione e si è fatta promotrice di numerose iniziative, anche sperimentali, per garantire ai bambini e alle bambine il diritto a fruire di luoghi e tempi educativi qualificati investendo per l'ampliamento, la diversificazione e la qualificazione di un sistema sempre più complesso, quanto più complessa si profilava la situazione socio-economica di contesto, di servizi educativi all'infanzia.

Attualmente il sistema comunale delle scuole dell'infanzia è caratterizzato da strutture diversamente organizzate che fanno capo al Servizio Pubblica Istruzione del Comune di Prato (vedi l'allegato Elenco delle scuole dell'infanzia comunali - All. A) .

B. Finalità della scuola dell'infanzia e relative competenze di sviluppo

Nella consapevolezza della relazione che unisce cultura, scuola e persona, la finalità generale della scuola è lo sviluppo armonico e integrale della persona all'interno dei principi della Costituzione Italiana e della tradizione culturale europea, la promozione della conoscenza e del rispetto nonché la valorizzazione delle diversità individuali.

Come recita la Costituzione la scuola svolge una funzione nella formazione di ogni persona e la crescita civile e sociale del Paese e contribuisce a rimuovere "gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana .." (art. 3, Costituzione Italiana).

L'azione della Scuola si esplica attraverso la collaborazione con la famiglia (art.30, Costituzione Italiana) nel reciproco rispetto dei diversi ruoli e ambiti educativi nonché con le altre formazioni sociali ove si realizza la personalità di ciascuno (art. 2, Costituzione Italiana).

La Scuola d'Infanzia si pone la finalità di "...promuovere nei bambini lo sviluppo dell'identità, dell'autonomia, della competenza e li avvia alla cittadinanza...

Secondo quanto definito dalle Indicazioni Nazionali del 2012:

"(...) Consolidare l'identità significa vivere serenamente tutte le dimensioni del proprio io, stare bene, essere rassicurati nella molteplicità del proprio fare e sentire, sentirsi sicuri in un ambiente sociale allargato, imparare a conoscersi e ad essere riconosciuti come persona unica e irripetibile.

*(...) Sviluppare l'**autonomia** significa avere fiducia in sé e fidarsi degli altri; provare soddisfazione nel fare da sé e saper chiedere aiuto o poter esprimere soddisfazione e frustrazione elaborando progressivamente risposte e strategie; esprimere sentimenti ed emozioni.(...).*

*(...)Acquisire **competenze** significa giocare, muoversi, manipolare, curiosare, domandare, imparare a riflettere sull'esperienza attraverso l'esplorazione, l'osservazione e il confronto con proprietà, quantità, caratteristiche, fatti; significa ascoltare, e comprendere, narrazioni e discorsi, raccontare e rievocare azioni ed esperienze e tradurle in tracce personali e condivise; essere in grado di descrivere, rappresentare e immaginare, 'ripetere', con simulazioni e giochi di ruolo, situazioni ed eventi con linguaggi diversi."*

E in merito alla scuola che contribuisce alla formazione dei cittadini di domani, le Indicazioni Nazionali vanno a definire una cittadinanza estremamente attualizzata, elaborazione e frutto di relazioni aperte tra contesti ed esperienze in continua e dinamica interconnessione tra loro:

*"...Il sistema educativo deve formare **cittadini** in grado di partecipare consapevolmente alla costruzione di collettività più ampie e composite, siano esse quella nazionale, quella europea, quella mondiale. Non dobbiamo dimenticare che fino a tempi assai recenti la scuola ha avuto il compito di formare cittadini nazionali attraverso una cultura omogenea. Oggi, invece, può porsi il compito più ampio di educare alla convivenza proprio attraverso la valorizzazione delle diverse identità e radici culturali di ogni studente. La finalità è una cittadinanza che certo permane coesa e vincolata ai valori fondanti della tradizione nazionale, ma che può essere alimentata da una varietà di espressioni ed esperienze personali molto più ricca che in passato". (...) I problemi più importanti che oggi toccano il nostro continente e l'umanità tutta intera non possono essere affrontati e risolti all'interno dei confini nazionali tradizionali, ma solo attraverso la comprensione di far parte di grandi tradizioni comuni, di un'unica comunità di destino europea così come di una unica comunità di destino planetaria".(Indicazioni Nazionali 2012).*

C. Campi di esperienza

E' compito della Scuola dell'infanzia permettere ai bambini di fare esperienza diretta delle cose soprattutto attraverso il gioco; è compito degli insegnanti guidare i bambini cosicché ogni esperienza opportunamente approfondita possa consolidarsi in apprendimenti. Le indicazioni Nazionali individuano cinque campi nei quali organizzare le esperienze dei bambini intorno a oggetti, situazioni, immagini e linguaggi capaci di evocare, stimolare, accompagnare apprendimenti progressivamente più sicuri; i relativi traguardi di sviluppo, grazie a piste di lavoro che sostengono gli apprendimenti attraverso i quali bambini e bambine si costruiscono l'identità, l'autonomia e le competenze.

I campi di esperienza e i relativi traguardi di sviluppo sono:

1.Il sé e l'altro. Questo campo definisce e struttura le regole che riguardano l'appartenenza alla comunità e la condivisione dei valori, le relazioni interpersonali, l'interazione, lo sviluppo etico e morale.

Traguardi per lo sviluppo della competenza – Il sé e l'altro

- a. Il bambino gioca in modo costruttivo e creativo con gli altri, sa argomentare, sostenere le proprie ragioni con adulti e bambini.
- b. Sviluppa il senso dell'identità personale, percepisce le proprie esigenze e i propri sentimenti, sa esprimerli in modo sempre più adeguato.
- c. Sa di avere una storia personale e familiare, conosce le tradizioni della famiglia, della comunità e le mette a confronto con altre.
- d. Riflette, si confronta, discute con gli adulti e con gli altri bambini, e comincia a riconoscere la reciprocità di attenzione fra chi parla e chi ascolta.
- e. Pone domande sui temi esistenziali e religiosi, sulle diversità culturali, su ciò che è bene o male, sulla giustizia, e ha raggiunto una prima consapevolezza dei propri diritti e doveri, delle regole del vivere insieme.

- f. Si orienta nelle prime generalizzazioni di passato, presente e futuro e si muove con crescente sicurezza e autonomia negli spazi che gli sono familiari, modulando progressivamente voce e movimento anche in rapporto con gli altri e con le regole condivise.
- g. Riconosce importanti segni della cultura e del territorio, le istituzioni, i servizi pubblici, il funzionamento delle piccole comunità e della città. (dalle Indicazioni Nazionali, 2012)

2. Il corpo e il movimento. Il campo definisce la dimensione del corpo come consapevolezza, maturazione e presa di coscienza. Il corpo rappresenta una delle espressioni della personalità e come condizione funzionale, relazionale, cognitiva, comunicativa e pratica da sviluppare in ordine a tutti i piani di attenzione formativa.

Traguardi per lo sviluppo della competenza – Il corpo e il movimento

- a. Il bambino vive pienamente la propria corporeità, ne percepisce il potenziale comunicativo ed espressivo, matura condotte che gli consentono una buona autonomia nella gestione della giornata a scuola.
- b. Riconosce i segnali e i ritmi del proprio corpo, le differenze sessuali e di sviluppo e adotta pratiche corrette di cura di sé, di igiene e di sana alimentazione.
- c. Prova piacere nel movimento e sperimenta schemi posturali e motori, li applica nei giochi individuali e di gruppo, anche con l'uso di piccoli attrezzi ed è in grado di adattarli alle situazioni ambientali all'interno della scuola e all'aperto.
- d. Controlla l'esecuzione del gesto, valuta il rischio, interagisce con gli altri nei giochi di movimento, nella musica, nella danza, nella comunicazione espressiva. Riconosce il proprio corpo, le sue diverse parti e rappresenta il corpo fermo e in movimento. (dalle Indicazioni Nazionali 2012)

3. Immagini, suoni e colori. I bambini esprimono pensieri ed emozioni con immaginazione e creatività: l'arte orienta questa propensione, educando al piacere del bello. L'esplorazione dei materiali a disposizione consente di vivere le prime esperienze artistiche, che sono in grado di stimolare la creatività e contagiare gli altri apprendimenti. I linguaggi a disposizione dei bambini, la voce, il gesto, la drammatizzazione, i suoni, la musica, le esperienze grafico pittoriche, i mass-media vanno scoperti ed educati perché sviluppino nei piccoli il senso del bello.

Traguardi per lo sviluppo della competenza – Immagini, suoni e colori

- a. Il bambino comunica, esprime emozioni, racconta, utilizzando le varie possibilità che il linguaggio del corpo consente.
- b. Inventa storie e sa esprimerle attraverso la drammatizzazione, il disegno, la pittura e altre attività manipolative; utilizza materiali e strumenti, tecniche espressive e creative; esplora le potenzialità offerte dalle tecnologie.
- c. Segue con curiosità e piacere spettacoli di vario tipo (teatrali, musicali, visivi, di animazione...); sviluppa interesse per l'ascolto della musica e per la fruizione di opere d'arte.
- d. Scopre il passaggio sonoro attraverso attività di percezione e produzione musicale utilizzando voce, corpo e oggetti.
- e. Sperimenta e combina elementi musicali di base, producendo semplici sequenze sonoro-musicali.
- f. Esplora i primi alfabeti musicali, utilizzando anche i simboli di una notazione informale per codificare i suoni percepiti e riprodurli. (dalle Indicazioni Nazionali 2012)

4. I discorsi e le parole. E' il campo di esercizio delle capacità comunicative riferite al linguaggio orale e al primo contatto con la lingua scritta, la cui valida impostazione, sul piano culturale e scientifico, muove dal principio che la lingua si apprende all'interno di una varietà di contesti comunicativi e che essa, nella complessità dei suoi aspetti costitutivi (fonologico, lessicale, semantico, morfologico, sintattico, pragmatico) è un sistema governato da regole implicite, che si applicano anche se non si sanno descrivere.

Traguardi per lo sviluppo della competenza –I discorsi e le parole

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

(dalle Indicazioni Nazionali, 2012)

5. La conoscenza del mondo. I bambini esplorano continuamente la realtà e imparano a riflettere sulle proprie esperienze descrivendole, rappresentandole, riorganizzandole con diversi criteri. Pongono così le basi per la successiva elaborazione di concetti scientifici e matematici che verranno proposti nella scuola primaria. Curiosità e domande sui fenomeni naturali, su se stessi e sugli organismi viventi storie, fiabe e giochi tradizionali con riferimenti matematici. Oggetti, fenomeni, viventi. I bambini elaborano la prima organizzazione fisica del mondo esterno attraverso attività concrete che portano la loro attenzione sui diversi aspetti della realtà, sulle caratteristiche della luce e delle ombre, sugli effetti del calore. Osservando il proprio movimento e quello degli altri oggetti, ne colgono la durata e la velocità, imparano a organizzarli nello spazio e nel tempo e sviluppano una prima idea di contemporaneità. Numero e spazio La familiarità con i numeri può nascere a partire da quelli che si usano nella vita di ogni giorno; poi, ragionando sulle quantità e sulla numerosità degli oggetti diversi, i bambini costruiscono le prime fondamentali competenze sul contare oggetti o eventi, accompagnandole con il gesto dell'indicare, del togliere e dell'aggiungere...

Traguardi per lo sviluppo della competenza – La conoscenza del mondo

- a. Il bambino raggruppa e ordina oggetti e materiali secondo criteri diversi, ne identifica alcune proprietà, confronta e valuta quantità;
- b. utilizza simboli per registrarle;
- c. esegue misurazioni usando strumenti alla sua portata.
- d. Sa collocare le azioni quotidiane nel tempo della giornata e della settimana.
- e. Riferisce correttamente eventi del passato recente;
- f. sa dire cosa potrà succedere in un futuro immediato prossimo.
- g. Osserva con attenzione il suo corpo, gli organismi viventi e i loro ambienti, i fenomeni naturali, accorgendosi dei loro cambiamenti.
- h. Si interessa a macchine e strumenti tecnologici, sa scoprirne le funzioni e i possibili usi.
- i. Ha familiarità sia con le strategie del contare e dell'operare con i numeri sia con quelle necessarie per eseguire le prime misurazioni di lunghezze, pesi e altre quantità.
- j. Individua le posizioni di oggetti e persone nello spazio, usando termini come avanti/dietro, sopra/sotto, destra/sinistra, ecc; segue correttamente un percorso sulla base delle indicazioni verbali.(dalle Indicazioni Nazionali 2012)

Le Linee pedagogiche, nella parte IV dal titolo “Curricolo e progettualità: le scelte organizzative”, aprono la strada alla prospettiva del curricolo unitario zerosei e fanno altresì riferimento al concetto di progettazione, che sta alla base delle esperienze nei servizi educativi per l’infanzia. Il curricolo verticale zerosei - recitano le Linee pedagogiche – “prefigura la costruzione di un continuum inteso come condivisione di riferimenti teorici, coerenza del progetto educativo e scolastico, intenzionalità di scelte condivise”. Curricolo e progettualità, sia nei servizi educativi sia nelle scuole dell’infanzia, sono la cornice e l’azione che insieme promuovono i diritti e la crescita dei bambini, perseguendo le finalità secondo un approccio olistico caratterizzato da “un equilibrato intreccio tra gli aspetti cognitivi, affettivi, relazionali, corporei, estetici, etici e spirituali”.

È un’idea di curricolo che prevede una progettazione composta non da un elenco di contenuti da sviluppare e obiettivi da raggiungere, quanto piuttosto da intenzionalità larghe, proposte aperte, opportunità da organizzare per sostenere la manifestazione e lo sviluppo delle potenzialità dei bambini e delle bambine e per il riconoscimento e la valorizzazione della diversità di ciascuno e di tutti in una prospettiva inclusiva. Il curricolo verticale indica agli adulti la necessità, già nel segmento 0-3, di riconoscere un significato più ampio alle esperienze percettive, motorie, comunicative, sociali, esplorative ed espressive dei bambini, intravedendo e suggerendo la possibilità di apprendimenti e rappresentazioni che progressivamente aprono a processi di simbolizzazione. È a partire dalle esperienze, intenzionalmente osservate e documentate, che si avviano percorsi di approfondimento, espansione, rilancio.

Per affrontare questi percorsi i bambini hanno bisogno di sentirsi sicuri e autonomi, di costruire abilità sempre più mirate e differenziate per esplorare con tutti i sensi, muoversi con sempre maggiore destrezza e precisione, esprimere le emozioni in forme sempre più articolate e controllate, confrontarsi con gli altri con misura e rispetto attraverso i gesti e la parola, imparare a esprimere quello che sentono e scoprono attraverso molti linguaggi, fare insieme con gli altri per scoprire e risolvere problemi, costruire giochi, conversare, discutere, e stare bene insieme. Un percorso che, nella cornice offerta dalle Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei e avviato in maniera aperta nei servizi educativi, viene ripreso, sistematizzato e ampliato nella scuola dell’infanzia in coerenza con l’impianto culturale proposto dalle Indicazioni nazionali per il curricolo.

D. Inserimento e ambientamento dei bambini alla scuola dell’infanzia

Per facilitare l’ingresso dei bambini nuovi ammessi nelle scuole dell’infanzia comunali è previsto un percorso specifico per favorire l’ambientamento che si realizza attraverso una organizzazione articolata, soprattutto dei primi giorni di frequenza scolastica.

I bambini vengono inseriti con gradualità e a gruppi per dare a ciascun bambino la possibilità di essere sostenuto in maniera individualizzata e di prendere progressiva confidenza con gli elementi di novità che caratterizzano il suo ingresso alla scuola dell’infanzia: i nuovi adulti di riferimento, il gruppo dei pari, le proposte educative, costituite da ambienti, giochi e materiali proposti all’esperienza del bambino fin dal suo primo ingresso a scuola.

L’ambientamento di norma si sviluppa in tre settimane, questa è la durata del percorso nelle scuole comunali: la frequenza per la prima settimana è di alcune ore al giorno, i bambini si fermano a pranzo verso la fine della prima settimana. Gradualmente aumentano le ore di frequenza e dalla terza settimana i bambini iniziano a sperimentare il riposo pomeridiano a scuola.

Il percorso di inserimento-ambientamento è finalizzato ad accompagnare e a sostenere i bambini al loro ingresso della Scuola dell’Infanzia, trasformando il timore del distacco e dei nuovi modi di vita in un’avventura per la crescita; è altresì finalizzato a facilitare i processi di crescita sociale dei bambini e a sviluppare un atteggiamento di collaborazione tra genitori e insegnanti. Per questi motivi gli insegnanti valutano insieme al Coordinamento Pedagogico esigenze diverse espresse dalle famiglie o manifestate dai bambini, operando eventualmente delle variazioni sui tempi previsti per l’ambientamento.

In sintesi il percorso di ambientamento si può così schematizzare:

-per i bambini di tre anni: ingresso diviso in due gruppi

- ⊆ La prima settimana i bambini entrano per poche ore (per i primi 3 giorni) e dal quarto giorno possono rimanere a pranzo
- ⊆ La seconda settimana di inserimento i bambini rimangono a pranzo
- ⊆ La terza rimangono ad orario completo, sperimentando il riposo pomeridiano (previsto per i bambini di 3 e 4 anni)

-per i bambini di 4 e 5 anni, (evitando possibilmente l'inserimento di un solo bambino in un gruppo già costituito): ingresso graduale, con possibilità di contrarre i tempi standard valutate singolarmente l'autonomia e le competenze socio-relazionali.

Le insegnanti concordano in anticipo le forme di accoglienza del bambino e genitore per il primo giorno e per i giorni successivi e le modalità per il ricongiungimento di fine giornata.

Tempi prolungati e indecisi possono risultare sfavorevoli per il bambino che affronta l'esperienza, così come i saluti frettolosi possono risultare disorientanti; ai genitori viene indicata la "soglia" sulla quale avviene il distacco e dove bambino e genitore si incontrano alla fine della giornata scolastica; il genitore è il principale alleato per l'ambientamento dei bambini alla scuola dell'infanzia.

Le insegnanti fanno uso di appropriati strumenti di osservazione dell'ambientamento dei bambini, finalizzato a cogliere quegli aspetti che possono essere valorizzati per favorire a ciascun bambino un buon ambientamento e una proficua permanenza alla scuola dell'infanzia.

E. Processi d'inclusione e Bisogni Educativi Speciali

Il tema dell'inclusione dei bambini disabili certificati ex L. 104/92 è nelle scuole dell'infanzia comunali dipanato attraverso il progetto Cipi-Inclusione con il quale si interviene in maniera integrata e sistematica per l'inclusione scolastica dei bambini, in collaborazione coi genitori, in supporto alle insegnanti attraverso azioni diversificate che sono ampiamente descritte nel PAI-Piano Annuale per l'Inclusione allegato in appendice.

La Direttiva del Ministero dell'Istruzione n. 8/2013 ridefinisce e integra il tradizionale approccio all'inclusione scolastica basato sul riconoscimento dell'esercizio dei diritti conseguenti alle situazioni di disabilità certificate, estendendo il campo di intervento e di responsabilità di tutta la comunità educante all'intera area dei Bisogni Educativi Speciali – B.E.S. al fine di realizzare appieno il diritto all'apprendimento per tutti gli alunni e gli studenti in situazione di difficoltà, anche temporanea.

Vengono definiti B.E.S. *lo svantaggio sociale e culturale, i disturbi specifici di apprendimento e/o disturbi evolutivi specifici, le difficoltà derivanti dalla non conoscenza della cultura e della lingua italiana.*

La Direttiva estende a tutti gli studenti in difficoltà il diritto alla personalizzazione dell'apprendimento, richiamandosi espressamente ai principi enunciati dalla Legge 53/2003, invocando procedure osservative e interventi mirati e specifici sul singolo bambino da ricondurre nell'ambito del Piano Annuale per l'Inclusione che indichi in quali casi, oltre a quelli certificati, sia opportuna e necessaria l'adozione di una personalizzazione della didattica ed eventualmente di misure compensative o dispensative, secondo la prospettiva di una presa in carico globale ed inclusiva di tutti gli alunni.

Il progetto Cipi-Inclusione attivato per le scuole dell'infanzia comunali, estende la sua azione anche ai Bisogni Educativi Speciali predisponendo interventi formativi per il personale impegnato nelle scuole, finalizzati a sensibilizzare e a fornire strumenti di osservazione utili ad articolare successivi livelli di qualità elevati e flessibili nelle offerte formative ed educative, prevedendo spazi, tempi e strategie educative adeguate ai bisogni emersi.

I punti di forza di quella che si può definire una *Pedagogia dell'Inclusione* sono:

- visione della scuola come comunità educante;
- supporto reciproco tra colleghi;
- strategie collaborative per il raggiungimento di obiettivi;
- flessibilità organizzativa;

- individualizzazione come elemento intrinseco della didattica;
- apertura all'esterno e utilizzo delle risorse offerte dal territorio;
- collaborazione tra ordini di scuole;
- gli altri come risorsa per la disabilità, la disabilità come risorsa per gli altri;
- solidarietà tra compagni;
- apprendimento cooperativo in piccoli gruppi;
- coinvolgimento della famiglia come risorsa.

Le azioni per articolare interventi fattivi in una prospettiva inclusiva si possono così sintetizzare:

- incontri con neuropsichiatri, psicologi e terapisti dell'ASL e con la famiglia, per condividere informazioni sul bambino/a, attraverso la convocazione, durante l'arco dell'anno, dei GLO (Gruppo di Lavoro Operativo);
- osservazione del contesto, osservazione del bambino/a.;
- individuazione degli obiettivi e delle risorse;
- stesura del Progetto Educativo Individualizzato (P.E.I.) per l'inclusione prevedendo obiettivi individuali e in collegamento con gli obiettivi di sezione;
- condivisione della programmazione con la famiglia;
- colloqui periodici con la famiglia;
- documentazione educativa;
- collaborazione con i nidi e con gli Istituti Comprensivi cittadini, nell'ambito della continuità verticale per il passaggio di informazioni sulle modalità educative attuate e trasmissione del P.E.I. per l'inclusione.

F. L'inclusione dei bambini con diversità culturali e linguistiche

Il tema dell'accoglienza dei bambini stranieri, portatori di modelli culturali altri, che spesso vivono a cavallo tra due modelli culturali e sono elemento d'unione nella comunicazione, soprattutto linguistica, tra la famiglia e la scuola (ma anche tra la famiglia e altri contesti con cui questa si relaziona), necessita di essere affrontato fin dall'ingresso alla scuola dell'infanzia che spesso rappresenta il primo contatto delle famiglie straniere con il mondo istituzionale del Paese ospitante. E' l'istituzione educativa nel suo complesso a dover rappresentare un momento importante di pari opportunità, rendendosi capace di valorizzare in termini culturali le differenze per trasformarle, come si usa dire, da ostacoli in occasioni favorevoli.

L'intercultura è intesa in questo contesto come l'insieme di quelle opportunità che si possono mettere in campo nell'accoglienza e nei processi d'inclusione, tenendo a mente che gli interventi a favore dei bambini provenienti da contesti migratori non sono azioni in più, ma azioni indispensabili al benessere di tutti i bambini che condividono spazi, tempi e modi della comunità scolastica.

La pedagogia interculturale, in questa prospettiva, è trasversale, riguarda contemporaneamente il bambino straniero e il bambino italiano, dunque la comunità scolastica nel suo complesso. E' dunque fondata sull'interazione, sulla scuola attiva, e, come la miglior pedagogia, favorisce una scuola dove tutti possono contribuire alla costruzione della propria identità e dei propri saperi.

Il Comune interviene in questo ambito supportando le scuole dell'infanzia con attività e metodologie di intervento che, a partire dalle specificità dei differenti contesti, prevedono l'articolazione di proposte, microinterventi, attività coi bambini, coi genitori, con bambini e genitori ecc. Linguaggi, approcci e tematiche che fanno da sfondo all'incontro interculturale possono essere le più disparate, a seconda delle specificità evidenziate nel contesto d'intervento e dei singoli obiettivi da raggiungere.

Nel tempo il Ministero dell'Istruzione ha posto l'accento sulle questioni legate al plurilinguismo nelle classi delle scuole Italiane. Ha istituito dal 2014 *l'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale* che si propone, tra l'altro, di incoraggiare, nell'ambito delle politiche scolastiche per l'integrazione degli alunni con cittadinanza non italiana, la sperimentazione e l'innovazione metodologica e didattica.

Questo contenuto è entrato a far parte della didattica delle scuole dell'infanzia del Comune di Prato che promuovono attività, condotte con metodologie cooperative, per favorire l'apprendimento della lingua italiana, per sensibilizzare al plurilinguismo, per la valorizzazione della lingua madre.

La seconda risorsa di cui le scuole dispongono è il progetto **“Comune amico della famiglia”** che ha l'obiettivo di supportare le scuole nella mediazione linguistica con i genitori di nazionalità straniera che non parlano l'italiano. Le scuole possono richiedere l'intervento del facilitatore linguistico/mediatore culturale per le seguenti attività:

-assemblee coi genitori

-colloqui individuali

-traduzione di messaggi/avvisi per le famiglie

-supporto alle attività didattiche mediante condivisione degli obiettivi e delle modalità della presenza a scuola.

G. La scuola come ambiente di apprendimento

Le Indicazioni Nazionali riconoscono la scuola dell'infanzia come “ambiente di apprendimento” ossia come spazio privilegiato nel quale si possono verificare scambi ed esperienze significative sul piano affettivo/emotivo, interpersonale/sociale, cognitivo.

Il contesto ambientale si configura così come significativo supporto all'apprendimento per facilitare, guidare e accompagnare la costruzione di saperi e competenze. Pertanto è importante che:

- tutti gli spazi della scuola e lo spazio di ogni sezione siano accoglienti, caldi, curati, fruibili e agibili e che siano riconoscibili e leggibili da bambini e adulti;
- l'organizzazione della scansione temporale sia distesa, flessibile e chiara, e condivisa e compresa dai bambini;
- lo stile educativo delle docenti sia improntato all'osservazione, all'ascolto e alla progettualità operativa con i bambini e fra bambini, con un'attiva partecipazione delle docenti alle attività autonome dei bambini;
- sia attiva la partecipazione dei bambini alla vita della sezione e della scuola sviluppando corresponsabilità e cooperazione;
- la documentazione riferita ai bambini sia ben visibile e fruibile e restituisca i percorsi effettuati permettendo anche di riguardarli, raccontarli e ripensarli, aprendo altre possibili piste di lavoro e rappresentando per i docenti utile strumento per valutare i progressi dell'apprendimento individuale e di gruppo.

In particolare l'ambiente di apprendimento si compone di alcune variabili che vanno attentamente progettate, programmate e quindi monitorate, verificate e valutate alla luce dei cambiamenti dei bambini, delle loro istanze evolutive e della storia che vanno vivendo all'interno della scuola lungo i tre anni.

G.1. Gli spazi per la diversificazione degli apprendimenti

Tutta la scuola deve essere allestita come luogo di vita e di apprendimento (informale, fra pari o autonomo, formale con le docenti) quindi ci saranno angoli didattici /centri di interesse caratterizzati da :

- differenziazione per età dei bambini;
- compartecipazione dei bambini nell'allestimento;
- numerosità di possibilità di esperienza e apprendimento;
- riconoscibilità e agibilità;
- mutamento nel corso del tempo.

Nei Centri ZeroSei comunali sono previsti spazi di utilizzo comune e la condivisione di spazi collettivi. La progettazione condivisa individua gli spazi comuni interni ed esterni e ne definisce le modalità di utilizzo anche in relazione alla sperimentazione di nuovi ambienti di apprendimento.

Prendersi cura dei bambini significa anche prevedere e utilizzare luoghi diversi, per provocare lo sviluppo di tante capacità possibili. Anche il giardino, quindi, diventa luogo di indagine, di esperienza, di scoperte continue, di ricerca, di modi insoliti di giocare...

La pedagogia contemporanea ha ampiamente dimostrato come nella relazione con l'ambiente naturale il bambino esprima al massimo le proprie potenzialità di individuo in crescita. Il giardino di un nido o di una scuola d'infanzia è uno spazio complementare agli spazi interni e assolutamente necessario in cui i bambini si sperimentano, esplorano e conducono ricerche personali. Le esperienze che i bambini possono fare all'aperto sono occasioni originali di conoscenza di sé, di relazione con l'altro e con l'ambiente, di gioco e di apprendimento irripetibili al chiuso. Il **progetto "Crescendo...tutti all'aria"**, promosso dal Coordinamento Pedagogico e Organizzativo, si propone di promuovere le attività e il gioco dei bambini all'aria aperta e prevede il coinvolgimento dei servizi educativi all'infanzia 0/6 del territorio pratese. "Crescendo...tutti all'aria" è anche una campagna di sensibilizzazione rivolta ai genitori volta a mostrare i benefici dello stare all'aperto, della salute dei bambini e a costruire un'alleanza educativa per lo sviluppo delle attività all'aperto. Non esiste il tempo brutto ma il vestito sbagliato, quindi un equipaggiamento adeguato consente al personale insegnante di portare i bambini in giardino in ogni stagione.

Uscire all'aperto, dunque, è parte integrante della attività educativa alla scuola d'infanzia durante tutto l'anno. Lo spazio aperto è infatti habitat privilegiato per il gioco libero. E' soprattutto "fuori" che l'innato bisogno di correre, di saltare, di esplorare proprio dei bambini trova risposta, e se poi il "fuori" è un giardino allora questo è anche occasione di contatto con la natura, con i suoi profumi, colori, sensazioni e possibilità di scoperta e apprendimento. E' fondamentale tracciare elementi di continuità tra interno ed esterno, di modo che i due ambienti si arricchiscano a vicenda: il flusso di idee che si origina a contatto con la natura se portato all'interno può accrescere le competenze e gli apprendimenti e viceversa.

G.2. I materiali per la molteplicità delle esperienze

In relazione e a completamento di spazi differenziati e ricchi di possibilità di esperienze e apprendimenti, le aule e tutti gli spazi della scuola sono caratterizzati e progressivamente arricchiti nell'arco dell'anno scolastico dalla presenza di materiale didattico molto variegato e ben finalizzato secondo le età dei bambini e dell'uso che se ne fa.

- Materiali naturali, che consentono di passare dalla manipolazione a manufatti "artistici" e a percorsi scientifici
- Materiali portati da casa dai bambini per narrazioni, ricostruzioni e arricchimento dei centri di interesse
- Materiali o manufatti legati al luogo in cui è collocata la scuola
- Oggetti di vario genere e tipo da esplorare, smontare, ricostruire
- Giochi didattici problematici
- Giochi didattici finalizzati allo sviluppo cognitivo
- Giocattoli e giochi che permettano condotte diversificate nelle diverse declinazioni del gioco (da quello motorio a quello simbolico)

Il materiale viene chiaramente e coerentemente esposto, a portata dei bambini quando non pericoloso, ordinatamente mantenuto nel tempo con la collaborazione dei bambini, cambiato periodicamente e diversificato secondo l'età e le attività svolte.

G.3. Un tempo per comprendere

Una scansione della giornata scolastica organizzata permette al bambino non solo apprendimenti cognitivi rispetto al tempo in cui vive le sue esperienze, ma anche e soprattutto la possibilità di comprendere cosa sta facendo e/o cosa è chiamato a fare e di essere partecipe e attivo rispetto a ciò che accade o accadrà (progettare con l'adulto).

Pertanto la giornata scolastica è caratterizzata da:

- ritualità che scandiscono il tempo e che permettano al bambino di predisporre alle esperienze nei migliori dei modi; le ritualità vengono in particolare strutturate nei momenti di cura e nei momenti ad alta intensità emotiva e affettiva come l'entrata e l'uscita da scuola;
- alternanza e varietà di proposte, evitando ripetizioni e monotonie che possono determinare nei bambini saturazione di interesse o situazioni che favoriscono aggressività, dispersività o *fughe* da parte dei bambini: particolare attenzione viene pertanto prestata ai momenti di passaggio, ai momenti di maggiore autonomia dei bambini, al gioco all'esterno della scuola.
- condivisione con i bambini sulle attività e sul loro andamento;
- tempi distesi, offerti ai bambini dalle strategie didattiche adottate, tali da consentire ai bambini profondità, riflessione, variazione dei punti di vista, dei codici e delle modalità di affrontare un tema, un argomento, un problema.

G.4. I gruppi per crescere insieme

La formazione delle sezioni tiene conto dell'andamento demografico e quindi di quanti bambini si iscrivono a secondo delle annate; pertanto, pur privilegiando laddove è possibile, la formazione di sezioni in cui ci siano bambini dello stesso anno di nascita, vanno presi in considerazione modi e forme diverse di aggregazione dei bambini per la formazione dei gruppi.

In ogni caso la scuola e quindi il gruppo docente risponde del benessere di tutti i bambini perseguito attraverso un'attenta gestione delle variabili che si vanno discutendo affinché ci sia una tutela e una presa in carico dei bambini corresponsabilmente condivisa. Pertanto sono previsti modi e forme diverse di apertura delle sezioni: dalla scuola aperta per laboratori, alla scuola che opera per intersezioni con progetti specifici per età omogenea o eterogenea dei bambini.

Allo stesso modo la gestione di situazioni di disagio o di difficoltà dei bambini è condivisa, attraverso forme differenziate di interventi e anche di articolazione dei gruppi-sezione.

E' cura delle insegnanti di ogni sezione o di ogni gruppo di intersezione o di laboratorio puntare ad avere gruppi di bambini coesi fra loro, evitando emarginazioni e isolamenti di bambini e atti di rifiuto aggressivo fra di loro e la gestione dei conflitti tra bambini come occasione di sviluppo sociale.

In ogni scuola a inizio anno il gruppo delle insegnanti procede, su indicazione del Coordinamento Pedagogico, alla formazione dei gruppi-sezione, nel rispetto della graduatoria dei nuovi ammessi e ispirandosi ai seguenti criteri:

- formare sezioni miste per fasce d'età contigue (3-4 anni, 4-5 anni);
- non inserire uno/a bambino/a da solo di età diversa dal resto della sezione;
- formare sezioni eterogenee nel rispetto dei principi di inclusione e integrazione;
- non attivare percorsi di privilegio per nessun bambino/a;
- organizzare e accompagnare i passaggi da una sezione ad un'altra per piccoli gruppi di bambini, secondo il percorso educativo "divento Grande".

Tale percorso consiste nel passaggio di bambini da un gruppo a un altro, prendendo a riferimento l'età: sono i bambini più grandi di un gruppo a passare a quello d'età superiore.

Il percorso può aver luogo ad inizio anno, nella fase di composizione dei gruppi, per garantire i criteri sopra riportati; può aver luogo, con modalità molto gradualmente, con il monitoraggio delle in-

segnanti e in stretta collaborazione coi genitori, anche durante l'anno, ad esempio in caso di ammissioni alla frequenza scolastica di bambini in corso d'anno, quando ormai le sezioni sono formate.

La didattica a gruppi aperti, a intersezioni, a laboratori favorisce un continuum di relazioni tra bambini e tra bambini e insegnanti, elemento che avvantaggia il passaggio da un gruppo di riferimento a un altro.

In caso vengano composte sezioni del tutto eterogenee, ovvero gruppi di bambini di 3, 4 e 5 anni, gli spazi e i tempi ne terranno accuratamente conto, in modo che ogni bambino possa avere tutte le opportunità appropriate alla sua età; la progettazione didattica di sezione e la programmazione di plesso daranno conto delle strategie didattiche adottate.

G.5. Una regia educativa decentrata

Per realizzare quell'ascolto, quell'attenzione al gruppo e ai singoli, quella declinazione della attività didattico-educative coerenti ai bambini che compongono i gruppi-sezione è necessario che i docenti adottino una regia educativa decentrata e mobile che permetta ai bambini, in gruppo o da soli, di poter condurre attività autonome, diverse fra di loro o attività didattico-educative che seppur condotte dal docente abbiano declinazioni diverse a secondo dei bambini coinvolti.

Quindi la figura docente è una figura che coordina, orienta, indirizza il fare del bambino privilegiando l'auto-apprendimento e l'apprendimento cooperativo tra pari; quando è l'insegnante a ideare le attività, queste vengono proposte in modo da essere ben comprese da ogni bambino e in modo che ciascuno le possa affrontare con le proprie specificità.

H. Il curriculum

Il Curriculum della Scuola d'Infanzia è rappresentato sia dalle azioni esplicite per raggiungere le competenze tracciate dalle Indicazioni Nazionali, sia da tutti gli aspetti impliciti collegati alla dimensione spazio-tempo e all'organizzazione del contesto ambientale relazionale.

Lo spazio e il tempo sono elementi di grande importanza per il curriculum.

I contesti in cui i bambini vivono le loro esperienze, sono luoghi di vita e di cultura; così anche la scuola dell'infanzia, dove si curano le modalità d'incontro del bambino con le cose e le persone. Lo spazio-scuola, organizzato secondo finalità educative, è promotore di sviluppo di competenze e assume un ruolo fondamentale nella maturazione dell'identità e nella conquista dell'autonomia.

Le azioni, le operazioni e i progetti dei bambini e del singolo bambino nel loro svolgimento autonomo portano all'acquisizione, da parte dei bambini, di abilità sempre più complesse, della consapevolezza progressiva dei significati del loro fare, conducono a forme differenziate di socialità; gli stessi momenti di cura hanno valenza educativa in quanto sono progettati con una chiara intenzionalità pedagogica.

Il tempo nella scuola non è un vuoto contenitore da riempire, ma un tempo lungo nel quale vengono costruite, consolidate e vissute le relazioni fra il bambino e i bambini e i loro adulti di riferimento. Scoperte e apprendimenti sono il frutto di un lavoro di gruppo autonomo o organizzato dalle insegnanti; la scansione delle diverse parti della giornata nella sua flessibilità e modularità, è pensata intenzionalmente, per aiutare i bambini nel progressivo apprendimento dell'autonomia e della responsabilità di sentirsi parte di un tutto; certezza dei tempi e prevedibilità permettono di consolidare le abilità acquisite, a padroneggiare gli eventi e a comprendere la scansione degli stessi.

Nella Scuola dell'Infanzia, attraverso una progettazione accurata del curriculum esplicito ed implicito, i bambini iniziano il loro percorso di orientamento e di adattamento originale e intelligente ai contesti di vita; processo che durerà tutta la vita.

L'idea di curricolo, all'interno del nuovo quadro di riferimento, si presenta come una prospettiva che può favorire la costruzione della continuità 0-6, la comunicazione ai genitori, la valutazione e la rendicontazione della qualità del servizio. Si propone come una cornice di riferimenti e traiettorie condivise, che danno coerenza al percorso 0-6, trovando nella progettualità di ogni nido e scuola dell'infanzia interpretazioni adeguate alle specificità di ogni gruppo. La progettazione è centrata sui momenti di cura, accoglienza, esperienze di gioco, attività proposte e orientate dall'adulto; si caratterizza per la centralità assegnata al processo di crescita dei bambini all'interno di un percorso formativo unitario e continuo. Nella costruzione del curricolo e della progettazione educatori/insegnanti hanno in mente direzioni di sviluppo da perseguire durante il percorso, nella consapevolezza che gli apprendimenti non si sviluppano in modo frammentario né lineare ma in un continuum in cui ciascuna conquista genera nuove situazioni di apprendimento, in una dinamica evolutiva costruttiva e ricorsiva.

I. Laboratori e progetti per l'ampliamento dell'offerta formativa

Ogni anno scolastico, in base alle verifiche e valutazioni degli esiti della programmazione delle singole scuole e delle scuole nel loro complesso, valutate le competenze e i bisogni dei bambini nonché le necessità di fornire alle insegnanti occasioni di innovazione didattica vengono individuati:

- laboratori su specifiche aree formative;
- iniziative culturali;
- progetti d'innovazione educativa e didattica di interesse trasversale.

Le opportunità a disposizione delle scuole dell'infanzia vengono comunicate dal Coordinamento Pedagogico e Organizzativo all'inizio dell'anno scolastico; le scuole possono avvalersi delle proposte impegnandosi ad usarle per ampliare il proprio repertorio didattico.

Le scuole dell'infanzia comunali di Prato partecipano all'**Azione a regia regionale "Leggere: forte! A voce alta fa crescere l'intelligenza"** promossa e attuata dalla Regione Toscana per i servizi educativi all'infanzia e le scuole di ogni ordine e grado, con lo scopo di favorire il successo dei percorsi scolastici e di vita dei bambini e dei ragazzi tramite gli effetti che la pratica della lettura ad alta voce produce.

Questo intervento introduce nelle scuole la creazione di un tempo quotidiano dedicato alla lettura ad alta voce degli insegnanti a vantaggio dei bambini e delle bambine, nella convinzione che la lettura ad alta voce, se praticata con costanza, compartecipi a colmare gli svantaggi e a consentire a ciascuno di esprimere le proprie potenzialità. La ricerca sul campo ha dimostrato che ascoltare la lettura ad alta voce è in grado di produrre una serie di benefici interni ed esterni rispetto al percorso educativo e scolastico, ad esempio:

- favorisce lo sviluppo delle funzioni cognitive fondamentali (come: attenzione, pianificazione etc..),-
 - facilita lo sviluppo delle capacità di riconoscere le proprie ed altrui emozioni,
 - facilita lo sviluppo di abilità relazionali,
 - incrementa notevolmente il numero di parole conosciute,
 - aiuta nella costruzione della propria identità,
 - favorisce lo sviluppo del pensiero critico
 - favorisce l'autonomia di pensiero
- (fonte: <https://www.regione.toscana.it/scuola/speciali/leggereforte>)

La pratica dell'ascolto della lettura ad alta voce viene realizzata in maniera continuata, intensiva e sistematica, con tempi di durata progressivamente crescenti.

Sono gli stessi insegnanti a leggere ad alta voce ai propri bambini e ragazzi, secondo la metodologia specificamente messa a punto per questa iniziativa e acquisita durante i percorsi formativi.

Sono state costruite dalla Regione apposite bibliografie dedicate alle diverse fasce di età, messe a disposizione degli insegnanti assieme alla dotazione dei libri da leggere, acquistati con uno specifico finanziamento della Regione Toscana (Bibliografia: <https://tinyurl.com/5448edpp>), integrate da risorse comunali per l'acquisto annuale di una dotazione di libri adeguati alle diverse età dei bambini di scuola dell'infanzia.

Il Coordinamento pedagogico implementa le attività di ricerca-azione regionali e di aggiornamento riservato al personale delle scuole toscane, con percorsi formativi aggiuntivi e altre iniziative per divulgare la pratica della lettura ad alta voce nei contesti educativi e scolastici e per la diffusione dell'educazione alla lettura anche verso le famiglie.

J. Competenze in uscita

“..Al termine del percorso triennale della scuola d'infanzia è ragionevole attendersi che ogni bambino abbia sviluppato alcune competenze di base che strutturano la sua crescita personale.

- Riconosce ed esprime le proprie emozioni, è consapevole di desideri e paure, avverte gli stati d'animo propri ed altrui.
- Ha un positivo rapporto con la propria corporeità, ha maturato una sufficiente fiducia in sé, è progressivamente consapevole delle proprie risorse e dei propri limiti, quando occorre sa chiedere aiuto.
- Manifesta curiosità e voglia di sperimentare, interagisce con le cose, l'ambiente e le persone, percependone le reazioni e i cambiamenti.
- Condivide esperienze e giochi, utilizza materiali e risorse comuni, affronta gradualmente i conflitti e ha iniziato a riconoscere le regole del comportamento nei contesti privati e pubblici.
- Ha sviluppato l'attitudine a porsi e a porre domande di senso su questioni etiche e morali. Coglie diversi punti di vista, riflette e negozia significati, utilizza gli errori come fonte di conoscenza.
- Sa raccontare, narrare, descrivere situazioni ed esperienze vissute, comunica e si esprime con una pluralità di linguaggi, utilizza con sempre maggiore proprietà la lingua italiana.
- Dimostra prime abilità di tipo logico, inizia ad interiorizzare le coordinate spazio-temporali ed a orientarsi nel mondo dei simboli, delle rappresentazioni, dei media, delle tecnologie.
- Rileva le caratteristiche principali di eventi, oggetti, situazioni, formula ipotesi, ricerca soluzioni a situazioni problematiche di vita quotidiana.
- È attento alle consegne, si appassiona, porta a termine un lavoro, diventa consapevole dei processi realizzati e li documenta.
- Si esprime in modo personale, con creatività e partecipazione, è sensibile alla pluralità di culture, lingue, esperienze.”(Indicazioni Nazionali 2012)

In relazione al profilo di uscita le Scuole d'Infanzia adottano formalizzati strumenti di osservazione per monitorare nel tempo lo sviluppo di bambini procedendo quindi ai necessari interventi educativi e didattici utili a favorire il raggiungimento delle competenze previste in uscita.

K. La programmazione

La programmazione educativo-didattica è uno strumento di lavoro attraverso il quale si rende esplicito un percorso di intervento educativo predisposto dalle insegnanti - e condiviso anche con i genitori - finalizzato alla declinazione operativa delle finalità della Scuola dell'Infanzia.

Con la programmazione di plesso i campi di esperienza sono declinati in tempi dedicati, esperienze ed attività formative caratterizzati da continuità, organicità e coerenza.

Le proposte educative e didattiche, secondo codici culturali differenziati, sono descritte nella programmazione di sezione e si articolano in tutte le aree che concorrono allo sviluppo completo e complessivo del bambino.

Attraverso la programmazione e la progettazione didattica si valorizza la creatività dei bambini e delle docenti che cooperando condividono percorsi ricchi di spunti, relazioni, agganci e rimandi fra tutti i campi di esperienza.

La programmazione di plesso, è frutto della riflessione collegiale delle insegnanti che dà conto della crescita del bambino nella scuola dell'infanzia dai 3 ai 6 anni, è organizzata in un documento che viene presentato alle famiglie e che si articola sulla base di un indice predisposto dal Coordinamento Pedagogico allegato alla sezione 3 di questo stesso documento.

Per i Centri ZeroSei l'indice per la programmazione di plesso è unico per il nido e la scuola dell'infanzia, allegato alla sezione 3 di questo stesso documento.

La programmazione didattica è di sezione e tiene conto delle seguenti voci:

- 1) contenuti specifici da affrontare in corso d'anno, in relazione ai temi della programmazione di plesso;
- 2) motivazioni della scelta del contenuto specifico;
- 3) attività formative che si prevede di offrire alla sezione in relazione ai gruppi sezione, ai bambini (compreso i B.E.S.);
- 3bis) modi, forme e tempi delle attività formative con riferimento ai Campi di Esperienza;
- 4) modalità di documentazione dei percorsi;
- 5) modalità di Verifica/valutazione dei percorsi;
- 6) forme e modi di coinvolgimento dei genitori della sezione (individuali e collettivi);
- 7) monitoraggio, verifica e valutazione dello sviluppo dei bambini

Nei Centri ZeroSei comunali la programmazione di plesso e la programmazione didattica sono frutto di scambio e condivisione tra il personale educativo e insegnante per dare coerenza alla progettazione educativa degli ambienti, dell'organizzazione della giornata e delle diverse attività che vi si svolgono. La co-progettazione di percorsi comuni prevede esperienze tra bambini di età diverse, con la compresenza di educatori e insegnanti, osservazioni reciproche, passaggi di informazione descrittive delle autonomie e delle competenze acquisite e in via di acquisizione

Di norma, **la programmazione di plesso e la programmazione didattica** devono essere inviate alla coordinatrice di riferimento **entro il 15 novembre di ogni anno** per le opportune verifiche e osservazioni da parte del Coordinamento pedagogico ed organizzativo e comunque prima dell'incontro di presentazione ai genitori dei bambini iscritti.

L. Il team dei docenti

Il team dei docenti è il gruppo delle insegnanti che fanno parte della stessa scuola e che ne garantiscono il complessivo buon funzionamento.

Con il termine team si intende parlare di un gruppo di lavoro che condivide le decisioni e i progetti educativi della scuola. Il team orienta il proprio lavoro ai secondo i seguenti elementi di professionalità:

- senso di responsabilità e di partecipazione
- flessibilità
- creatività
- volontà di lavorare insieme per progetto educativo oltre che per obiettivi pedagogici
- scelta di porre al centro dei progetti i bambini, rispettandone i tempi.

I principi di riferimento sono:

- Condivisione
- Consapevolezza
- Senso del gruppo (progetti comuni)

- Ottimizzazione del lavoro
- Suddivisione del lavoro
- Responsabilità condivisa tra tutte le componenti il team

Il team dei docenti della scuola attribuisce importanza ai momenti dedicati alle riunioni mensili del gruppo di lavoro per il funzionamento della scuola: progettazione, scelte didattiche, interventi pedagogici, rapporti con le famiglie e con il territorio.

Una maggiore efficacia nel lavoro è ottenuta anche attraverso una suddivisione interna dei compiti di lavoro per tutto l'anno scolastico.

In particolare ogni team individua una delegata di plesso ai rapporti con il Coordinamento Pedagogico e con funzioni di rappresentanza del team delle insegnanti della scuola nelle riunioni di interteam (incontri tra tutte le delegate di plesso delle scuole dell'infanzia comunali).

Alla Delegata spetta la presidenza delle riunioni di lavoro del team, con la predisposizione dell'ordine del giorno e la verifica della corretta tenuta del registro dei verbali di tutti gli incontri che si svolgono nella scuola.

Il tempo che il team degli insegnanti dedica alla progettazione pedagogica complessiva della scuola, non è di minor importanza rispetto al tempo di lavoro trascorso con i bambini e fa parte dell'orario di lavoro.

Nei Centri ZeroSei comunali alle riunioni mensili del gruppo di lavoro partecipano, congiuntamente, educatrici ed insegnanti, nell'ottica di condividere la progettazione, le scelte educative e didattiche e predisporre attività in continuità mediante la programmazione di laboratori a sezioni aperte.

Attraverso la condivisione delle modalità di lavoro, la comunicazione tra il personale, le attività collegiali di programmazione e verifica degli interventi educativi-didattici, viene garantito concretamente quanto segue:

- la condivisione della valenza delle routine (accoglienza, restituzione, pranzo ecc.);
- l'organizzazione della giornata come parte integrante della programmazione educativa;
- l'integrazione articolata e flessibile tra insegnanti, insegnanti e bambini e gruppi di pari;
- la programmazione didattica come espressione del gruppo di lavoro e non della singola docente;
- l'allestimento di spazi interni ed esterni come oggetto di specifica progettazione pedagogica;
- l'organizzazione di tempi e modi strutturati e concordati per usufruire in modo "fluidico" di tutte le opportunità che la struttura scolastica offre (ad esempio. stanze strutturate, progetti laboratoriali, feste, ecc.).

L. 1 Assegnazione insegnanti ai gruppi-sezione della scuola

L'Assegnazione degli insegnanti ai diversi gruppi-sezione è una decisione che il team assume con la supervisione del Coordinamento Pedagogico. Per sostenere una qualità diffusa e dinamica e evitare che si creino situazioni di impoverimento all'interno del team, ciclicamente vengono cambiate le coppie di insegnanti.

Questo avviene già e in forma naturale nei plessi con le sezioni di bambini d'età contigua, in quanto nella ricomposizione delle sezioni da un anno a un altro, nel caso in cui i gruppi vengano ricomposti, uno dei due insegnanti garantisce la continuità al gruppo di una delle due fasce d'età e il secondo accompagna l'altro gruppo.

Nei casi in cui invece piccoli gruppi di bambini si spostino da un gruppo ad un altro in corso d'anno (come già detto di norma ciò avviene quando si verificano rinunce e nuove ammissioni ad anno scolastico già avviato, le quali avvengono in base alla graduatoria e non in base all'età del bambino che lascia libero il posto) i bambini vengono accompagnati attraverso un percorso lento e rispettoso dei loro ritmi, favorito dalle proposte degli insegnanti volte a sostenere il loro ingresso nel nuovo contesto, con il coinvolgimento dei compagni del nuovo gruppo e in collaborazione tra insegnanti. Questo percorso viene condiviso con i genitori.

Nei Centri ZeroSei comunali il passaggio dal nido alla scuola dell'infanzia viene accompagnato da una delle educatrici del gruppo dei grandi, con il titolo previsto per l'accesso all'insegnamento nella scuola dell'infanzia, che seguirà, di norma, i bambini fino al termine del percorso.

M. Partecipazione dei genitori

Tutto il sistema educativo del Comune di Prato è impegnato a sostenere la partecipazione attiva e consapevole alla vita della scuola dei genitori a sostegno della coerenza educativa, consentendo loro, attraverso una serie di opportunità, di ricercare momenti di co-responsabilità nell'educazione dei bambini e delle bambine.

Le iniziative comuni a tutte le scuole dell'infanzia comunali sono:

➤ ***Scuole aperte***

Gennaio-febbraio

- Ai genitori che decidono di iscrivere i propri figli alla scuola dell'infanzia è offerta la possibilità, durante il periodo delle iscrizioni, di visitare le scuole dell'infanzia comunali e di parlare con le insegnanti.

➤ ***Primi Incontri – Incontri di conoscenza della scuola dell'infanzia comunale per i genitori dei bambini ammessi alla frequenza***

Giugno

- I genitori dei bambini ammessi da graduatoria hanno l'opportunità di partecipare ad un incontro per conoscere la scuola e la sua organizzazione raccontata dal team dei docenti.

Settembre (prima dell'inizio della frequenza scolastica)

- I genitori partecipano ad un incontro con le insegnanti, per aggiornare le informazioni ricevute a giugno e definire con precisione il percorso per l'ambientamento. Vengono consegnati opuscoli informativi sul funzionamento del plesso (calendario dell'anno scolastico, orari, regole per la frequenza....).
- I bambini partecipano a una visita a scuola, accompagnati dai genitori.

➤ ***Prima Assemblea di tutti i genitori***

Ottobre/novembre

- genitori e insegnanti si incontrano a scuola per la presentazione della Programmazione di plesso e delle progettazioni didattiche;
- vengono eletti i rappresentanti dei genitori per il Consiglio di plesso e il Comitato mensa.

➤ ***Incontri dei genitori nella sezione e/o colloqui :***

Lungo tutto l'anno scolastico

- incontri di sezione;
- colloqui individuali, almeno un colloquio prima di Natale e uno da gennaio a giugno;
- scambi quotidiani (organizzazione delle insegnanti affinché sia possibile un breve scambio di informazioni, non un colloquio individuale, con i genitori al momento dell'ingresso o della restituzione dei bambini);
- informazioni attraverso una corretta gestione delle bacheche, esposizione di cartelloni e documentazione sulle attività che vengono svolte quotidianamente.

➤ ***Progetti e laboratori per i genitori con e senza i bambini***

- i genitori vengono coinvolti dalle insegnanti in progetti e attività che si realizzano nella scuola organizzati in stretto legame con i percorsi che coinvolgono i bambini a scuola. Solitamente le occasioni per far incontrare i bambini e i genitori sono rappresentate dalle feste di plesso. Sempre più spesso, però, i genitori, e a volte anche i nonni, vengono

coinvolti nella realizzazione di attività con i bambini a scuola nell'ambito dei percorsi educativi-didattici oggetto della Programmazione di plesso e Progettazione didattica di sezione.

Sono organismi per la **partecipazione formale dei genitori** alla gestione sociale delle scuole dell'infanzia comunali, come dettagliato nel Regolamento dei Servizi Educativi per l'Infanzia del Comune di Prato:

➤ **Consiglio di plesso**

Competenze: affronta e discute argomenti legati alla programmazione didattica, può indire assemblee dei genitori.

Composizione: genitori e insegnanti

Incontri: almeno 3 l'anno.

Nella prima riunione viene stabilito il calendario annuale delle riunioni del Consiglio di plesso.

➤ **Comitato mensa**

Competenze: verifica la qualità della refezione scolastica attraverso visite a scuola nel periodo del pranzo dove rileva alcune caratteristiche dei cibi serviti ai bambini utilizzando apposite schede.

Nelle sedute collegiali affronta e discute argomenti legati alla refezione scolastica e alla gestione pedagogica del pasto a scuola.

Partecipa alla Commissione mensa cittadina che riunisce rappresentanti di tutte le scuole pubbliche di ogni ordine e grado.

Composizione: per ogni scuola dell'infanzia comunale è eletto un rappresentante dei genitori (e relativo supplente).

Incontri: 2/3 incontri all'anno

➤ **Comitato d'indirizzo dei servizi educativi per l'infanzia**

Competenze: è un organismo paritetico elettivo istituito per promuovere la qualità del sistema dei servizi all'infanzia 0-6 di Prato. Promuove e indirizza le attività dei servizi educativi.

Composizione: rappresentanti dei genitori dei nidi e delle scuole dell'infanzia, educatori e insegnanti, funzionari dei Servizi Educativi.

Incontri: 2 all'anno.

N. Continuità educativa

“La scuola accoglie promuove e arricchisce l'esperienza dei bambini in una prospettiva evolutiva, le attività educative offrono occasioni di crescita all'interno di un contesto educativo orientato al benessere, alle domande di senso e al graduale sviluppo di competenze riferibili alle diverse età, dai tre anni ai sei anni.” (Indicazioni Nazionali 2012)

I servizi educativi per l'infanzia del Comune di Prato hanno sempre lavorato nell'ottica della continuità educativa degli interventi sui bambini, sia tra zero e sei anni sia nel passaggio dal nido alla scuola dell'infanzia e dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria.

Ogni scuola progetta percorsi didattici per permettere ai bambini di elaborare il passaggio e, contemporaneamente, permette momenti di scambio fra le insegnanti di ordini diversi di scuola: scambio di informazioni, di conoscenza relativa ai bambini, affinché ogni bambino/bambina sia accolta con la sua storia educativa e scolastica.

Nel caso di bambini con disabilità e/o bisogni speciali, si prevedono contatti specifici e passaggio del P.E.I. per l'inclusione.

Occorre sottolineare che l'esigenza della continuità educativa è considerata in una prospettiva che riconosce il valore delle peculiarità e delle differenze tra servizi, lontano da ottiche di uniformità e

di subordinazione tra istituzioni ma come articolazione e valorizzazione della specificità di ciascuna, nel pieno riconoscimento del rispettivo valore per la crescita del bambino.

Un delicato equilibrio quindi tra continuità e discontinuità meglio espresso dal concetto di "coerenza educativa" che privilegia gli aspetti di contenuto e progettualità e restituisce la complessità del tema. Consapevoli dell'importanza che tale obiettivo riveste e del ruolo promozionale che spetta all'ente locale rispetto alla cultura e alle politiche per l'infanzia, si opera per allargare la riflessione su questo tema coinvolgendo i servizi privati e statali in un percorso comune di crescita e confronto, per costruire una omogeneità di obiettivi, di risultati e di qualità pur nella diversa articolazione delle esperienze.

L'aggiornamento proposto alle insegnanti, progettato in continuità 0-6, rappresenta uno strumento con il quale sostenere un'idea di bambino unitario nel suo crescere, in termini di autonomie e competenze, attraverso le esperienze offerte nel nido e nella scuola dell'infanzia.

In tempi più recenti l'istituzione di Centri ZeroSei e la conseguente mobilità delle educatrici dal servizio di nido alla scuola dell'infanzia, accompagnata da una specifica formazione, ha permesso una diffusa contaminazione degli stili educativi che contraddistinguono i due ordini e uno scambio professionale finalizzato a mettere in evidenza quali metodologie e strumenti professionali possono essere valorizzati nel passaggio dall'uno all'altro servizio.

Pur non essendo più attive le sperimentazioni a suo tempo innovative rispetto a percorsi integrati e curriculari tra nido e scuola dell'infanzia, in questi anni si è continuato ad attivare e sostenere percorsi di scambio e confronto tra nidi e scuola dell'infanzia a vantaggio di passaggi tra ordini consecutivi sempre più consapevoli e resi comprensibili anche dai bambini.

In particolare, dall'anno scolastico 2016-2017 l'Amministrazione Comunale, in linea anche con quanto previsto dal D. Lgs. 65/2017 concernente *l'Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita fino ai 6 anni*, ha iniziato un percorso formativo finalizzato alla costruzione di curricula verticali, concordati tra personale educativo dei nidi e insegnanti delle scuole dell'infanzia comunali coinvolte, relativi agli stili educativi, all'organizzazione degli spazi e all'utilizzo dei materiali, a partire dai primi mesi di vita del bambino fino all'ingresso alla scuola primaria, con particolare attenzione all'anno "ponte" dai 24 ai 36 mesi.

I Centri Zerosei del Comune di Prato sono i seguenti:

- Centro Zerosei CORRIDONI che comprende il Nido e la Scuola dell'Infanzia Corridoni
- Centro Zerosei GALILEI che comprende il Nido L'Astrolabio e la Scuola dell'Infanzia Galilei
- Centro Zerosei MALISETI che comprende il Nido Pandiramerino e la Scuola dell'Infanzia Maliseti

O. Rapporti con il territorio

La relazione tra la scuola e il territorio è imprescindibile; questa permette di intervenire sinergicamente sulle situazioni a rischio e i relativi processi di inclusione nonché può offrire qualificate e originali opportunità per l'ampliamento delle opportunità formative dei bambini e delle bambine.

Da un lato infatti il territorio articola una serie di servizi pubblici che hanno un ruolo complementare alla scuola dell'infanzia - e ai servizi educativi e scolastici in genere - nel caso di bambini con Bisogni Educativi Speciali, quali la Azienda U.S.L. Toscana Centro, i Servizi Sociali, i servizi di riabilitazione dell'Unità Funzionale per la Salute Mentale dell'Infanzia e degli Adolescenti - U.F.S.M.I.A. con i quali le insegnanti e il collegio dei docenti sono chiamati a stretti rapporti di collaborazione finalizzati all'inclusione di ciascun bambino.

Dall'altro si configura come risorsa cruciale per lo sviluppo di una progettualità volta all'ampliamento dell'offerta formativa, attraverso le biblioteche del sistema bibliotecario locale, i musei, i teatri, i parchi, le infrastrutture sportive, gli eventi promossi nei luoghi di produzione e fruizione culturale della città; le scuole dell'infanzia comunali sono chiamate a attivare forme di collaborazione e progettazione con associazioni, enti, istituzioni del territorio e a creare e coltivare relazioni finalizzate allo sviluppo, sempre in un'ottica di innovazione delle pratiche educative e didattiche, di una progettualità di plesso che tenga conto degli elementi di contesto ambientale, storico, artistico in cui la scuola è ubicata e della città.

P. Documentazione

L'atto del documentare rappresenta una complessa operazione che circoscrive ambiti educativi e mette a fuoco intenti formativi, coglie contenuti e processualità che determinano il contesto sociale e culturale della scuola dell'infanzia.

Attraverso la documentazione viene comunicata la vita della scuola e gli aspetti peculiari dell'educazione/formazione rivolta ai bambini con esperienze in progress nelle quali si dà voce al bambino e nel contempo a tecniche e strategie di insegnamento/apprendimento.

L'idea che sta dietro all'atto del documentare è relativa a processi di rielaborazione e ricomposizione delle esperienze educative ri-visitate con direzione di senso e ampio respiro.

Riflettere sul proprio operato arricchisce la professionalità insegnante.

La documentazione diventa un ambito di interesse vivo e continuo da parte delle insegnanti che ne fanno oggetto di ricerca-azione pedagogica.

E' nella prospettiva della ricerca-azione che la documentazione diventa materia da esplorare e approfondire, strumento pedagogico temporale del prima e del dopo.

Lavorare in un'ottica di documentazione educativa significa rimanere collegati alla progettazione e alla realizzazione di percorsi educativi, pensando a modalità e tecniche relative al racconto dell'esperienza. Documentare è un modo per comunicare la propria professionalità e mettere in circolo contesti educativi di saperi e conoscenza.

E' l'atto attraverso il quale si conferisce identità al vissuto scolastico e alla crescita del bambino mettendo a fuoco i "processi" piuttosto che "il prodotto".

La documentazione è ... lasciare tracce: è uno strumento di testimonianza educativa, di sapienza pedagogica, di cultura vissuta e condivisa nella comunità scolastica.

In sintesi:

- La documentazione è strumento essenziale della professionalità insegnante
- La documentazione è una operazione di rielaborazione intorno ai contenuti della progettazione educativa
- La documentazione permette di comunicare il fare e la condivisione progettuale tra le persone di un team
- La documentazione tesse il racconto delle esperienze alla luce delle motivazioni educative che si sono volute promuovere
- La documentazione esprime una complessa rete di connessioni processuali congruenti e complementari.
- La documentazione arricchisce di nuove consapevolezza, crea conoscenza, arricchisce la professionalità

La documentazione ha diversi interlocutori, infatti si può documentare:

- Fra insegnanti (osservazione prima, durante e dopo le esperienze):
 - per migliorare la progettazione educativa;
 - per mettere a fuoco i processi;
 - per restituire, valorizzare le esperienze, confrontare, riflettere.
- Per genitori:
 - per far conoscere le attività che fanno i bambini;
 - per migliorare la comunicazione fra bambini e genitori, dando parole al dialogo;

- per far conoscere le attività, diffondere le finalità e i traguardi educativi.
- Per i bambini:
 - per consolidare i traguardi;
 - per dare la possibilità ai bambini di ripensare alle attività;
 - per alimentare il linguaggio attraverso il racconto;
 - per alimentare la rappresentazione delle attività;
 - per permettere ai bambini di riconoscere, riconoscersi.

Q. Monitoraggio, verifica e valutazione delle attività

La Valutazione nella scuola dell'infanzia

“La valutazione precede, accompagna e segue i percorsi curricolari. Attiva le azioni da intraprendere, regola quelle avviate, promuove il bilancio critico su quelle condotte a termine. Assume una preminente funzione formativa, di accompagnamento dei processi di apprendimento e di stimolo al miglioramento continuo.” (Indicazioni Nazionali, 2012)

In questa prospettiva la forma di valutazione più adeguata da adottare è quella di carattere formativo, mentre l'oggetto da valutare è la scuola come ambiente educativo composto da un insieme interagente di elementi che hanno una ricaduta formativa sui bambini e le bambine. Valutare la qualità della scuola significa in questa prospettiva, ponderare l'insieme delle opportunità formative che essa offre (spazi, tempi, attività occasioni sociali e di apprendimento ecc..) e delle risorse di cui dispone, interrogarsi sulle condizioni che la garantiscono e la promuovono, valutare le soluzioni adottate in rapporto alle finalità condivise e adottate

Elementi per valutare la scuola

Flessibilità oraria in rapporto a tempi, spazi, attività, risorse umane.

Gestione collegiale del plesso.

Completezza della programmazione di plesso.

Progettualità innovative.

Valorizzazione di conoscenze, apprendimenti, indicazioni conseguite nel corso degli aggiornamenti.

Condivisione di prassi, integrazione tra ambiti educativi.

Documentazione.

Partecipazione dei genitori.

Rapporti con il territorio.

Capacità auto-valutativa

Elementi per valutare il percorso di crescita dei bambini

a) con l'osservazione sistematica dei bambini/e nelle dinamiche di interazione sociale

- Ruoli attivati
- Messa a punto di strategie
- Manifestazioni ed espressioni di emozioni
- Ricerca di sicurezza
- Bisogno di fiducia
- Modalità di relazione con l'adulto
- Ascolto – empatia

b) con l'osservazione delle condotte e analisi delle produzioni

- Attivazione di tipi di gioco
- Modalità organizzative agite
- Immaginazione e creatività
- Curiosità
- Richieste/Proposte di attività
- Partecipazione alle attività
- Percorsi personali
- Modi di rielaborazione

L'osservazione dei bambini avviene in tempi dilatati e flessibili, tenendo conto delle modalità agite dai bambini nei diversi contesti, e nelle diverse scansioni della giornata scolastica. Non valuta il bambino ma fornisce indicazioni utili alle insegnanti per intervenire sui tempi, contesti, proposte, materiali offerti alla sua esperienza.

Elementi per valutare l'insegnamento

a) strategie educative e senso di accoglienza

garantire flessibilità degli interventi educativi e riadattarli ai bisogni profondi dei bambini

- porre la giusta considerazione dei tempi/ritmi personali dei bambini
- approfondire e perfezionare l'osservazione e l'ascolto delle bambine e dei bambini, soprattutto nei momenti di partecipazione ad attività di ricerca/azione e a giochi negli spazi strutturati, per ricalibrare il proprio intervento formativo.

b) attenzione ai processi

tenere conto delle modalità di apprendimento del bambino/a durante le esperienze

- scoprire il senso e dare valore alle risposte diversificate dei bambini/e
- cercare di capire attraverso l'ascolto attivo il punto di vista del bambino/a
- creare situazioni per mettere in gioco il pensiero
- attivare una regia educativa decentrata al fine di promuovere risposte ed esiti positivi nel tempo.

La qualità percepita dai genitori

Nel rispetto dei propri specifici ruoli, scuola e famiglia lavorano insieme, aperte una all'altra. La famiglia assume un ruolo attivo nella scuola: collabora con gli insegnanti nella conoscenza dei bambini, condivide con i bambini i valori educativi, è invitata a supportare le iniziative didattiche, partecipa agli incontri di informazione e formazione per genitori.

In tal modo la scuola diviene luogo di crescita per tutti i componenti della comunità scolastica: dei genitori, per i quali è occasione di incontro e di confronto per costruire il "benessere" dei bambini; degli insegnanti, che nell'ascolto e nell'impegno pedagogico si rendono disponibili ad aggiornare costantemente la loro professionalità; dei bambini, che sono il centro principale dell'interesse e dell'attività della scuola. Proprio per questo motivo i genitori dei bambini frequentanti le scuole dell'infanzia comunali sono chiamati, alla fine di ciascun anno scolastico, a rispondere ad un questionario volto ad indagare la qualità della scuola così come percepita dalle famiglie. Tale contributo rappresenta un elemento di riflessione fondamentale, occasione preziosa per ri-orientare le scelte del sistema in generale e dei singoli servizi in particolare, in un contesto di maggior efficienza ed efficacia organizzativa e qualitativa.

L'indagine, infatti, permette di:

- verificare la percezione del livello qualitativo del servizio attualmente fornito;
- verificare la soddisfazione in merito all'offerta formativa di Scuola dell'Infanzia;
- verificare il livello di percezione della valenza educativa delle attività realizzate;
- cogliere eventuali esigenze attualmente non soddisfatte per lo sviluppo di miglioramenti futuri;
- valutare l'eventuale esistenza di scostamenti tra il livello qualitativo atteso e quello effettivamente percepito.

La lettura dei dati oggetto della Customer Satisfaction permettono di riflettere su percorsi di miglioramento. Il questionario somministrato è suddiviso in aree, per indagare le diverse dimensioni della qualità che contraddistinguono il servizio di scuola dell'infanzia e che riguardano, nello specifico:

A) Accessibilità B) Conformazione agli standard C) Affidabilità D) Compiutezza E) Tempestività
F) Correttezza G-H) Trasparenza e Reclami

I percorsi di qualità e i processi di miglioramento che scaturiscono da questo tipo di indagine, contribuiscono a delineare uno scenario che mette in luce linee di tendenza comuni e forti elementi di specificità, il cui presidio va salvaguardato con attenzione nella logica di un monitoraggio complessivo dell'intero sistema.

DOCUMENTI ALLEGATI

PROGRAMMAZIONE DI PLESSO SCUOLE DELL'INFANZIA COMUNALI

INDICE DI RIFERIMENTO

0. **Riferimenti** (Denominazione del servizio, indirizzo e recapiti, delegata di plesso, personale insegnante e loro attribuzione alle sezioni, comprese le insegnanti di sostegno, personale ausiliario in servizio sul plesso, compreso quello di cucina)
1. **Ambito socio – culturale in cui si colloca la scuola** (Caratteristiche del territorio in termini sociali, culturali, di quartiere al fine di utilizzare queste conoscenze per percorsi educativi-didattici da proporre ai bambini)
2. **Analisi quantitativa/qualitativa dell'utenza** (Età dei bambini, composizione nuclei familiari, presenza dei bambini stranieri, occupazione genitori; questi dati sono utili sia a definire modi per intervenire con i bambini/famiglie sia per la definizione dei gruppi dei bambini - composizione delle sezioni, modalità di composizione di sottogruppi di lavoro, etc.)
3. **Finalità ed obiettivi specifici di plesso** (da individuare tenendo presenti le Indicazioni Nazionali e i contenuti del P.T.O.F., nonché da contestualizzare rispetto ai punti 1 e 2) e al territorio/utenza)
4. **Forme e modi di organizzazione dell'accoglienza e dell'ambientamento dei bambini** (Compresi forme-modi di coinvolgimento dei genitori)
5. **Organizzazione degli spazi e della giornata scolastica** (Si articolerà scandendo tutto il tempo scuola in momenti legati a specifici obiettivi, in riferimento a un gruppo, con specificata la strategia educativo-didattica degli insegnanti-es.8.00-9.00 entrata; obiettivo: favorire l'accoglienza e l'incontro dei bambini appena arrivati; strategia: predisposizione di centri d'interesse a tavolino che consentono il gioco autonomo dei bambini e di conseguenza l'accoglienza individualizzata dei bambini e genitori al loro arrivo a scuola)
6. **Modi e forme di organizzazione delle attività formative** (per laboratori, per sfondo integratore, per mappa concettuale, per filo conduttore ecc.)
7. **Forme/modi di rapportarsi con le famiglie**
8. **Come la scuola interagisce con il territorio come opportunità culturale per costruire reti a sostegno dell'intervento della scuola**
9. **Forme di continuità nido-infanzia e infanzia-primaria: progetti di continuità, collegamenti con il nido e con la scuola primaria**
10. **Strategie inclusive della scuola: i progetti, le attività che favoriscono l'inclusione**
11. **Forme e modi di documentazione, verifica e valutazione della Programmazione di plesso.**

PROGRAMMAZIONE DI PLESSO CENTRI ZeroSei COMUNALI

INDICE DI RIFERIMENTO

0. **Riferimenti** (Denominazione del servizio, indirizzo e recapiti, delegata di plesso, personale educativo/insegnante e loro attribuzione alle sezioni, comprese le educatrici/insegnanti di sostegno, personale ausiliario in servizio sul plesso, compreso quello di cucina)
1. **Contesto territoriale di riferimento** (Caratteristiche del territorio in termini sociale, culturali, di quartiere al fine di utilizzare queste conoscenze per percorsi educativi-didattici da proporre ai bambini)
2. **Analisi quantitativa/qualitativa dell'utenza** (età dei bambini, composizione nuclei familiari, presenza dei bambini stranieri, occupazione genitori; questi dati sono utili sia a definire modi per intervenire con i bambini/famiglie sia per la definizione dei gruppi di bambini – composizione sezioni, sottogruppi di lavoro per competenze, etc.)
3. **Finalità e obiettivi specifici del Centro ZeroSei** (da individuare tenendo presenti le Indicazioni Nazionali, i contenuti del P.T.O.F., le Linee Pedagogiche per il Sistema Integrato 0-6, il Progetto Pedagogico ed Educativo dei nidi, nonché da contestualizzare rispetto ai punti 2 e 3)
5. **Organizzazione degli spazi e della giornata educativa alla scuola dell'infanzia e al nido**
6. **Modi e forme di organizzazione delle attività educative e didattiche in continuità 0-6** (per laboratori, per sfondo integratore, per filo conduttore, etc., compresi i progetti trasversali come "Crescendo...tutti all'aria", "Leggere:Forte!")
7. **Strategie inclusive nido/scuola dell'infanzia: i progetti e le attività che favoriscono l'inclusione**
8. **Forme/modi di rapportarsi con le famiglie**
9. **Come la scuola interagisce con il territorio come opportunità culturale per costruire reti a sostegno dell'intervento della scuola**
10. **Forme di continuità e collegamenti con nidi e scuole primarie del territorio**
11. **Forme e modi di documentazione, verifica e valutazione della Programmazione di plesso.**

ELENCO SCUOLE DELL'INFANZIA COMUNALI
allegato al P.T.O.F. SCUOLE INFANZIA COMUNALI
approvato con D.D. n. 2639 del 24.10.2022 e ss.mm.ii.

Scuole Infanzia Comunali a gestione diretta a.s. 2022-2023

SCUOLA	SEZIONI e RICETTIVITA'	INSEGNANTI CURRICOLARI	INSEGNANTI SOSTEGNO *	PERSONALE AUSILIARIO
CORRIDONI via Corridoni, tel. 0574-465906 si.corridoni@scuole.prato.it	3 75 bambini	6	4	3 +2 part-time
FIGLINE via Cantagallo, 250 tel. 0574-460505 si.figline@scuole.prato.it	2 50 bambini	4	2	2+ 1 part-time
GALCIANA via B.Valori, 1 tel. 0574-810601 si.galciana@scuole.prato.it	3 75 bambini	6	2	3 +1 part-time
GALILEI via Ada Negri, 53 tel. 0574-466161 si.galilei@scuole.prato.it	4 100 bambini	8	6	4 + 1 part time
MALISETI via Cefalonia, 12 tel. 0574-720480 si.maliseti@scuole.prato.it	3 75 bambini	6	1	3 + 1 part time

Scuole Infanzia Comunali con gestione educativa a soggetto esterno

SCUOLA	SEZIONI e RICETTIVITA'	INSEGNANTI CURRICOLARI	INSEGNANTI SOSTEGNO *	PERSONALE AUSILIARIO
FONTANELLE via del Palasaccio, 7 tel. 0574-620694 si.fontanelle@scuole.prato.it	3 75 bambini	6	4	2 + 2 part-time

* Dato consolidato al 01 dicembre 2024

Piano Annuale per l'Inclusione a.s.2024-2025
allegato al P.T.O.F. SCUOLE INFANZIA COMUNALI
approvato con D.D. n. 2639 del 24.10.2022 e ss.mm.ii.

Premessa

Il presente P.A.I.-*Piano Annuale per l'Inclusività* ha la finalità di informare circa i processi di apprendimento individualizzati e personalizzati, le metodologie e le strategie adottate nelle scuole comunali di Prato a garanzia del successo formativo nell'ottica dell'inclusione. Esso è parte integrante del P.T.O.F. - Piano Triennale dell'Offerta Formativa delle scuole comunali e deve essere considerato come uno *strumento per una progettazione dell'offerta formativa della scuola dell'infanzia comunale in senso inclusivo*.

E' dunque uno strumento per accrescere la consapevolezza dell'intera comunità educante sulla centralità e la trasversalità dei processi inclusivi, e per alimentare quel contesto educante in cui si realizza concretamente *la scuola per tutti e per ciascuno*. Esso è prima di tutto un atto finalizzato alla conoscenza, da sviluppare in un processo responsabile e attivo di crescita e partecipazione.

L'impostazione pedagogica è pienamente in linea con la recente normativa sul tema dell'inclusione, in particolare con il D.Lgs n. 66/2017 come modificato dal D.Lgs n. 96/2019 e Decreto Interministeriale n. 182/2020, della legge 13 luglio 2015, n. 107, con la Direttiva Ministeriale del 27 dicembre 2012, Circolare Ministeriale n. 8 prot. 561 del 2013, Nota Ministeriale prot. 1551 del 27 giugno 2013, nonché con i precedenti emendamenti al riguardo fra cui la Legge 53/2003, la Legge 170/2010, il DM 5669/2011.

Ad oggi il termine "integrazione scolastica" è stato ormai racchiuso e sostituito dal termine "inclusione" come suggerisce la C.M. n. 8 del 6/03/2013 del MIUR: *Indicazioni operative sulla Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012. Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica*.

Mentre l'integrazione è una situazione, ha un approccio compensatorio, si riferisce esclusivamente all'ambito educativo individualizzato guardando al singolo, interviene prima sul soggetto e poi sul contesto alimentando risposte specialistiche, l'inclusione è un processo, si riferisce alla globalità delle sfere educativa, sociale e politica, guarda a tutti gli alunni (indistintamente/differentemente) e a tutte le loro potenzialità, interviene prima sul contesto, poi sul soggetto, trasforma la risposta specialistica in ordinaria. L'idea di inclusione si basa sul riconoscimento della rilevanza della piena partecipazione alla vita scolastica da parte di tutti i soggetti, ognuno con i suoi bisogni "speciali". L'inclusione rappresenta un processo, una cornice in cui gli alunni, a prescindere da abilità, genere, lingua e background culturale, possono essere ugualmente valorizzati e forniti di uguali opportunità a scuola. Un ambiente inclusivo tende a rimuovere gli ostacoli che impediscono alla persona la piena partecipazione alla vita sociale, didattica, educativa. Include-re vuol dire offrire le stesse opportunità di partecipare fornendo il proprio e personale contributo. La scuola inclusiva valorizza, dà spazio, costruisce risorse. Riesce a differenziare la sua proposta formativa rispetto alla pluralità delle differenze e dei bisogni, attua sempre, nel quotidiano e nell'ordinario, una didattica capace di rispondere alle richieste, ai bisogni e ai desideri di ogni alunno, facendo sì che egli si senta parte di un gruppo che lo riconosce, lo rispetta e lo apprezza. L'educazione inclusiva comporta l'estensione dello scopo della scuola alle famiglie e al territorio, in una relazione che alimenta nella scuola riflessione e progettazione educativa e didattica, per poter incontrare e rispondere alle esigenze dei bambini, soprattutto dei bambini con Bisogni Educativi Speciali (BES) ma non solo; l'educazione inclusiva, infatti, è un costante processo di miglioramento della scuola, volto a valorizzare le risorse esistenti, specialmente le risorse umane, per sostenere la partecipazione ai processi di educazione e istruzione di tutti i bambini e le bambine parte di quella comunità scolastica. Ha come scopo finale l'adattamento della scuola alle esigenze di apprendimento dei bambini e non solo l'adattamento dei bambini alla scuola, dunque presuppone reciprocità in un prospettiva

di ascolto e osservazione, riflessione finalizzata al farsi attivi per offrire pari opportunità di apprendimento e partecipazione alla vita scolastica.

Ci sono condizioni e fattori da prendere in considerazione quando si intraprende il processo di inclusione di un bambino con Bisogni Educativi Speciali:

in termini di curriculum si dovrebbe realizzare:

- lo sviluppo di una programmazione di plesso e di sezione che corrisponda alle esigenze dei bambini in relazione alle reali possibilità di apprendimento, allo stile di apprendimento e al ritmo di ciascuno;
- un adeguamento delle strategie di insegnamento alle particolarità di ogni bambino;
- l'organizzazione dell'apprendimento sui principi dell'apprendimento attivo, partecipativo, cooperativo e dell'aiuto reciproco;
- la valutazione sociale di ogni bambino, assumendo come valore ogni differenza individuale.
- l'ambiente integrante quale unico contesto possibile per l'inclusione, dove scuola, famiglia e comunità, collaborano, orientati dal loro reale desiderio di includere le persone con Bisogni Educativi Speciali.

In virtù di quanto detto il Coordinamento Pedagogico del Servizio Pubblica Istruzione del Comune di Prato con e attraverso un Servizio, denominato **Cipì-Inclusione**, si è dato l'obiettivo di sostenere ogni azione possibile che vada nella direzione dell'inclusione, implementando azioni, strategie e pensieri che la sostengono e attivando un lavoro di rete tra servizi educativi, sanitari, sociali, che preveda la comune definizione delle priorità degli interventi, individuando quelli da avviare o da ampliare e, nel contempo, ne favorisca la tempestività a garanzia di percorsi di sviluppo delle potenzialità del bambino e del benessere della sua famiglia.

Il Coordinamento Pedagogico lavora nell'area dello svantaggio BES che riguarda 3 grandi categorie:

1) **disabilità;**

2) **disturbi evolutivi specifici** (disturbi specifici dell'apprendimento DSA, deficit del linguaggio, delle abilità non verbali, della coordinazione motoria, dell'attenzione, dell'iperattività ADHD)

3) **svantaggio socio-economico, linguistico, culturale.**

Fondamentale risulta in queste aree di intervento la sinergia fra scuola, famiglia e ambito clinico/dell'assistenza sociale.

L'intervento a livello scolastico si avvale di strumenti comuni al sistema (il Coordinamento Pedagogico, il servizio Cipì-Inclusione, il personale insegnante, anche aggiuntivo alle sezioni frequentate dai bambini con disabilità certificata in rapporto 1/1, la pratica della programmazione didattica delle attività per piccoli gruppi, l'abitudine a costruire alleanze educative con le famiglie, la promozione e partecipazione delle scuole comunali a progetti e innovazioni, l'aggiornamento continuo in servizio...) e strumenti differenziati per ciascun gruppo o categoria di BES, di cui i principali sono:

-il PEI per i bambini con disabilità;

-“Scheda BES”, strumento per l'osservazione dei bambini nel contesto scolastico finalizzati a identificare eventuali svantaggi o ritardi nello sviluppo evolutivo;

-PdP nido -infanzia” strumento per l'intervento individualizzato;

-interventi formativi e laboratoriali nelle scuole mirati all'inclusione dei bambini con disturbi evolutivi specifici non certificati e che coinvolgono anche i genitori;

-progetti per l'inclusione di bambini con esperienza migratoria, personale o familiare, diversa cultura e non italofoni, nei quali sono coinvolti anche mediatori linguistici e culturali, attraverso i quali si opera anche per l'implementazione delle competenze in italiano L2 contestualmente alla valorizzazione della lingua materna;

-lo stretto raccordo tra il Coordinamento Pedagogico e i Servizi Sociali per intervenire in maniera organica con bambini e genitori nei casi di svantaggio sociale.

Dall'anno scolastico 2024-2025 Il Servizio Pubblica Istruzione ha attivato forme di supporto alle sezioni in cui frequentano bambini segnalati e in carico alla ASL; per i quali sia stata compiuta un'osservazione con lo strumento della Scheda BES, si sia riconosciuto il bisogno educativo speciale e si sia in assenza della certificazione di persona con disabilità (ex L.104/92) in conseguenza di un rifiuto dei genitori o perché la diagnosi risulti ancora incerta e il bambino sia da rivalutare dopo trattamenti riabilitativi.

La decisione di attivare forme di supporto anche in assenza della certificazione ex L. 104/92 è stata assunta nell'ambito del *GLI-Gruppo Locale per l'Inclusione* istituito con D.D. 2021/2236 riunitosi il 28/08/2024; in tale incontro sono stati stabiliti i criteri univoci e trasversali di riferimento attraverso cui individuare i contesti in cui intervenire, nonché la misura d'intervento, consistente nella diminuzione del rapporto numerico insegnante/bambini in presenza di un'elevata incidenza di bambini/e non certificati che manifestano Bisogni Educativi Speciali.

Tenuto conto dell'incidenza del n. di bambini/e definiti bambini/e con BES, ovvero con difficoltà di regolazione e/o border-line in ordine allo sviluppo tipico atteso in relazione all'età, che nell'a.s. 23/24 sono stati un totale di n. 22, risultati n. 16 riconfermati alla frequenza per il 24/25 (n. 3 scuola Corridoni; n. 2 scuola Figgline; n. 4 scuola Galciana; n. 1 scuola Galilei; n. 4 scuola Maliseti), l'intervento è stato attivato per un totale di 14h settimanali.

Secondo la normativa vigente, per i bambini oggetto di questo intervento, ovvero e più in generale per i bambini/le bambine per cui non è prevista una progettazione educativa individualizzata formalizzata nel PEI, è stata prevista la redazione del PDP-Piano Didattico Personalizzato, da considerarsi strumento di lavoro *in itinere* per gli insegnanti, che può assolvere anche la funzione di documentare alle famiglie le strategie di intervento programmate. L'utilità di questo strumento è da considerare in stretta connessione con una presa in carico condivisa e orientata a obiettivi definiti e che utilizzi strategie adeguate a garantire una positiva esperienza scolastica a ciascun bambino; l'uso sistematico di questo strumento è sostenuto da una adeguata e mirata formazione degli insegnanti e orientata all'individuazione di quelle attività di potenziamento nelle aree più fragili nelle quali è rilevato un gap nelle tappe di sviluppo condivise dalla comunità scientifica, che favoriscono una piena e soddisfacente partecipazione di ciascun bambino all'esperienza scolastica.

La Scuola dell'infanzia comunale aveva avviato già nell'a.s. 2021-2022 un percorso sperimentale di formazione in questa prospettiva raggiungendo in un triennio la totalità degli insegnanti; il percorso formativo ha avuto al centro l'osservazione del bambino attraverso il documento: *"BES: strategie per promuovere un'azione educativa inclusiva"*, adesso *"Scheda BES, per l'osservazione"*. Ad esito di tale percorso formativo, è stato messo a disposizione dal 2023-2024 uno strumento unitario per la redazione del PDP, da utilizzare nei casi sopra descritti obbligatoriamente, mentre è opzionalmente da utilizzare laddove insegnanti e Coordinamento Pedagogico lo ritengano funzionale, con particolare attenzione alla previsione di attività compensative (strategie) che rispondono ad obiettivi formativi individuati sulla base delle dimensioni in cui si sia riscontrata la maggior necessità di intervento tra le quattro considerate in sede di osservazione: Dimensione Socializzazione/Interazione/Relazione, Dimensione Comunicazione/Linguaggio, Dimensione Autonomia/Orientamento, Dimensione Cognitiva, Neuropsicologica e dell'Apprendimento.

E' stato previsto che il personale insegnante aggiuntivo individuato per rendere concreta la diminuzione del rapporto insegnante/bambini nelle situazioni di maggiore incidenza di bambini che manifestano Bisogni Educativi Speciali, partecipi al corso annuale destinato agli/alle insegnanti di sostegno.

Gli interventi di politica interna per l'inclusione agiscono sia su un piano trasversale che centrale rispetto all'offerta formativa. Sono dichiarati nel documento programmatico del Servizio di scuola dell'infanzia P.T.O.F. - Piano Triennale dell'Offerta formativa, sezione E, annualmente aggiornato.

Parte I – Analisi dei punti di forza e di criticità*Situazione aggiornata all'anno scolastico 2023-2024*

A. Rilevazione dei BES presenti:	n°
- Disabilità certificate (Legge 104/92 art. 3, commi 1 e 3)	16
Di cui in situazione di gravità	12
Disabilità sensoriali	3
Disabilità neuropsichiche	13
Disabilità motorie	
- BES (Bisogni educativi speciali) no legge 104/92	22
DSA	
ADHD/DOP	
Borderline cognitivo	
Altro	22
- Svantaggio (indicare il disagio prevalente)	
Socio-economico	9
Linguistico-culturale	
Disagio comportamentale/relazionale	
Altro	
N° PEI redatti dalle insegnanti di sostegno	16
N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>presenza</u> di certificazione sanitaria	3
N° di PDP redatti dai Consigli di classe in <u>assenza</u> di certificazione sanitaria	

**l'iter osservativo BES è stato portato avanti a livello sperimentale nell'anno 2021-22. e in virtù di tale sperimentazione evidenziamo che su 22 bambini segnalati è stato possibile redigere il PDP su 3*

B. Risorse professionali specifiche	<i>Prevalentemente utilizzate in...</i>	Sì / No
Insegnanti di sostegno	Attività individualizzate e di piccolo gruppo	sì
	Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.)	sì
Assistente Educativo Culturale*	Attività individualizzate e di piccolo gruppo (*mediatore linguistico culturale prevalentemente di lingua cinese, ma anche urdu, inglese nigeriano, arabo, filippino e lingue europee)	sì
	Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.)	sì
	Attività di supporto previste nel periodo dell'ambientamento attraverso la presenza di mediatori linguistici cinesi	sì
Assistenti alla comunicazione*	Attività individualizzate e di piccolo gruppo (*attraverso l'insegnante di sostegno)	sì
	Attività laboratoriali integrate (classi aperte, laboratori protetti, ecc.) con esperti esterni	sì
Funzioni strumentali / coordinamento		sì
Referenti di Istituto (disabilità, DSA, BES)		sì
Psicopedagogisti e affini esterni/interni		sì

C. Coinvolgimento docenti curricolari	<i>Attraverso...</i>	Sì / No
--	----------------------	----------------

Coordinatori di plessi	Partecipazione al GLI e al GLO	si
	Rapporti con famiglie	si
	Tutoraggio alunni	si
	Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva	si
	Altro:	
Docenti di sostegno con specifica formazione	Partecipazione al GLO	si
	Rapporti con famiglie	si
	Tutoraggio alunni	si
	Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva	si
	Altro:	
Altri docenti	Partecipazione al GLO	si
	Rapporti con famiglie	si
	Tutoraggio alunni	si
	Progetti didattico-educativi a prevalente tematica inclusiva	si

D. Coinvolgimento personale ausiliario	Assistenza alunni disabili	si
	Progetti di inclusione / laboratori integrati	si

E. Coinvolgimento famiglie	Informazione /formazione su genitorialità e psicopedagogia dell'età evolutiva	si
	Coinvolgimento in progetti di inclusione	si

F. Rapporti con servizi sociosanitari territoriali e istituzioni deputate alla sicurezza. Rapporti con CTS / CTI	Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati sulla disabilità	si
	Accordi di programma / protocolli di intesa formalizzati su disagio e simili	si
	Procedure condivise di intervento sulla disabilità	si
	Procedure condivise di intervento su disagio e simili	si
	Progetti territoriali integrati	si
	Progetti integrati a livello di singola scuola	si
	Rapporti con CTS / CTI	si

G. Rapporti con privato sociale e volontariato	Progetti territoriali integrati	si
	Progetti integrati a livello di singola scuola	si
	Progetti a livello di reti di scuole	si
H. Formazione docenti	Strategie e metodologie educativo-didattiche / gestione della sezione	si
	Didattica speciale e progetti educativo-didattici a prevalente tematica inclusiva	si
	Didattica interculturale / italiano L2	si
	Psicologia e psicopatologia dell'età evolutiva (compresi DSA, ADHD, ecc.)	si
	Progetti di formazione su specifiche disabilità (autismo, ADHD, Dis. Intellettive, sensoriali...)	si

Sintesi dei punti di forza e di criticità rilevati*:	0	1	2	3	4
---	----------	----------	----------	----------	----------

Aspetti organizzativi e gestionali coinvolti nel cambiamento inclusivo				x	
Possibilità di strutturare percorsi specifici di formazione e aggiornamento degli insegnanti					x
Adozione di strategie di valutazione coerenti con prassi inclusive				x	
Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'interno della scuola				x	
Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'esterno della scuola, in rapporto ai diversi servizi esistenti				x	
Ruolo delle famiglie e della comunità nel dare supporto e nel partecipare alle decisioni che riguardano l'organizzazione delle attività educative			x		
Sviluppo di un curriculum attento alle diversità e alla promozione di percorsi formativi inclusivi			x		
Valorizzazione delle risorse esistenti				x	
Acquisizione e distribuzione di risorse aggiuntive utilizzabili per la realizzazione dei progetti di inclusione				x	
Attenzione dedicata alle fasi di transizione che scandiscono l'ingresso nel sistema scolastico, la continuità tra i diversi ordini di scuola e il successivo inserimento lavorativo				x	
* = 0: per niente 1: poco 2: abbastanza 3: molto 4 moltissimo					
Adattato dagli indicatori UNESCO per la valutazione del grado di inclusività dei sistemi scolastici					

Aspetti organizzativi e gestionali coinvolti nel cambiamento inclusivo (chi fa cosa, livelli di responsabilità nelle pratiche di intervento, ecc.)

Le competenze sul piano organizzativo e dei contenuti sono così distribuite:

a) La U.O. Coordinamento Pedagogico ed Organizzativo:

- partecipa al GLI, con la responsabilità complessiva di programmazione, promozione, presidio e verifica delle iniziative finalizzate all'inclusione;
- definisce criteri e procedure di utilizzo funzionale delle risorse professionali presenti;
- attiva, promuove e coordina il Servizio Cipì-Inclusione;
- esplicita in concreto nel P.T.O.F. l'impegno programmatico per l'inclusione;
- partecipa, attraverso le singole coordinatrici, ai GLO di plesso.

b) Il Servizio Cipì-Inclusione:

- partecipa al GLI per le competenze specialistiche in ordine alle attività complessive di programmazione, presidio e promozione dell'inclusione;
- coordina, promuove e verifica l'applicazione di Piani di Lavoro: P.E.I. relativi ai bambini certificati ex L. 104/92 e P.D.P. relativi ai bambini con Bisogni Educativi Speciali nel campo dei **disturbi evolutivi specifici** non certificati;
- si occupa delle procedure per la rilevazione e presa in carico dei bambini con BES presenti nella scuola comunale;
- effettua rilevazione, monitoraggio e valutazione del livello di inclusività della scuola;
- raccoglie e coordina le proposte formulate dalla Commissione BES;
- supporta il team docenti nell'assunzione di strategie e tecniche pedagogiche, metodologiche e didattiche inclusive;
- collabora alla continuità orizzontale e verticale dei percorsi didattici.

c) La Commissione BES, all'attualità composta dal Coordinamento Pedagogico e dalle figure specialistiche del Servizio Cipì-Inclusione

- elabora le linee guida PAI per l'approvazione nell'ambito dell'aggiornamento annuale del P.T.O.F.;
- raccoglie e documenta gli interventi didattico-educativi;
- formula proposte di formazione/aggiornamento per il team insegnanti;
- definisce interventi didattico-educativi con il collegio degli insegnanti di plesso, strategie e metodologie;
- presidia l'applicazione dei Piani di Lavoro (P.E.I. e PDP)
- promuove e presidia la collaborazione scuola-famiglia-territorio.

d) Il Collegio degli insegnanti di plesso (team):

- si divide nei diversi GLO e vi partecipa
- effettua la segnalazione e il monitoraggio dei casi per i quali valutare se è necessaria e opportuna l'adozione di interventi personalizzati;
- effettua la rilevazione alunni BES di natura socio-economica e/o linguistico-culturale;
- elabora eventuali proposte per l'aggiornamento annuale del PAI.

e) I docenti di sostegno e curricolari:

- condividono la responsabilità educativa e formativa dei bambini certificati ex L.104/92 attraverso il P.E.I. alle cui fasi di verifica partecipano;
- condividono la responsabilità educativa e formativa dei bambini con BES (bisogni educativi speciali non certificati L.104/92);
- partecipano ad azioni di formazione e/o prevenzione concordate.

Percorsi specifici di formazione e aggiornamento degli insegnanti
consuntivo a.s. 2023-2024

A)SEMINARIO dal titolo “P.E.I.-Infanzia: la struttura del modello unico ministeriale”

La partecipazione al Seminario è stata resa obbligatoria per tutto il personale insegnante di sostegno ed è stata aperta agli insegnanti curricolari; sono state accolte richieste di iscrizione pervenute anche da parte di insegnanti delle scuole dell’infanzia paritarie private e statali.

B)Corso specialistico annuale sulle tematiche della disabilità e dei BES e relativi strumenti, dal titolo: **“Orientiamoci nel sostegno – La compilazione del P.E.I. punto per punto”** promosso nell’ambito del Piano annuale dell’aggiornamento professionale insegnanti/educatori e personale ausiliario dei servizi educativi 0-6, per un totale di n. 10 ore e sviluppato lungo il corso dell’anno scolastico intorno ai seguenti contenuti:

- *Gli interventi educativi-didattici Compilazione delle sezioni: 1- 5*
- *Uno sguardo al contesto, al curricolo, all'impiego delle risorse". Compilazione delle sezioni: 6-9.*
- *Revisione a seguito di verifica intermedia delle sezioni 4- 5-6-7-8-9.*
- *Verifica finale, sezione 11 ; P.E.I. Provvisorio, sezione 12*

C)Corso specialistico (44 ore), riservato al personale insegnante di sostegno, sul modello ESDM (Early Start Denver Model), riguardante i disturbi dello spettro autistico, con approfondimenti relativi ai contesti educativi e inclusivi e alle attività di valutazione, resoconto del percorso e diffusione dei risultati.

D)Comunicazione Aumentativa Alternativa (CAA) - *Introduzione all'uso degli strumenti per favorire l'inclusione dei bambini attraverso la Comunicazione Aumentativa Alternativa (CAA), 2 incontri di due ore e mezzo ciascuno. Formatori: Sara Corsini dell'USL Toscana Centro- Prato*

E)Corso (25h, di cui 15h in plenaria e 10 nelle singole scuole) per la progettazione didattica: *Dal dire al fare. Progettare per obiettivi per una didattica flessibile ed inclusiva sul tema della progettazione in ogni sua fase, dall'analisi dei campi di esperienza alla documentazione, attraverso la costruzione di obiettivi formativi e la scelta di attività educative e didattiche adeguate a raggiungerli, verificando il percorso e il processo di crescita dei bambini e delle bambine.*

Contenuti peculiari del percorso: la condivisione di pratiche progettuali, la definizione di obiettivi educativi e didattici funzionali ad un lavoro in sezione consapevole e costruttivo, orientato dalle finalità proprie del servizio di scuola dell’infanzia, la discussione intorno a modelli valutativi che riconoscano, accompagnino, descrivano e documentino, attraverso l’osservazione, i processi di crescita di ciascun bambino e ciascuna bambina.

Adozione di strategie di valutazione coerenti con prassi inclusive

Complessivamente gli strumenti che permettono di valutare i risultati dell’inclusione e che vengono presi in considerazione sono:

- la documentazione prodotta e raccolta sugli interventi didattico-educativi, sulle strategie/metodologie di gestione delle sezioni;
- i materiali prodotti e raccolti finalizzati al passaggio da un ordine di scuola ad un altro, anche utilizzando strumenti compensativi come la CAA;
- i dati quali/quantitativi sulla partecipazione alle attività trasversali di professionalizzazione del sistema, come i corsi di aggiornamento, le iniziative per i genitori;
- l'emergere di richieste formative contestualizzate;
- la verifica in itinere del Piano Annuale dell’Inclusione nell’ambito del GLI, monitorando punti di forza e criticità e valutazione finale per l’aggiornamento l’anno scolastico successivo.

Necessario un distinguo per i bambini certificati ex L. 104/92:

-secondo la periodicità prevista dalla legge vengono individuati gli *Obiettivi e gli esiti attesi*, verificati gli *Interventi didattici e metodologici* programmati per step in termini di attività, strumenti e strategie nelle 4 *Dimensioni di sviluppo* indicate: *relazione, interazione, socializzazione; comunicazione e linguaggio; autonomia e orientamento; dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento*, e i risultati valutati raggiunti, parzialmente raggiunti, non raggiunti nell’ambito delle équipes multidisciplinari costituite in GLO.

Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'interno della scuola comunale

Le figure professionali investite dei compiti di inclusione scolastica sono:

- ◆ 3 Coordinatrici pedagogiche della U.O. Coordinamento Pedagogico e Organizzativo;
- ◆ 1 Pedagogista all'interno del Servizio Cipì -Inclusione;
- ◆ 1 Responsabile della U.O. Coordinamento Pedagogico ed Organizzativo, referente per i Servizi Cipì-Inclusione e Cipì-sostiene
- ◆ lo "Sportello Amico PEI-per l'Inclusione Scolastica" per il supporto alle insegnanti nella compilazione e verifica periodica del P.E.I., gestito da un'équipe di psicologi-pedagogisti che fa riferimento al Servizio Cipì-Inclusione
- ◆ insegnanti curriculari
- ◆ insegnanti di sostegno alla sezione, di norma in rapporto 1/1, Servizio Cipì-sostiene affidato in gestione.

L'insegnante di sostegno è aggiuntiva alla sezione. L'inserimento di tale figura garantisce un abbassamento del rapporto numerico all'interno del gruppo-sezione interessato, in modo da consentire l'organizzazione, la gestione e la realizzazione di attività a piccolo/piccolissimo gruppo più adatte a integrare un bambino con disabilità o BES, quindi la strutturazione di un contesto sociale più adeguato alla situazione specifica del bambino/a.

Infatti l'inserimento in un servizio educativo di un bambino disabile ha come obiettivo fondamentale quello di garantire esperienze educative e di socializzazione, così come per tutti bambini che frequentano la scuola dell'infanzia. Non si tratta pertanto di erogare interventi di tipo assistenziale o di terapia riabilitativa, di competenza di altri Servizi, bensì di garantire un'organizzazione funzionale alla specificità della frequenza di un bambino con bisogni speciali che si affrontano con l'organizzazione, appunto, in piccolo-piccolissimo gruppo.

Per i bambini con disabilità sensoriale gli insegnanti di sostegno assolvono anche alla funzione di assistenza alla comunicazione, in quanto assegnati a tali casi in ragione della loro specifica qualifica professionale. Gli assistenti alla comunicazione favoriscono interventi educativi per l'alunno con disabilità sensoriale.

Tutt* gli/le insegnanti di sostegno promuovono attività individualizzate, attività con gruppi eterogenei di bambini, attività laboratoriali con gruppi.

Tutti i soggetti coinvolti si propongono di organizzare le azioni attraverso metodologie funzionali all'inclusione:

- attività laboratoriali
- attività di piccolo gruppo
- tutoring
- attività individualizzata di apprendimento sia per gli alunni con disabilità, sia per gli alunni BES in correlazione con quelli previsti per l'intera sezione.

La progettualità didattica orientata all'inclusione comporta l'adozione di strategie e metodologie favorevoli all'apprendimento cooperativo, il lavoro di gruppo e/o a coppie, il tutoring, l'apprendimento per scoperta, la suddivisione del tempo, l'utilizzo di mediatori didattici, di attrezzature e ausili informatici, di software e sussidi specifici.

Organizzazione dei diversi tipi di sostegno presenti all'esterno della scuola, in rapporto ai diversi servizi esistenti

E' promossa la continuità operativa con i terapisti della riabilitazione dei Servizi Sanitari Territoriali, degli operatori del L.Z.A. laboratorio Zonale Ausili, dell'Opera Santa Rita e del Centro convenzionato "Modi di dire" sulle problematiche inerenti la Comunicazione Aumentativa Alternativa-C.A.A.

I diversi soggetti sono autorizzati all'ingresso a scuola per l'osservazione dei bambini in contesto scolastico, per supportare le insegnanti indicando le migliori strategie finalizzate al benessere dei bambini in detto contesto e la valorizzazione delle loro abilità nelle attività scolastiche, per definire in maniera congiunta strategie che migliorino l'efficacia degli interventi integrati e la comunicazione con le famiglie.

Ruolo delle famiglie e della comunità nel dare supporto e nel partecipare alle decisioni che riguardano

l'organizzazione delle attività educative

Il Servizio Pubblica Istruzione opera per la valorizzazione del ruolo delle famiglie e per la partecipazione propositiva dei genitori al percorso per l'inclusione scolastica.

La famiglia è coinvolta in tutte le azioni che il Servizio Pubblica Istruzione promuove per favorire l'inclusione scolastica dei bambini con disabilità e con BES, alla quale è richiesta collaborazione per una proficua esperienza del bambino/a alla scuola dell'infanzia.

In accordo con i genitori è prevista la partecipazione delle insegnanti di sostegno a sedute di riabilitazione presso i presidi sanitari territoriali allo scopo di poter osservare l'interazione tra bambino e terapeuta.

L'inclusione scolastica è un processo senza soluzione di continuità che riguarda tutte le famiglie utenti della scuola dell'infanzia comunale, e non solo quelle in cui è presente un bambino con disabilità, ed è su questo terreno soprattutto che risulta necessario continuare ad operare, anche per la costruzione di una cultura inclusiva più diffusa.

Sviluppo di un curriculum attento alle diversità e alla promozione di percorsi formativi inclusivi

In base alle situazioni di disagio e sulle effettive capacità dei bambini con bisogni educativi speciali, nel caso di alunni con disabilità, viene elaborato il P.E.I. Dall'anno scolastico 2020/2021 il Coordinamento Pedagogico e la Pedagogista del Servizio Cipi-Inclusione hanno implementato attività specifiche di formazione e di supporto al personale insegnante per la messa a punto di strategie condivise che permettano la predisposizione del PDP per tutti quei bambini, non certificati, che necessitano di percorsi individualizzati specifici in ordine al potenziamento delle competenze che, all'interno dell'ambiente scolastico, sono state rilevate come carenti e/o non congruenti con le tappe di sviluppo condivise dalla comunità scientifica.

Nel PDP vengono individuati gli obiettivi specifici d'apprendimento, le strategie e le attività educativo/didattiche, le iniziative formative, anche integrate tra istituzioni scolastiche e realtà socio/assistenziali o educative territoriali, le modalità di verifica e valutazione.

Per ogni soggetto il percorso è finalizzato a:

- rispondere ai bisogni individuali
- monitorare la crescita del bambino/a
- monitorare l'intero percorso
- favorire il successo della persona nel rispetto della propria individualità-identità.

Valorizzazione delle risorse esistenti

Ogni intervento viene realizzato partendo dalle risorse e dalle competenze presenti dentro e fuori la scuola. Sono risorse per l'inclusione:

1. le coordinatrici pedagogiche della U.O. Coordinamento Pedagogico ed Organizzativo e la Pedagogista del Servizio Cipi-Inclusione
2. gli/le insegnanti curriculari e del sostegno educativo;
3. gli/le insegnanti del sostegno educativo con funzione di assistenti alla comunicazione per gli alunni con disabilità sensoriale;
4. i mediatori culturali e facilitatori linguistici per interventi mirati all'inclusione dei bambini stranieri non italofoni.

Inoltre sono risorse già a disposizione per la realizzazione di progetti di inclusione e per la promozione di una cultura dell'inclusione:

- corsi di formazione sulla didattica inclusiva;
- corsi sull'uso della C.A.A. (Comunicazione Aumentativa Alternativa) valorizzati anche a uso dell'integrazione degli alunni stranieri;
- corsi di introduzione al metodo Early Start Denver Model, programma di intervento volto a promuovere lo sviluppo delle abilità sociali, comunicative e di apprendimento già a partire dal secondo anno di vita
- laboratori CAA, psicomotricità e musicoterapia secondo i bisogni dei bambini, condotti con metodologia ludica e per piccoli gruppi, svolti nelle scuole.

Imprescindibile risorsa sono i rapporti collaborativi con gli operatori della riabilitazione del territorio.

Acquisizione e distribuzione di risorse aggiuntive utilizzabili per la realizzazione dei progetti di inclusione

Rappresentano risorse aggiuntive i progetti innovativi promossi dalla U.O. Coordinamento Pedagogico ed Organizzativo finalizzati a costruire buoni prassi d'intervento su specifiche aree della disabilità e dei BES. Il Servizio Pubblica Istruzione, inoltre, partecipa a bandi regionali, nazionali e europei per reperire risorse finalizzate a implementare le attività per l'inclusione e per l'acquisto di ausili specifici.

Attenzione dedicata alle fasi di transizione che scandiscono l'ingresso nel sistema scolastico, la continuità tra i diversi ordini di scuola e il successivo inserimento lavorativo

Il Coordinamento Pedagogico provvede, in accordo con gli/le insegnanti, all'inserimento del bambino con disabilità o con BES nella classe più adatta, valutando l'età e altri fattori considerati nel complesso per la composizione delle classi a inizio anno scolastico.

In accordo con le famiglie vengono realizzati progetti di continuità verticale al fine di favorire il passaggio fra i diversi ordini di scuola. Sono previsti colloqui di passaggio per i bambini provenienti dal nido e per quelli in uscita verso la scuola primaria. Per tale passaggio è prevista la compilazione di una scheda descrittiva delle competenze in uscita, in relazione ai Traguardi previsti dalle Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia.

Per chi utilizza la C.A.A. è prevista la realizzazione, in accordo con la famiglia, di un Passaporto di presentazione del bambino/a che lo accompagna alla scuola primaria.

PAI 2023-2024-Valutazione efficacia azioni intraprese

Emerge chiaramente nei paragrafi precedenti che sulla base della rilevazione dei bisogni è notevole l'impiego di risorse per garantire una scuola inclusiva, in termini di personale, progetti, laboratori, attività formative, servizi in supporto a insegnanti e genitori (in particolare le attività fornite attraverso il Servizio Cipi-Inclusione nel cui ambito opera anche lo Sportello Amico PEI-per l'inclusione scolastica); l'attività di valutazione dell'impatto delle strategie inclusive nelle scuole comunali deve necessariamente riguardare le aree che ancora risultano da migliorare. Si può sintetizzare che, a oggi, è ancora da consolidare, in maniera trasversalmente diffusa tra i diversi soggetti, la consapevolezza che una scuola, una sezione, un approccio inclusivi non hanno bisogno di riferirsi ad uno o più bambini con Bisogni Educativi Speciali ma sono una prospettiva da adottare facendo davvero proprio il principio secondo cui ad ogni differenza individuale debba corrispondere una riflessione che porti a definire l'approccio da adottare, la strategia, lo strumento, la proposta educativa e didattica, tali da perseguire il miglior risultato possibile in termini di benessere complessivo all'interno della comunità scolastica.

Questo riguarda, secondo la *Sintesi dei punti di forza e di criticità rilevati*, la capacità di mantenere costanti e attivi il coinvolgimento e l'attenzione delle famiglie oltre i singoli personalismi, e parimenti la reale costruzione di un curriculum formativo inclusivo unitario, in continuità 3-6 anni, capace di garantire la promozione della persona nel contesto scuola, con i bisogni, le istanze e le differenze di cui è portatrice. Questi sono i due ambiti intorno ai quali si sono verificati dei sensibili scollamenti tra risultati conseguiti e risorse e energie spese e su cui è necessario proseguire l'impegno.

D'altro canto la messa in campo una varietà di strumenti professionali e professionalizzanti, ha permesso risultati più che buoni, il che fa valutare complessivamente positivamente la direzione intrapresa e consolidata in tanti anni di lavoro per la promozione dell'inclusione.