



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

**Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della
Socializzazione - DPSS**

**Corso di laurea Magistrale in Psicologia di Comunità,
della promozione
del benessere e del cambiamento sociale**

Tesi di laurea Magistrale

**Valutazione delle strutture per la prima infanzia: uno studio sui processi interni in
relazione ai risultati operativi.**

**Assessment of early childhood facilities: a study on internal processes in relation to
operational results.**

Relatore

Prof. Francesco Ferrarese

Laureanda: Martina Cammisa

Matricola: 2019078

Anno Accademico 2023/2024

INDICE

INTRODUZIONE	7
CAPITOLO 1: I LINEAMENTI STORICI DELLE STRUTTURE PER LA PRIMA INFANZIA (dall'ottica assistenziale all'ottica educativa)	9
1.1 <i>Prime esperienze di asilo nido in Italia</i>	10
1.2 <i>L'Opera Nazionale per la protezione della Maternità e dell'Infanzia (ONMI)</i>	12
1.3 <i>La legge 6 dicembre 1971, n. 1044: l'asilo nido come istituzione pubblica</i>	15
1.4 <i>Gli interventi delle Regioni tra gli anni Ottanta e Novanta</i>	20
1.5 <i>La legge 28 agosto 1997, n. 285: i nuovi servizi per la prima infanzia</i>	22
1.6 <i>L'asilo nido dall'inizio del Duemila ad oggi</i>	24
CAPITOLO 2: L'ORGANIZZAZIONE E I PROCESSI INTERNI	27
2.1 <i>I criteri di un'organizzazione coerente e significativa</i>	27
2.2 <i>Gli spazi del nido</i>	32
2.2.1 <i>Lo spazio all'aperto</i>	32
2.2.2 <i>L'ingresso</i>	33
2.2.3 <i>I corridoi</i>	34
2.2.4 <i>Le sezioni</i>	34
2.2.5 <i>I laboratori</i>	36
2.2.6 <i>Spazi per adulti</i>	38
CAPITOLO 3: VALUTAZIONE DI QUALITA'	41
3.1 <i>Valutazione della qualità nelle strutture per la prima infanzia</i>	43
3.2 <i>La valutazione come riflessione partecipata e formativa</i>	46
3.3 <i>L'approccio "Valutare, Restituire, Riflettere, Innovare, Valutare"</i>	47
CAPITOLO 4: LA RICERCA	53
4.1 <i>Premesse e obiettivi della ricerca</i>	53
4.2 <i>Descrizione del campione</i>	55
4.3 <i>Il metodo</i>	56
4.3.1 <i>Quadro metodologico e orientamenti di fondo</i>	56
4.3.2 <i>Fasi e strumento impiegato nello studio</i>	57
4.3.3 <i>La procedura</i>	59
CAPITOLO 5: RISULTATI E DISCUSSIONE	61
5.1 <i>Gestione del pasto</i>	62
5.2 <i>Struttura del momento sonno</i>	63

<i>5.3 L'inserimento</i>	65
<i>5.4 Organizzazione dell'ambiente</i>	66
<i>5.5 Canali di comunicazione</i>	68
<i>5.6 Modalità d'iscrizione</i>	69
<i>5.7 Progetto educativo</i>	70
<i>5.8 La valutazione</i>	71
<i>5.9 Il gruppo di lavoro e le sue dinamiche</i>	73
<i>5.10 La comunicazione con i genitori</i>	74
CONCLUSIONI	77
BIBLIOGRAFIA	80

INTRODUZIONE

Il tema dell'educazione della prima infanzia, negli ultimi decenni, ha acquisito un'importanza notevole nelle politiche educative e sociali di diversi paesi. In particolare, le strutture che si occupano di bambini dai zero ai tre anni, rappresentano un supporto allo sviluppo sin da primi anni di vita, questa fase è considerata fondamentale per la formazione di competenze cognitive, emotive e sociali.

Le strutture per la prima infanzia sono ambienti educativi che offrono ai bambini diverse opportunità di crescita e apprendimento attraverso delle attività strutturate. Gli educatori, in questo contesto sono di primaria importanza; sono proprio loro che devono essere in grado di creare un ambiente stimolante e sicuro, promuovendo allo stesso tempo l'autonomia e la creatività degli infanti.

Il tema della valutazione degli asili nido è sempre più di rilevante nelle politiche educative e sociali. È fondamentale garantire degli standard elevati di qualità sia educativi che assistenziali. Il fenomeno della qualità degli asili nido può influenzare lo sviluppo cognitivo, sociale ed emotivo dei bambini. Come verrà ampiamente ribadito durante i diversi capitoli, diversi studi dimostrano che l'esperienza in una struttura educativa di alta qualità sin dai primi anni di vita, può avere degli effetti positivi futuri: migliora la capacità di apprendimento, di socializzazione e promuove il benessere generale dei bambini.

La valutazione è un processo complesso, perché deve tenere conto di molte dimensioni, tra cui la qualità degli spazi e delle strutture, ma anche la formazione e la competenza degli educatori e tante altre ancora.

La seguente tesi si propone di analizzare il tema della valutazione delle strutture per la prima infanzia, partendo da una panoramica storica e normativa, passando poi dai criteri di coerenza e significatività di un'organizzazione lavorativa e alle caratteristiche ottimali

degli spazi, all'importanza di valutare la qualità dei servizi rivolti alla prima infanzia, fino ad arrivare allo studio di ricerca, presentando gli obiettivi, le procedure, le metodologie e facendo un'analisi dei risultati emersi.

In particolare, la tesi si articola nei seguenti capitoli:

nel primo, viene svolta un'analisi dell'evoluzione storica degli asili nido, alla luce di grandi mutamenti avvenuti nella società del XIX secolo e delle principali leggi e regolamenti che ne disciplinano il funzionamento e che hanno portato ad una nuova concezione dei servizi per la prima infanzia, fino a definire una nuova identità educativo pedagogica.

Nel secondo, viene approfondito il concetto di un'organizzazione coerente e significativa, focalizzando l'attenzione sugli spazi del nido e facendo una distinzione tra le diverse aree presenti in una struttura per la prima infanzia.

Nel terzo, viene fatta una panoramica sull'importanza della valutazione della qualità, evidenziando la sua forte valenza formativa e la sua natura negoziale e partecipata fra tutti gli attori sociali coinvolti.

Nel quarto, viene presentata la ricerca che fa un confronto tra diversi asili nido intervistati della provincia di Vicenza. Specificando gli obiettivi, il campione, la metodologia di raccolta dei dati e la procedura di somministrazione dei quesiti.

Nel quinto e ultimo capitolo, vengono analizzati i risultati ottenuti dalle interviste e viene presentata una discussione dei dati emersi.

Attraverso questa tesi, si vuole contribuire al dibattito importante sulla qualità degli asili nido, perché queste strutture costituiscono un investimento fondamentale per futuro della società, contribuendo alla formazione di individui più equilibrati e preparati al futuro.

CAPITOLO 1

I LINEAMENTI STORICI DELLE STRUTTURE PER LA PRIMA INFANZIA (dall'ottica assistenziale all'ottica educativa)

Il percorso che in Italia ha portato le strutture per la prima infanzia da un'ottica assistenziale verso un'idea di servizio a carattere educativo è stato lungo e tortuoso.

Gli asili nidi hanno una storia prevalentemente volta a garantire assistenza e a fornire le basi igienico - sanitarie ai bambini e alle rispettive madri. Oggi, invece, sono delle strutture educative con alla base un progetto educativo che viene condiviso e implementato da tutte le educatrici. Tali servizi per la prima infanzia si pongono come obiettivo primario quello di soddisfare i diversi bisogni del bambino, come ad esempio quelli dell'area sociale, linguistica, motoria, affettiva e comunicativa, tenendo conto sempre dell'individualità dell'infante, rispettando quindi i suoi ritmi di crescita.

La nascita dell'asilo nido ha motivazioni sociali: si sentiva la necessità di avere un luogo di custodia per gli infanti di età al di sotto dei 3 anni e per andare incontro ai bisogni delle madri lavoratrici, in quanto, nel periodo industriale del XIX secolo si affermava la presenza femminile nel mondo del lavoro. Queste strutture erano delle forme arcaiche di asilo nido, poiché non c'era formazione alcuna da parte di chi assisteva i bambini. Questi servizi, però, contribuirono ad abbassare il tasso di abbandono e mortalità infantile.

È necessario ripercorrere le tappe storiche principali del XIX secolo, in cui sono stati fatti dei passi fondamentali nel passaggio da servizi per la prima infanzia in un'ottica sanitaria e assistenziale ad un'ottica educativa – pedagogica.

L'affermazione educativa emerge intorno agli anni Settanta del Novecento, con la legge n° 1044/1971, attraverso l'introduzione di personale qualificato e formato per garantire

un'assistenza psicopedagogica: in quell'esatto momento venne anche riconosciuto a livello statale l'importanza del valore educativo degli asili nido.

1.1 Prime esperienze di asilo nido in Italia

Agli inizi dell'Ottocento, in Europa, in corrispondenza della prima rivoluzione industriale nasceva la prima esperienza di "asilo" in un'ottica prettamente assistenziale. Furono gli enti ecclesiastici a rendere possibile la nascita di strutture che supportavano le famiglie povere nella cura e nell'allevamento dei figli più piccoli. Il ruolo della donna era oramai cambiato: non aveva più il solo compito di governare la casa e di accudire i propri figli, ma l'avvento di nuove fabbriche permetteva alle donne di lavorare e contribuire economicamente al reddito della famiglia. La vita lavorativa, però, rendeva assai difficile la gestione dei figli. Si registrava un alto tasso di abbandono e mortalità infantile tra le classi sociali più disagiate, dovute alle condizioni di povertà e alle scarse condizioni igienico sanitarie in cui vivevano. Il problema era sentito maggiormente in Piemonte e in Lombardia, dove erano presenti attività manifatturiere e industriali oltre a un crescente lavoro a domicilio, ma si era sviluppata anche la moderna agricoltura intensiva che richiedeva sempre di più manodopera femminile.

Nel 1844 a Parigi l'avvocato e filantropo Jean Firmin Marbeau creò un'istituzione diurna per accogliere i bambini delle classi povere, denominata *crèches*. Nella nostra nazione fu il pedagogista Giuseppe Sacchi che diede vita ad uno dei primi "presepi", il progetto era chiamato il "Pio ricovero per bambini lattanti" aperto a Milano nel 1850. Questi "ricoveri" erano posti nelle vicinanze delle industrie ed avevano come obiettivo principale quello di custodire i figli delle operaie impiegate nelle fabbriche della città, ma anche di agevolare le stesse madri nell'allattamento e nell'allevamento dei loro bambini. Era assicurata loro la possibilità di accesso per tre o quattro volte al giorno. In alcune realtà industriali, vennero allestite delle sale per l'allattamento all'interno delle fabbriche stesse. Questa forma di

asilo nido è considerata la prima struttura per la prima infanzia di tipo aziendale, perché permetteva alle donne operaie di assentarsi momentaneamente dal loro lavoro per accudire i loro figli. Accoglieva circa 100 bambini suddivisi in due sezioni: quella dei lattanti e l'altra dei slattanti, dai 15 giorni di vita ai due anni e mezzo. Seguendo il modello sacchiano i presepi si diffusero in tutta la seconda metà dell'Ottocento nelle maggiori città dell'Italia settentrionale incontrando delle difficoltà relative agli alti costi di servizio e all'alta discontinuità di presenza dei bambini. Le principali utenti di queste strutture erano lavoratrici a domicilio o salariate giornalmente, quindi occupate in maniera saltuaria.

Per risolvere il problema dell'assenza delle madri lavoratrici per l'allattamento ci fu una diffusione degli "asili aziendali", cioè, erano delle vere e proprie strutture organizzate dentro le fabbriche, il fine era quello di custodire i bambini delle operaie e consentire loro l'allattamento. Si capisce che questa forma di asilo non nasceva con una finalità educativa o pedagogica, ma agiva nell'interesse economico dell'azienda, così le madri potevano assentarsi con il minor dispendio di tempo. Uno dei casi emblematici di questo tipo di asilo aziendale è quello dell'industriale Alessandro Rossi, che a Schio in provincia di Vicenza impiantò un lanificio. Organizzò all'interno della fabbrica un "asilo di maternità" o chiamato anche "scuola di maternità" per i bambini più piccoli fino ai tre anni d'età, prevedeva 26 posti e si era ammessi gratuitamente e la madre era tenuta ad effettuare due allattamenti al giorno.

Nel 1905 a Mantova nasce il cosiddetto "istituto pro lattanti" per opera del pediatra Ernesto Soncini che costituì il primo "Memoriale del neonato", ovvero il primo modello di libretto sanitario nella storia della pediatria italiana. Da questo momento in poi nacque la cultura dell'asilo nido come un presidio territoriale di base, luogo per la diffusione di conoscenze igienico sanitarie. Tra il 1905 e il 1924 questo tipo di modello di asili nidi si diffuse presso

molti ospedali, cliniche private e scuole di puericoltura, lo scopo principale era quello di superare tutti i problemi legati alle malattie infantili e alla mortalità.

In sintesi, le istituzioni per bambini al di sotto di tre anni sono nate inizialmente per fini assistenziali e legate alla problematica dell'allattamento, senza alcuna preoccupazione all'aspetto educativo. Le famiglie che usufruivano di un presepe o di un asilo di tipo aziendale erano di bassa estrazione sociale. In queste istituzioni non era richiesta alcuna preparazione educativa e professionale al personale femminile che vi operava facendo le parti della madre.

1.2 L' Opera Nazionale per la protezione della Maternità e dell'Infanzia (ONMI)

Con la legge del 10 dicembre 1925 nacque ONMI (Opera Nazionale Maternità e Infanzia) e da quel momento in poi gli asili nidi ebbero un importante impulso dal punto di vista quantitativo e non qualitativo. Questa organizzazione aveva come finalità il sostegno delle madri lavoratrici di classe povera, ma anche a protezione l'assistenza dell'infanzia. Fu un passo importante nell'evoluzione per le strutture della prima infanzia, segnato da un passaggio da una forma assistenziale privata a una forma pubblico-statale. Furono così aperte su tutto il territorio nazionale molte "case della madre e del bambino". All'interno di queste lo Stato individuò una serie di obiettivi, come diffondere le norme igieniche per proteggere la maternità e diminuire i tassi di mortalità infantile, che in quel momento storico in Italia erano eccessivamente alti; inoltre, fornivano aiuto alle gestanti e alle madri disagiate, assistevano e tutelavano bambini e ragazzi disagiati o abbandonati fino ai 18 anni di età. Presso di esse c'erano delle figure professionali assistenziali adeguatamente formate e specializzato nelle cure e nell'assistenza. Queste strutture avevano come obiettivo prevalente l'aspetto igienico – sanitario, lo scopo primario era quello di nutrire gli ospiti della struttura e far evitare la diffusione di malattie gravi come la sifilide e la tubercolosi. All'interno vi erano ambulatori ostetrici e sale parto, una sala dedicata ai

lattanti e ai divezzi per la pesata. Vi era un refettorio per le madri gestanti e le madri nutrici e anche delle camere di isolamento per i bambini che erano sospettati di avere malattie gravi. Per quanto riguarda diversi aspetti come quello formativo, affettivo e psicologico in queste strutture erano completamente trascurati. I bambini venivano suddivisi in gruppi molto numerosi, all'incirca in un gruppo erano presenti 30-40 infanti senza nessuna distinzione di età, quindi la dimensione affettiva era inesistente. Le strutture erano composte da locali molto grandi e anche molto alti, gli ospiti provavano disagio all'interno di queste stanze e si percepiva tanta passività dal personale che ci lavorava.

Le strutture dell'OMNI erano destinate per lo più alla prima infanzia ed erano divise in: *consultorio per lattanti e divezzi* o consultorio pediatrico, vi era un *dispensario* per la distribuzione del latte, un *asilo per lattanti e divezzi* che ospitavano i bambini a tempo pieno. Si creò un *asilo nido per lattante divezzi fino ai tre anni* che venne istituito in ogni stabilimento dove lavoravano almeno 50 donne di età superiore ai 15 anni ed infine *l'asilo nido-presepe* che era una struttura che ricorda l'attuale asilo nido. Le strutture firmate ONMI avevano il fine di incoraggiare ed educare la donna all'assunzione delle proprie responsabilità materne: solo le madri "meritevoli", cioè quelle che erano disposte ad allattare, erano premiate con l'accesso a determinati servizi. L'art 11 del Regolamento dell'ONMI recitava così:

l'asilo nido è un servizio della comunità per i figli dei lavoratori o per bambini di famiglie gravemente impediti di attendere alla loro cura.

In questi asili nidi la dimensione igienico-sanitario era prevalente. Gli orari erano rigidi sin dal primo giorno e chi non era addetto ai lavori, tra cui anche i genitori, erano esclusi completamente dall'accesso ai locali dell'asilo. Nel momento in cui il bambino entrava nell'asilo, esso stesso diventava di proprietà del nido. L'organizzazione della struttura edilizia di questi locali prevedeva tre ambienti-spazi "classici": il dormitorio con lettini

metallici allineati e ordinati; il refettorio con tavolini piccoli bianchi; il salone per la ricreazione, uno spazio nel quale i bambini potevano giocare e correre, ma non si organizzavano attività educative. Il personale operava in questi tre locali vestito completamente di bianco, questo andava a richiamare l'immagine di un reparto di ospedale infantile, quindi, rispecchiava un modello di tipo infermieristico e non ludico-ricreativo e nemmeno educativo, infine non c'era nessuna continuità con gli asili infantili o le cosiddette scuole materne. Gli educatori prestavano particolare attenzione alle diete e all'igiene del corpo. Il bambino non era pensato come un individuo con bisogni specifici ma era visto come qualcosa semplicemente da accudire e le cure erano limitate solo alle funzioni psicofisiologiche di base. In sostanza erano strutture che avevano una gestione routinizzata e spersonalizzata. Era solo a discrezione della buona volontà e della sensibilità dei singoli educatori avere una gestione di tipo diverso, quindi più tollerante e rispettoso verso le esigenze dei bambini e dei loro bisogni.

Solo a seguito della legge 23 dicembre 1975, n. 698 l'ONMI fu soppressa determinando due differenti evoluzioni: le funzioni amministrative e di programmazione esercitate all'interno dell'istituto relative alla protezione all'assistenza delle madri e degli infanti furono trasferite alle regioni, mentre le funzioni amministrative invece relative agli asili nidi e consultori furono attribuite ai comuni.

Con la caduta del fascismo i nidi, che ora erano diventati "ex ONMI", proseguirono la loro attività dal momento che nel 1950 con la legge 860 erano stati obbligati i datori di lavoro con più di 30 lavoratrici donne a predisporre camere di allattamento interne o adiacenti alle aziende e destinate alla custodia dei lattanti, in cui le madri si recavano due volte al giorno appunto per allattare. Nacquero, così, dei veri e propri nidi aziendali e anche degli asili nidi con spazi minimamente strutturati e destinati alla custodia giornaliera dei bambini più piccoli e che prevedevano non solo l'allattamento, ma anche qualche forma di ricreazione

ludica e oltre al pasto. Fino a quel momento, rispetto all'Ottocento, non c'erano stati dei grossi cambiamenti: gli spazi erano funzionali al soddisfacimento dei bisogni fisiologici minimi ed incentrati nell'ottica di far risparmiare tempo alla madre lavoratrice.

Una problematica di queste strutture era di tipo geografica; la loro diffusione era disomogenea, le strutture erano principalmente concentrate nelle grandi città industriali del Nord e c'era un'assenza di questo tipo di servizio nelle aree rurali e nel Meridione. Altre problematiche erano riferite alla mancata formazione adeguata a tutto il personale educativo impiegato in queste strutture. In aggiunta queste esperienze di asili presentavano anche dei limiti strutturali, quindi, occorreva una rivoluzione culturale che fino ad allora non c'era mai stata, in quanto si provvedeva soltanto all'assistenza. Nel 1965 venne proposta una legge di iniziativa popolare per l'istituzione di un servizio nazionale di asili nido: era percepito come una questione urgente, veniva chiesta una legge nazionale che desse uniformità alle iniziative e inoltre volevano che venisse conferito a queste strutture un carattere di tipo educativo. Solo più tardi con la legge 1044 del 6 dicembre nel 1971 nacquero in Italia i primi asili nido di nuova concezione, intesi come un servizio sociale di interesse pubblico.

1.3 La legge 6 dicembre 1971, n. 1044: l'asilo nido come istituzione pubblica

Rappresenta la prima legge importante nel campo delle politiche sociali italiane per la prima infanzia, in quanto riconosce a tutti i bambini e le bambine il diritto di accedere all'asilo nido come un servizio pubblico. Nella legge compare espressamente qual è il compito dell'asilo nido:

provvedere alla temporanea custodia dei bambini, per assicurare un'adeguata assistenza alla famiglia e anche per facilitare l'accesso della donna al lavoro nel quadro di un completo sistema di sicurezza sociale.

Il clima in cui nasce questa cultura del nido come servizio pubblico rivolto ai minori riconosce allo stesso tempo anche gli stessi diritti/doveri tra uomo e donna.

Inoltre, nella legge si precisa che

gli asili nido devono essere dotati di personale qualificato sufficiente ed idoneo a garantire l'assistenza sanitaria e psicopedagogica del bambino.

L'effetto di questo cambiamento culturale porta all'infanzia una nuova attenzione pedagogica, sensibile ai bisogni relazionali ed educativi fin dai primi anni di vita. Questo diede luogo, pertanto, ad una riflessione sul ruolo e sull'organizzazione dei nidi.

La formazione e l'aggiornamento professionale del personale e la programmazione viene trasferita dallo Stato alle regioni, la gestione interna invece viene affidata ai comuni.

Inoltre, questi asili nidi non più erano strettamente collegati a uno specifico luogo di lavoro ma ad un territorio, per questo vennero riconosciuti come servizi sociali pubblici, rivolti a tutte le famiglie indipendentemente dalle condizioni economiche o dal fatto che la madre lavorasse o non lavorasse. Venne a crearsi, di fatto, una prima collaborazione tra le famiglie e il territorio volta a fornire un servizio non solo di custodia assistenziale al bambino, ma anche a garantire un tipo di assistenza psicopedagogica.

Questa legge portò dei significativi cambiamenti: in questo momento nasceva la figura professionale dell'educatore/educatrice all'interno degli asili nido, esattamente com'è inteso oggi. Questa normativa prevedeva l'introduzione del gruppo educativo, cioè un insieme di educatori che operavano all'interno di una stessa sezione e condividevano il compito di elaborare un progetto educativo, elaborato in base alle caratteristiche personali dei bambini e della loro età. Questo cambiamento di tipo educativo ha contribuito a diffondere una certa paura nella scolarizzazione precoce del bambino, ma anche una preoccupazione di tipo economico: si pensava che il nido di qualità comportasse un costo

gestionale più alto, penalizzando quindi le regioni e i comuni che avevano una disponibilità economica più bassa. Un obiettivo legislativo era quello di istituire nell'arco di circa quattro anni in tutto il territorio nazionale quasi 3800 asili nido, ma la mancanza di finanziamenti e i costi elevati non fece realizzare questo obiettivo.

La legge consentiva finalmente a tutti i bambini il diritto dell'educazione e dell'assistenza riconoscendoli come veri e propri cittadini e non in semplici membri di famiglia che vivevano in simbiosi con la madre. Inoltre, affermava il principio del carico sociale dei costi, cioè il nido non era più a carico dell'azienda che aveva assunto le madri lavoratrici e quindi finanziato dai datori di lavoro, ma finanziato dal pubblico.

Nella legge mancava, tuttavia, un esplicito riferimento alla dimensione educativa del servizio, l'unico riferimento in proposito era contenuto nell'art. 6, in cui si prevede che gli asili nido

devono essere dotati di personale qualificato sufficiente ed idoneo a garantire l'assistenza sanitaria e psico-pedagogica del bambino.

Molte regioni cercarono di affermare la natura educativa dell'asilo nido, rispetto alla componente sanitaria cercando così di promuovere e sviluppare formazione e aggiornamento del personale.

Nella legge 1004 si possono individuare alcuni aspetti positivi, legati all'avvio di un lento superamento della visione custodialistica-assistenziale. Riconoscere l'infanzia, ovvero non più il bambino come un prolungamento della mamma e assicurare pari opportunità formative a tutti gli infanti. Il superamento della mera ottica assistenzialista ad un'ottica educativa. Infine, una riflessione sull'ambiente, perché la legge ha fatto sì che si delineasse una legislazione regionale con un'idea di nido più alla portata dei bambini, che soprattutto li facesse sentire a loro agio.

D'altro canto, vi sono anche degli aspetti negativi, il primo tra questi è la netta differenza tra il nord e il sud del Paese: nel Meridione, purtroppo, ci fu una debole domanda da parte delle famiglie e gli enti locali non avevano fatto molto per sensibilizzare le famiglie su questo servizio. Un secondo elemento negativo fu l'alto costo di gestione che aveva un asilo nido pubblico. Inoltre, si assistette ad una burocratizzazione del modello strutturale, cioè con orari di entrata e uscita rigidi, la presenza dei genitori fu regolamentata se non addirittura limitata e le modalità di pasto standardizzate. Dopo alcuni anni, si avrà la necessità di avere un modello di asilo nido molto più flessibile ed elastico, mantenendo l'aspetto educativo e che possa rispondere in modo più efficace alle nuove esigenze che avranno le famiglie intorno agli anni Ottanta e Novanta.

È importante sottolineare che la legge 1044/71 dava la possibilità ad ogni Regione di emanare in completa autonomia una propria legge che fungesse da schema operativo ed interpretativo della normativa nazionale e che andasse a delineare un modello di asilo nido legato alle necessità e alla realtà del proprio territorio. Il risultato più evidente fu la comparsa di 21 leggi regionali tra il 1972 e il 1974, ma era ancora un periodo di transizione perché erano ancora attive le strutture nate con l'ONMI, infatti, la legge di scioglimento e trasferimento delle funzioni dall' ONMI ai comuni porta la data del 23 dicembre 1976. Nonostante tutto alcune strutture continuarono ad operare come se niente fosse.

La matrice che ci fa capire il portato innovatore delle leggi che si sono susseguite nel '900 va ricercata nel cambiamento di pensiero avvenuto in seno alle famiglie: vi era maturata, infatti, una nuova sensibilità culturale e pedagogica verso la cura dei figli. Anche le dinamiche intrafamiliari iniziarono a modificarsi, assieme all'evoluzione del ruolo della donna. Il nucleo familiare vide una restrizione del numero dei membri. La nuova immagine di bambino, non più semplicemente un soggetto passivo, ma l'infanzia viene vista come

una fase della vita in cui l'infante per quanto sia piccolo è comunque già un soggetto attivo e quindi può essere considerato un soggetto "competente", cioè, dotato di caratteristiche comportamentali e di capacità cognitive specifiche. Nasce l'esigenza da parte della pedagogia di una nuova attenzione verso le istituzioni pre-scolastiche in particolare verso la prima infanzia, la fascia compresa dai zero ai tre anni.

Il nido divenne così un luogo di incontro non solo per i bambini, ma anche per i genitori e gli educatori. In questo contesto si crearono dei momenti di confronto e scambio sull'educazione della prima infanzia e quindi venne così avvertita l'esigenza di superare definitivamente il concetto di assistenzialismo che era ancora presente nella legge 1044.

Le Regioni per ovviare a questa problematica cercarono di implementare servizi che incorporassero elementi di innovazione, come la qualificazione del personale, la dimensione organizzativa o addirittura l'assetto edilizio. Emerse una differenziazione oggettiva dei diversi asili nidi in Italia e quindi l'impossibilità di avvalersi di un unico modello statico; ogni Regione poteva rispondere alle domande sociali provenienti dalle famiglie come più riteneva valido, tenendo conto della propria realtà economica e culturale.

La legge n. 3 del 25 gennaio 1973 della Regione Veneto, ad esempio, pone l'attenzione sugli spazi in cui svolgere l'attività. Infatti, nell'art. 16 si evince chiaramente che:

i locali adibiti ad asilo devono essere collegati in posizione soleggiata, lontano da fonti di inquinamento e di rumori, devono disporre di uno spazio esterno attrezzato e devono essere collocati di preferenza in prossimità di zone a verde pubblico. Gli spazi da prevedersi sono quelli per il soggiorno e per le attività di movimento, per l'alimentazione, per il riposo e per adeguati servizi generali. Le tipologie, le forme architettoniche, i materiali, i colori e l'arredamento interno ed esterno dovranno essere progettati a misura e nel rispetto delle esigenze evolutive dell'età infantile.

La Regione Veneto è attenta anche alla selezione del personale, che doveva avvenire in base ad apposite valutazioni in sede di concorso. Erano previsti, inoltre, dei veri e propri corsi di aggiornamento per le educatrici, facendo così superare il retaggio assistenzialistico.

La legge 1044/1971 aveva come obiettivo quello di dare unità e uniformità al nuovo servizio, ma in realtà finì per creare confusione e produrre disuguaglianze. La mancanza più grande era l'assenza di un riferimento preciso al contenuto pedagogico nella legge, questo fece sì che alcune Regioni replicassero dei modelli ex ONMI. In secondo luogo, ci furono delle difficoltà date dall'inadeguatezza del finanziamento, in particolare il modo in cui i fondi furono erogati tra le diverse Regioni. Tutt'ora questa legge è in vigore, anche se da diverso tempo è stata richiesta sua revisione per più punti, in ragione di numerosi cambiamenti che sono avvenuti all'interno della società e all'interno delle famiglie stesse: non sempre va a soddisfare le esigenze di cui sono portatrici le famiglie e dell'evoluzione del loro modo di vedere l'infanzia.

1.4 Gli interventi delle Regioni tra gli anni Ottanta e Novanta

Con la legge finanziaria del 1983 il nido, da servizio pubblico diventò un servizio a domanda individuale: era previsto che gli utenti, cioè le famiglie dei bambini, pagassero non meno del 30% del costo reale. Tra il 1986 e il 1987, il Comune di Reggio Emilia fu il primo a chiedere un aiuto alle cooperative per offrire un servizio di nido che avesse le caratteristiche di un servizio pubblico, all'interno di un quadro normativo stabilito dal Comune mediante una gara d'appalto. Nacquero in questo momento i nidi cooperativi, cioè, quelli che accoglievano i bambini delle liste d'attesa e le famiglie era richiesto di pagare la retta in base ai criteri stabiliti precedentemente dal Comune. Nel 1991 un gruppo di genitori, i cui figli erano rimasti esclusi dai nidi comunali, vennero a conoscenza dell'esistenza di una sezione di nido comunale attrezzata, ma che non veniva utilizzata a

causa dell'assenza di personale. Questi genitori decisero così di costituire un'associazione chiamata Agorà e stipularono con il Comune di Reggio Emilia una convenzione per attivare la sezione. Questa convenzione comprendeva che il Comune fornisse i locali, le utenze, le attrezzature e il pasto, mentre l'associazione si impegnava a corrispondere lo stipendio a due educatrici a tempo pieno e ad un'ausiliaria part time. La sezione era formata da 14 bambini. L'associazione Agorà, che si era costituita a partire da queste famiglie, si organizzò con un presidente che coordinava e con un consiglio per discutere delle diverse decisioni, tuttavia, l'associazione fu costretta a chiudere la sezione del nido a causa del calo demografico nel 2013. Questa sezione accettava bambini indipendentemente dalle liste d'attesa del comune e la retta era comparabile con la fascia massima dei nidi comunali. Nel tempo diversi Comuni limitrofi e non clonarono il modello Agorà.

Nel 1999 l'esigenza sempre più crescente di avere orari più flessibili per il nido portò l'apertura di una struttura aperta prima e dopo gli orari canonici, quindi prima delle 7:30 e dopo le 18, aperta anche il sabato e nei mesi estivi. Le famiglie potevano acquistare un pacchetto calcolato a ore che utilizzavano in base alle specifiche esigenze durante il giorno o durante le settimane.

La Regione Veneto fu una delle principali Regioni italiane che più promosse diverse innovazioni rispetto alla gestione degli asili nidi e che rispecchiassero le esigenze delle famiglie degli anni Novanta, visto il rapido modificarsi dei nuclei familiari e delle loro aspettative rispetto ai servizi sociali. La Regione Veneto emanò la legge 32 del 1990, che fu chiamata *Disciplina degli interventi regionali per i servizi educativi alla prima infanzia: asilo nido e servizi innovativi*. La legge ribadiva il concetto di asilo nido come un servizio di interesse pubblico rivolto alla prima infanzia, con una finalità di assistenza, ma anche di socializzazione educazione. Questa promozione e sostegno all'attività educativa degli asili

nido voleva concorrere ed analizzare il pieno sviluppo psicofisico e relazionale dei bambini fino ai tre anni di età. L'art. 3 stabiliva la possibilità di istituire una commissione regionale di esperti, chiamata *Commissione regionale di Coordinamento per i servizi all'infanzia*. Il compito di questa commissione era quello di dare indicazione e coordinare sia i programmi, che l'attività di tutti i servizi per la prima infanzia, compresi ovviamente gli asili nido. Fu definito il criterio di ricettività del nido che non doveva essere inferiore ai 30 posti e non superare i 60. Inoltre, furono definite anche le condizioni di attivazione e il funzionamento dello stesso servizio. L'articolo 11 ipotizzò la possibilità di un utilizzo sociale della struttura, con l'apertura della stessa anche a bambini non utenti del nido; l'unica condizione era che il familiare seguisse costantemente il bambino durante la permanenza e che non interferisse con le attività del servizio. Si evince in questo la forte volontà di creare un legame significativo tra l'istituzione e il territorio. Con l'articolo 15 la legge presta la dovuta attenzione anche al personale che operava nei nidi, si riteneva opportuno, infatti, che il personale educativo fosse in possesso di un titolo di scuola media superiore specifico. In particolare, l'articolo 16 stabiliva che gli educatori potessero e dovessero partecipare a momenti di formazione e di aggiornamento e di qualificazione.

1.5 La legge 28 agosto 1997, n. 285: i nuovi servizi per la prima infanzia

Nell'agosto del 1997 fu approvata la legge n. 285, *Disposizioni per la promozione di diritti e di opportunità per l'infanzia e l'adolescenza* comunemente ricordata come "legge Turco", perché promossa e voluta dall'onorevole Livia Turco, allora Ministro della Solidarietà Sociale. La legge era rivolta con particolare attenzione ai soggetti in difficoltà. Questa legge aveva come scopo la promozione, attraverso interventi innovativi, dei diritti di tutti i soggetti in età evolutiva. Ogni regione aveva la piena autonomia nel definire come voler operare nel proprio ambito territoriale, pertanto si realizzarono numerosi interventi,

soprattutto per la prima infanzia. Entrando nello specifico delle innovazioni proposte, troviamo l'articolo 5 della legge 285/1997 individua due modalità di servizi, la prima:

servizi con caratteristiche educative, ludiche, culturali e di aggregazione sociale per bambini da zero a tre anni, che prevedono la presenza di genitori, familiari o adulti che quotidianamente si occupano della loro cura, organizzati secondo criteri di flessibilità.

La seconda modalità invece:

servizi con caratteristiche educative e ludiche per l'assistenza a bambini da 18 mesi a tre anni per un tempo giornaliero non superiore alle 5 ore, privi di servizi di mensa e di riposo pomeridiano.

Questi servizi non dovevano essere considerati come sostituti degli asili nidi, ma potevano comunque essere organizzati in maniera autonoma dalle famiglie, dalle associazioni e dai gruppi. L'obiettivo di questi servizi era di creare degli spazi e dei tempi nuovi per i bambini e per le loro famiglie. La legge 285 tentava di dare uno spazio con orari ridotti rispetto ai servizi più tradizionali per socializzare, per giocare e per lavorare sull'autonomia dei bambini, ma consentiva anche un momento di relazione e di confronto per le famiglie e le figure che ruotavano attorno al bambino ma anche un sostegno alla genitorialità, per condividere risposte e questioni sull'esperienza di essere genitori. Si sarebbero svolte esperienze che richiedevano un ruolo attivo da parte della famiglia con degli orari e delle modalità di incontro flessibili. C'erano alcuni aspetti che erano importanti come il fattore del tempo, avevano una frequenza di due o tre volte la settimana e con flessibilità di orari nell'arco della giornata e della settimana. Il secondo fattore era lo spazio: i servizi avevano a disposizione degli ambienti accoglienti e attrezzati sia per i bambini che per gli adulti con arredi su misura per entrambi, materiali di gioco adeguato. L'ultimo fattore era il personale e la sua formazione sia sul fronte della cura del bambino, sia per il sostegno al genitore.

C'era la possibilità di avere tre tipi di servizi: i centri per le famiglie, lo spazio-famiglia ed infine lo spazio bambini-bambine.

Lo spazio-famiglia era organizzato per i genitori che potevano stare con il proprio figlio lontano dalla quotidianità. Erano servizi con una flessibilità oraria in cui sia gli adulti che i bambini potevano interagire con i propri pari.

Lo spazio bambini-bambine è un servizio in cui il protagonista è il bambino, attraverso specifiche attività formulate come supporto ai processi evolutivi in modo da favorire l'autonomia. Venivano accolti bambini dai 18 ai 36 mesi, affiancati dagli educatori solo per alcuni momenti durante l'arco della giornata, questo spazio era organizzato in attività, in momenti di gioco e di interazione, ma anche di condivisione con i pari.

Infine, c'era il centro per le famiglie il cui obiettivo era di sostenere l'esperienza di genitorialità e di vita quotidiana delle famiglie, i protagonisti di questo intervento erano proprio i genitori; per dare loro una risposta ai problemi comuni di essere genitore.

1.6 L'asilo nido dall'inizio del Duemila ad oggi

Il 23 novembre del 2001 è stato presentato un nuovo disegno di legge sugli asili nido che permetteva a tutti gli enti pubblici, Ministeri e anche alle imprese private di istituire asili nido all'interno delle proprie sedi. Questo consente in particolar modo di conciliare le esigenze professionali e familiari dei genitori lavoratori mediante l'eventuale istituzione di micro-nidi nei luoghi di lavoro. L'art. 6 stabilisce che

i privati, ivi comprese le famiglie, in forma individuale o associata, possono presentare ai Comuni progetti per la organizzazione e la gestione di servizi inerenti gli asili nido, anche sostitutivi integralmente di quelli pubblici, chiedendone il finanziamento totale o parziale.

L'aspetto più importante è rappresentato dalla previsione del doppio binario sia pubblico che privato rispetto all'attività inerente le strutture per gli asili nido, che possono essere

affidati all'autonoma iniziativa dei cittadini e delle imprese. Lo Stato ha un unico compito quello di definire con le Regioni e gli enti locali i criteri generali per la realizzazione e lo sviluppo degli asili nido, quelli che sono i requisiti minimi per autorizzare il funzionamento di asili nido e micro-nidi.

Ad oggi l'asilo nido ha un'identità incentrata su una dimensione educativa sensibile ai bisogni dei bambini, si prefigura come un luogo rassicurante che ricorda molto l'ambiente familiare, ma allo stesso tempo è anche un luogo ricco di stimoli e di attività che vanno a soddisfare le esigenze dello sviluppo di base del bambino, quelle inerenti all'area motoria, linguistica, comunicativa, sociale e affettiva. L'obiettivo degli asili nidi odierni è quello di offrire ai bambini cura e attenzione in tutto l'arco della giornata, ma entrando in relazione con loro e organizzando delle attività in funzione della loro età e delle loro differenze individuali. L'asilo nido resta un servizio insostituibile per i genitori che lavorano a tempo pieno, perché garantisce loro un supporto continuo e flessibile negli orari di apertura e di chiusura, ma i bisogni delle famiglie oggi sono sempre più complessi e differenziati.

Come si è visto, la nascita dell'asilo nido in Italia è dovuto per lo più a ragioni socio-economiche più che educative, il passaggio dall'idea di custodia all'idea di educazione per questa fascia d'età, che va dai zero ai tre anni, è stato lungo e faticoso.

Oggigiorno la diffusione delle strutture educative per la prima infanzia è ancora insufficiente nel rapporto tra domanda-offerta, ma nonostante tutto è emerso un importante miglioramento degli aspetti qualitativi, tanto da far diventare gli asili nidi italiani, nel corso degli anni, un modello di riferimento anche per gli altri Paesi che fanno parte dell'Unione Europea.

CAPITOLO 2

L'ORGANIZZAZIONE E I PROCESSI INTERNI

L'ambiente viene progettato e preparato dalle educatrici, prestando molta attenzione alla strutturazione degli spazi e all'organizzazione delle attività per raggiungere obiettivi cognitivi, affettivi e relazionali. L'ambiente delle strutture per la prima infanzia deve essere caldo, rassicurante e stimolante per il gioco, ma deve anche educare. Deve essere un contesto capace di dare degli stimoli allo sviluppo della motricità e delle relazionali cognitive. Ogni spazio motiva i bambini attraverso attività finalizzate e orientate al controllo di sé, ma anche alla scoperta della realtà che lo circonda; aiutando al rafforzamento delle relazioni con i coetanei, con gli adulti e infine con gli oggetti che lo circondano.

Vivere uno spazio ricco di stimoli e offerte, cercare di elaborarlo e comprenderlo in termini personali differisce in modo determinante dal trovarsi in un ambiente carente di stimoli e pieno di pericoli o confusionario. In altre parole, la qualità di un luogo/spazio riveste un'importanza fondamentale per i processi di crescita e per il benessere del bambino. Far vivere un bambino in uno spazio affollato e rumoroso non è funzionale, perché necessita anche di uno spazio di intimità per conoscere sé stesso. È fondamentale fornire luoghi adeguati agli incontri per incentivare le relazioni con i pari. Gli spazi istituzionali dedicati ai bambini dai zero ai tre anni, che hanno il fine di accudire e di promuovere la crescita dei bambini, dovrebbero essere progettati cercando di soddisfare le loro esigenze e garantire la loro formazione.

2.1 I criteri di un'organizzazione coerente e significativa

L'attenzione sull'allestire dei luoghi per la prima infanzia punta su alcuni elementi fondamentali:

- sistemare gli arredi e i materiali in modo che incentivino l'attività e l'autonomia,

- promuovere la libera scelta ai bambini nell'esercitare il diritto di decidere e pianificare autonomamente le attività motorie ed esplorative,
- sviluppare delle competenze cognitive in base ai campi di esperienza che l'educatore decide di considerare e di valorizzare.

L'organizzazione dello spazio nell'ambiente nido e le caratteristiche devono essere un idoneo sostegno per i bambini in crescita. Lo sviluppo di un infante si può raggiungere solo con un ambiente adeguato e strutturato. La realizzazione di contesti pensati, organizzati e modificati in modo opportuno, consente al bambino di sperimentare diversi linguaggi.

È importante riconoscere lo spazio come un aspetto fondante della formazione del soggetto ed è importante interrogarsi su quali siano gli elementi salienti di uno spazio, ai fini del benessere del bambino. Si devono trovare sempre delle soluzioni architettoniche adeguate e coerenti con i fini psicopedagogici di riferimento. È quindi importante parlare di adeguatezza e coerenza circa uno spazio per lo sviluppo del bambino. Per coerente si intende uno spazio idoneo e specifico per il tipo di educazione che si vuole svolgere. Il termine significativo fa riferimento ad uno spazio che sia una risorsa educativa e non un semplice luogo dove il bambino transita.

La soluzione ideale sarebbe uno spazio nuovo o ristrutturato, che tiene conto del parere di educatori, psicopedagogisti e costruttori, ma devono essere chiari sin da subito gli obiettivi e le finalità che si vogliono raggiungere. Un percorso educativo che si rispetti, non può fare a meno di tener conto degli aspetti psicopedagogici dello sviluppo dell'infante, così dovrebbe essere anche nella progettazione dello spazio dell'asilo nido. Ci sono diverse macroaree di sviluppo e altrettanti tipi di educazione, la strutturazione e l'organizzazione dello spazio devono essere connesse a ogni area di esperienza, per creare così una corretta realizzazione della programmazione educativa e didattica, al fine di sviluppare queste macroaree di sviluppo.

L'azione dell'educatore nell'organizzare lo spazio in un determinato modo deve essere mirato. La sezione dei piccoli avrà una strutturazione dell'area diversa rispetto a quella dei grandi, come la zona della pittura sarà organizzata in maniera diversa da quella della psicomotricità, ancora, lo spazio delle attività dei bambini della sezione media, deve essere differente dai bambini della sezione dei grandi.

Lo spazio considerato in questo modo diventa un elemento fondante del curriculum del nido, ciò renderà possibile l'attuazione di obiettivi pedagogici ed educativi. I bambini all'interno di uno spazio hanno la possibilità di sperimentare sé stessi, il proprio corpo, il modo di stare con gli altri; hanno quindi il bisogno di esplorare, muoversi, giocare e incontrarsi.

È molto chiaro che c'è un intreccio importante tra soggetto, oggetto e contesto, il bambino è un soggetto attivo, attento, curioso e competente che è in grado di interagire sia con i pari che con gli adulti. È importante sottolineare che per i bambini nei primi anni di vita bisogna adottare delle precauzioni affinché l'ambiente sia a misura del bambino.

Un contributo valido che sottolinea l'importanza di una buona strutturazione dell'ambiente del nido nella formazione del bambino è fornito da Breakwell nel 1996: sostiene che i luoghi, visti come simboli sociali, siano utili nella costituzione dell'identità. L'autore ci tiene a sottolineare che i soggetti tendono a caricare gli spazi in cui si realizzano le esperienze personali, di significati ben precisi e con il passare degli anni in quei luoghi si concretizzano i ricordi di tipo collettivo ma anche di tipo personale. Attraverso l'attribuzione di alcuni significati, ogni luogo permette di rafforzare il proprio sé ma anche l'autoefficacia e l'autostima; in quanto porta il soggetto ad agire nell'ambiente in cui è emerso in modo più consapevole e responsabile, perché conosce l'ambiente. È risaputo che il bambino assorbe tutto ciò che lo circonda, facendo suoi le usanze, le abitudini e i costumi. Tutto ciò che vive il bambino è fissato per sempre nel suo subcosciente, quindi, va a influire nella formazione del suo carattere e plasma la sua psiche. Il compito dell'educatore è quello di

facilitare questo assorbimento, preparando quindi degli spazi confortevoli per il bambino, ma coerenti e significativi per il suo sviluppo.

Affinché il bambino abbia un legame positivo con i vari luoghi del nido questo dovrà essere flessibile e adattabile, cambia e si evolve proprio come fa il bambino; inoltre, deve essere un ambiente riconoscibile e comprensibile; spesso l'asilo nido rappresenta un contenitore di memoria cioè uno spazio storico in cui ha vissuto il bambino; ovviamente deve essere sicuro e stabile; deve essere un ambiente ospitante in cui il bambino si sente a suo agio e pienamente accolto ed infine curato a livello estetico con colori, arredi e materiali. È fondamentale che l'ambiente sia ricco di offerte come materiali e strumenti, volto anche a promuovere la condivisione e la comunicazione ed infine ad incentivare l'autonomia personale.

In definitiva, uno spazio in cui il bambino transita deve saper coniugare i bisogni di intimità con quelli di relazione, i bisogni di cura e protezione con quelli di curiosità ed esplorazione e i bisogni di relax e giocare con quelli più strutturati per la conoscenza. All'interno dell'asilo nido ci sono gli spazi comuni: le sezioni, gli spazi più funzionali: i laboratori e gli spazi di transizione e comunicazione che sono i corridoi o gli ingressi. Tutti questi ambienti devono essere organizzati in modo tale da essere chiara la lettura del proprio utilizzo, sia per gli adulti sia per i bambini.

In sintesi, l'arredamento, i giocattoli e i materiali didattici insieme all'organizzazione devono essere protagonisti attivi della vita dell'asilo nido, facendolo figurare un ambiente caldo, motivante, accogliente, curato in tutti i suoi particolari e che rappresenti un ambiente di vita e di cultura dove ogni bambino si sente libero di agire. Per esempio, i tavoli e le sedie non sono soltanto degli arredi, ma possono essere anche utilizzati per la costruzione di percorsi e per la riorganizzazione spaziale di un ambiente. Così come le mensole, i cesti e gli armadi possono avere più di un utilizzo. Tutto l'arredo diviene materiale utile per le

operazioni di gestione dell'ambiente, abituando i bambini ad esercitarsi nella manipolazione e nell'accudimento. I bambini vivono il piacere di fare, si sentono utili e partecipi andando a rafforzare la fiducia in sé stessi. L'educatrice ha un ruolo chiave come presenza stimolante nell'attività, perché inserisce nell'ambiente dei messaggi per suscitare curiosità, interesse ed ipotesi. Le cose, i mediatori didattici, gli angoli per alcune attività specifiche si fanno vivi per la presenza dell'educatrice, ad esempio spostandoli o modificandoli, così il bambino ha una sfida continua nell'esplorare l'ambiente e nel misurarsi con le cose. L'ambiente-nido diventa un contesto educativo.

Vengono trasmesse le regole della vita quotidiana e i segni di diversi codici della cultura di riferimento, danno la possibilità ai bambini di imparare delle cose facendo un'esperienza diretta. Ogni oggetto, studiato e sistemato con competenza, può diventare uno strumento educativo, può mettere in movimento dinamiche psichiche e cognitive favorendo così la crescita dell'intera personalità. Questa dinamicità scatta con tutte le cose presenti all'interno del nido, purché siano proporzionate e su misura fisica psichica ed emotiva dei bambini. Solitamente ogni elemento presente può essere trasportabile con estrema leggerezza e quindi usufruibile da bambini secondo le loro scelte personali, solo quando le attività sono scelte liberamente dai bambini possono rispondere alle esigenze più profonde di ciascuno di loro. I piani di appoggio e i contenitori dove sistemare i diversi materiali sono collocati all'altezza del bambino in modo da consentire loro la scelta, ma anche il recupero, con autonomia, gli arredi possono essere sia aperti sia chiusi. Il lato positivo di avere un arredamento aperto è quello di attrarre i bambini mostrando tante cose esposte. Un aspetto positivo invece di un arredo chiuso è la curiosità che può essere stimolare dallo scoprire ed esplorare aprendo i diversi cassetti che nascondono diverso materiale. Importante è che ogni oggetto abbia un proprio posto specifico e che sia sempre lo stesso. L'ordine è utile per favorire la gestione delle cose da parte dei bambini, ma serve a favorire anche un ordine mentale. Mettere in ordine giochi e materiali, spolverare,

sistemare dà la possibilità al bambino di curare gli oggetti ed educare la mente alla precisione e alla classificazione.

2.2 Gli spazi del nido

2.2.1 Lo spazio all'aperto

Lo spazio esterno è da considerare al pari dell'ambiente interno come elemento essenziale per diversi motivi:

- è il primo ambiente che il bambino vede entrando, quindi dà indicazione sul tipo di cura e attenzione;
- è un luogo che offre l'opportunità di avere un contatto diretto con la natura; quindi, stimola la conoscenza osservazione e l'esplorazione;
- È uno spazio che offre occasioni di interazioni tra bambini di diverse età e tra infanti e adulti.

È importante non lasciare al caso la progettazione anche dell'ambiente esterno, si dovrà pensare di predisporre uno spazio per i percorsi e una zona pavimentata e un'area ricca di vegetazione con arbusti, piante, alberi da frutti o anche degli orti. Uno spazio all'aperto, se ben progettato può offrire numerose opportunità per l'apprendimento delle forme viventi ma anche per la scoperta delle leggi fisiche, chimiche e le sequenze temporali e spaziali.

Le attività all'aperto sono idonee per bambini che sono già in grado di camminare e di correre carichi di energia e che devono poter scaricare positivamente tutta la loro eccitazione. Gli spazi del giardino dovrebbero offrire tre tipi di esperienze: i giochi liberi di aggregazione e di fantasia, l'esplorazione e le attività nella natura e l'attività motorie.

Giocare all'aperto da libero sfogo all'energia ma aiuta anche nella coordinazione della motricità globale, ma anche nei giochi di abilità ed equilibrio e così imparano a risolvere problemi motori, spaziali e relazionali con gli oggetti e con gli altri. È poi fondamentale che

ci sia uno spazio erboso, soprattutto per i più piccoli che possono muoversi liberamente, ma anche una zona pavimentata dove poter utilizzare tricicli e automobiline. Sarebbe auspicabile ci fosse la presenza di una collinetta su cui salire e arrampicarsi, una zona di piante per esplorare e conoscere le piante, una zona dell'acqua per attività di lavatura, innaffiatura e giochi con l'acqua ed infine una zona della sabbia per giochi e travasi.

L'ambiente esterno dovrebbe avere anche delle grandi attrezzature come lo scivolo, l'altalena e dei percorsi ad ostacoli fatti con diversi materiali... Ma anche piccoli attrezzi ad esempio contenitori vari per l'acqua e per la sabbia, cariole, passeggini... questi piccoli attrezzi permettono ai bambini più esperienze che favoriscono il controllo motorio, ma anche l'acquisizione di maggiore destrezza e abilità.

2.2.2 L'ingresso

Entrando all'interno della struttura dell'asilo il primo luogo che si incontra è l'ingresso. Spesso viene poco considerato perché è solo un luogo di passaggio, ma ha un'importanza notevole, soprattutto nel primo approccio con la famiglia; perché il genitore tenta di capire più informazioni possibili sulla disponibilità, sulla cura e sulle offerte educative didattiche, è un luogo in cui il bambino viene accolto e a fine giornata viene poi congedato e inconsciamente vengono date delle informazioni su che tipo di accoglienza e benessere può avere il bambino. L'educatore si presenta sempre all'ingresso ed è il primo luogo in cui fa conoscere il proprio lavoro, la propria cura e il proprio modo di accoglienza. L'ingresso è propedeutico e funzionale se ha una corretta organizzazione dell'ambiente. È un elemento importante anche perché spesso le famiglie e l'educatori informano e comunicano con i genitori sull'andamento della giornata del proprio bambino. Anche in questo spazio è preferibile avere delle colorazioni calde alle pareti.

2.2.3 I corridoi

Così come l'ingresso, anche i corridoi e le zone di collegamento sono luoghi di transizione e spesso e volentieri vengono curati di meno, in quanto ritenuti privi di una valenza educativa. In alcuni asili è proprio questa la zona in cui il bambino viene consegnato all'educatrice e a sua volta riconsegnato il bambino a fine della giornata. Questa area potrebbe essere arricchita con annotazioni dell'educatore di riferimento, circa il bambino stesso o con informazioni di carattere generale, mentre il genitore aspetta l'arrivo del proprio figlio potrebbe essere utile inserire una bacheca dove vengono affisse tutte le comunicazioni. Se i corridoi hanno delle scale possono essere considerati una risorsa da sfruttare per un'educazione di tipo psicomotoria, con l'allenamento dei sali e scendi dalle scale.

Queste zone definite terre di nessuno, possono essere sfruttate con creatività e inventiva.

2.2.4 Le sezioni

La sezione è un luogo che accoglie uno specifico gruppo di bambini, solitamente suddivisi in base all'età. Generalmente le sezioni sono omogenee per quanto riguarda l'età, è una scelta che consente alle educatrici di seguire con più facilità i bambini. In alcuni asili nidi è stata fatta la scelta di avere una sezione disomogenea, cioè all'interno della stessa sono presenti bambini con età diversa. Il vantaggio di avere più bambini di fasce di età diverse all'interno di uno stesso gruppo è l'opportunità che viene data a loro di socializzare tra compagni.

In questo specifico spazio chiamato sezione il bambino deve essere completamente a suo agio, percepirlo come un luogo familiare, dove si sente al sicuro e deve favorire la curiosità e la scoperta. Nelle diverse sezioni c'è una personalizzazione degli spazi e degli arredi, si svolgono le attività organizzate dalle educatrici, le attività libere e il riposo. Lo spazio deve essere ampio ma non dispersivo, va strutturato con diversi angoli rappresentativi di

diverse attività, ci deve essere una zona arredata con tavolini per il momento del pranzo e utilizzabili anche per altri usi.

La sezione dei piccoli (da 3 a 12 mesi) deve essere organizzata con spazi ben raccolti e protetti, che dia la sensazione di un ambiente intimo ed emotivamente caldo. Dovrebbe essere prevista la presenza di cuscini e tappeti sul pavimento perché consentono al bambino di stare comodamente seduto, ma anche permettere la realizzazione di manipolazione di oggetti ed esperienze sensoriali. La stanza deve rispondere alle esigenze di esplorazione dei più piccoli che iniziano a gattonare o a muovere i primi passi prevedendo dei punti di appoggio. I bambini di questa fascia d'età esplorano l'ambiente con tutti i sensi, per questa ragione la scelta dei materiali e dei giochi da proporre a loro prevede una quantità adeguata di giochi rispetto al numero di bambini presenti, onde evitare litigi tra di loro. La disposizione degli oggetti richiede un'attenzione particolare perché aiuta il bambino ad orientarsi nello spazio. Man mano che l'infante cresce anche la sezione deve modificarsi per rispondere all'acquisizione dell'indipendenza del bambino e al consolidamento di competenze dal punto di vista motorio e comunicativo.

La sezione dei bambini grandi può essere di due tipi: eterogenea (dai 12 ai 36 mesi), oppure omogenea che comprende due sezioni diverse: una per i medi dai 12 ai 24 mesi, ed un'altra dei grandi, dai 24 ai 36 mesi. Per queste fasce d'età il rapporto con i pari è essenziale per tutti gli apprendimenti; dunque, lo spazio va strutturato in modo tale che si agevolino le aggregazioni di piccolo gruppo e che si favoriscano gli scambi e le comunicazioni. All'interno dell'ambiente ci sono degli angoli di interesse che vengono diversificati a seconda delle attività, è importante tenere fisse queste suddivisioni perché consentono al bambino di muoversi all'interno del luogo in completa autonomia senza il supporto dell'adulto. Gli angoli che possono essere organizzati nella sezione dei bambini più grandi e pensati a soddisfare i loro bisogni sono: l'angolo morbido, e un ambiente

rilassante con un'atmosfera confortevole e di sicurezza ed è un luogo dove il bambino può riposare o rifugiarsi separato dalle altre attività. L'angolo del gioco simbolico è uno spazio dedicato al gioco di finzione e di immaginazione, dove è consentito ad esempio il travestimento, il mercatino o il teatro dei burattini. L'angolo per i giochi a terra, quest'area è dedicata ai giochi di costruzioni con materiali come la plastica o il legno, di diverse dimensioni e colori. L'angolo per la lettura è un luogo confortevole e tranquillo dove sono presenti espositori con libri, riviste, album e cataloghi ad altezza bambino. Poi c'è anche l'angolo per la manipolazione è un angolo che prevede l'utilizzo dei tavoli in cui sono presenti dei contenitori con all'interno diverso tipo di materiale come materiali di recupero, materiali naturali e strumenti vari. Ed infine l'angolo grafico-pittorico, questo spazio prevede la presenza di più cavalletti che vengono utilizzati su entrambi i lati. In quest'area sono presenti pennarelli, matite colorate, pennelli...

Non manca nella sezione un'area per il sonno, è una zona poco illuminata con lettini e brandine. Sono ovviamente presenti anche i servizi igienici con caratteristiche adeguate all'età dei bambini; il bagno è suddiviso in tre zone: la zona del fasciatoio, la zona lavandini e scaffali per la biancheria e l'ultima zona è quella dei water.

2.2.5 I laboratori

I laboratori sono spazi che possono essere presenti sia all'interno che all'esterno dell'asilo nido, è un luogo in cui i bambini possono svolgere delle attività specifiche come il teatro, la musica, la pittura e altro ancora.

In quest'area l'arredamento e l'organizzazione è libera, nel senso che devono comunque essere attrezzati a seconda delle attività che verranno svolte, ma ogni asilo nido può decidere come strutturare questi spazi. È doveroso sottolineare che queste zone devono mantenere una certa stabilità nel tempo per far capire ai bambini il messaggio che quella zona vuole trasmettere, ai fini di un comportamento adeguato. Nei laboratori, l'attenzione

dell'educatore è rivolta al processo che si mette in atto per arrivare ad un prodotto e non tanto a ciò che si va a creare. Lo spazio laboratoriale deve sviluppare nel bambino la capacità di osservazione, attraverso l'uso degli occhi e delle mani, introducendo tutti i sensi, la creatività. Dovrebbe essere soprattutto un luogo di conoscenza, sperimentazione, scoperta e autoapprendimento.

La scelta dei laboratori deve tener conto di alcuni principi basilari: promuovere l'esperienza diretta, avere a disposizione un ambiente e delle situazioni per sviluppare competenze nei diversi campi di esperienza; dovrebbero favorire una forma di elaborazione dell'esperienza per fare un confronto con le proprie idee, migliorarle e verificarle con le esperienze dirette insieme ai coetanei; un laboratorio dovrebbe anche rafforzare la rielaborazione cognitiva attraverso delle attività e interazioni con i compagni, per ultimo dovrebbe promuovere lo sviluppo di competenze per lavorare in gruppo, questo permette la collaborazione ma anche la maturazione delle conoscenze delle regole e delle norme comportamentali.

Gli angoli didattici sono spazi per il gioco ma anche per gli apprendimenti e sono specificamente strutturati per lo svolgimento di una attività in particolare e possono essere: l'angolo del gioco simbolico è uno spazio dedicato alle bambole, ai travestimenti, all'angolo cucina..., l'angolo costruttivo che è curato per le aspirazioni, per l'avventura. Poi c'è l'angolo intimo e l'angolo delle costruzioni. Ancora, c'è il laboratorio plastico-manipolativo e grafico-pittorico, quest'area è strutturata per la creatività e per la libera espressione, solitamente viene organizzato in due zone, quella della pittura e quella dell'ambito plastico-manipolativo. Poi c'è anche l'angolo della comunicazione, è un ambiente strutturato per la socializzazione ma anche per la fantasia e per la verbalizzazione e per l'ascolto delle prime storie. L'ultimo angolo potrebbe essere quello delle prove, dei problemi e della logica; questo spazio aiuta a motivare i bambini, ad accogliere le situazioni problematiche e a tentare le prime strategie di problem solving.

Quelli appena elencati sono solitamente dei laboratori fissi, quindi presenti sempre. Poi però ci sono anche i laboratori mobili o estemporanei volti ad integrare ed arricchire i laboratori statici. Anche all'interno di questo tipo di laboratori sono presenti strumenti, oggetti e materiali didattici strutturati. Ogni laboratorio mobile è preparato per favorire degli specifici percorsi di apprendimento ispirati a due strategie didattiche: le insegnanti guidano i percorsi; quindi, viene fatta una programmazione in cui il bambino viene accompagnato e l'altra strategia didattica è l'esperienza autonoma che può fare il bambino, sia individualmente e sia l'intero gruppo. Una caratteristica positive del laboratorio mobile è che permette di avere un contesto ambientale flessibile e adattabile alle esigenze dei bambini. Ogni bambino si trova di fronte a sé dei materiali con i quali può giocare, fare e imparare. In sintesi, i laboratori mobili sono micro-laboratori con il vantaggio di essere flessibili e che sollecitano una serie di esperienze specifiche.

2.2.6 Spazi per adulti

Gli adulti a cui si fa riferimento in questo paragrafo sono sia gli educatori che i familiari dei bambini. Parlare di un luogo adeguato all'adulto significa parlare di uno spazio organizzato in modo tale che la persona che vi lavora, qual è la figura dell'educatore si senta a proprio agio, questo è importante anche per chi semplicemente vi soggiorna anche solo per poco tempo. È utile predisporre degli arredi a misura di adulto, in cui poter scrivere o riporre le proprie cose e che sia idonea per colloquiare con i genitori, ma anche per le riunioni di gruppo. È fondamentale ci siano delle stanze per fare una pausa o per rilassarsi. È importante considerare come prioritario anche il benessere non solo dei bambini ma anche del personale che ci lavora. È da sottolineare che il benessere dell'uno passa attraverso il benessere dell'altro. Se l'educatore percepisce di essere in un ambiente confortevole, in cui si sente a proprio agio, riuscirà a trasmetterlo anche ai bambini e in secondo luogo anche ai genitori. Altrettanto importante è progettare gli spazi dedicati ai

genitori che giornalmente vengono a prendere i propri figli, sarebbe utile pensare a delle vere e proprie stanze in cui attendere i bambini, queste zone dovrebbero essere allestite con divanetti e poltroncine ma anche tavoli e bacheche informative. Quindi dovrebbero essere arredati in modo accogliente e con colorazioni calde alle pareti che trasmettano un messaggio di accoglienza. In molti nidi spesso c'è un coinvolgimento diretto dei genitori nei piccoli lavori di manutenzione o di allestimento degli arredi, questo promuove il senso di appartenenza delle famiglie ad un progetto comune condiviso per la crescita dei propri figli. Alcune famiglie di loro spontanea volontà donano degli arredi, oggetti o altro materiale per accrescere sempre di più gli strumenti che i bambini possono utilizzare all'interno dell'asilo nido.

CAPITOLO 3

VALUTAZIONE DI QUALITA'

Per realizzare un servizio di qualità bisogna necessariamente che ci sia un continuo monitoraggio e una continua valutazione di quanto è stato fatto, questo comporta la nascita di aspetti importanti, come il cambiamento e il miglioramento del servizio che si offre ascoltando al meglio i bisogni degli utenti e cerca di adeguarlo alle loro preferenze e necessità. È importante, perciò, avere un sistema di valutazione che individui lo stato di qualità di un servizio, che sia in grado di cogliere i punti critici che possono emergere nella progettazione, come durante l'erogazione del servizio. I soggetti che fanno parte della struttura vengono coinvolti in momenti di autosservazione, partecipazione e discussione. La valutazione di qualità ha un ruolo importante nella progettazione ma anche nella realizzazione di un servizio educativo per la prima infanzia, si cerca di guardare attraverso lo sguardo pedagogico: sia l'impatto che l'efficacia delle scelte educative adottate.

Perciò, la valutazione è sia un processo circolare, poiché comprende tutti i soggetti che fanno parte del contesto educativo, è sia un processo continuo, perché viene svolto in itinere, quindi durante tutte le fasi del processo educativo e non solo come un momento finale a cui arrivare.

È doveroso spiegare che la qualità non è un fatto tecnico, ma è culturalmente radicata in tutti gli esseri umani, in base alla società in cui vive una persona, non solo è anche il frutto di scelte politiche, di investimenti e di riflessioni e confronti tra educatori, insegnanti, bambini, famiglie, territorio e politici.

Un nido che ragiona sulla qualità permette di dare delle garanzie al bambino e alla sua famiglia sul buon funzionamento del servizio educativo e di quello che succede all'interno.

Da sottolineare che la valutazione richiama ad una pluralità di dimensioni che devono essere necessariamente tenute assieme quando si parla di qualità.

Il D.Lgs. del 13 aprile 2017, n.65, *Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino ai sei anni*, pur non occupandosi direttamente di qualità, ha acceso i riflettori sulla questione perché richiede attenzione verso una serie di aspetti che costringono i nidi a comprendere la loro identità dentro ad una cornice pedagogica basata sul riconoscimento centrale del bambino nel processo di apprendimento.

A questo Decreto-legge è legato il discorso sulla formazione degli operatori che lavorano all'interno delle strutture per la prima infanzia, con questa premessa si vuole denunciare l'accesso indiscriminato ai ruoli di educatori da parte di persone non preparate, cioè non formate, sprovviste di titolo di studio universitario che faccia accedere ad una serie di modelli e strumenti in grado di formare dei professionisti dell'educazione. Questa mancanza di formazione idonea non ha favorito e né sostenuto i processi di qualità nei servizi dei bambini dai zero ai tre anni. La laurea in scienze dell'educazione è un requisito base che deve essere "agganciato" ad un contesto lavorativo altrettanto aggiornato. Se questo non avviene, l'asilo nido diventerà un luogo di riproduzione culturale rigido, con modalità di lavoro ripetitive e che spesso non tengono conto dei bisogni dei bambini. Tutto ciò può provocare un freno alle azioni di cambiamento e miglioramento in un'ottica di qualità al servizio stesso.

Spesso è difficile trasporre l'ottica della qualità di ambito aziendale, legata quindi ad una soddisfazione del cliente, nei servizi che vengono offerti alla persona. Si confondono i veri clienti dei nidi, che sono i bambini, ma essendo piccoli si cerca di inseguire la soddisfazione dei genitori, tutto ciò può essere fuorviante. Al centro dovrebbe esserci sempre l'idea secondo cui il nido è un luogo di educazione e cura del bambino.

3.1 Valutazione della qualità nelle strutture per la prima infanzia

Valutare in senso educativo significa fare riferimento, in primis, ad un campo di conoscenza e in secundis, ad un campo disciplinare specifico, variegato e in continuo divenire che si esplica in un processo che chiama in causa differenti stakeholder. Per parlare di valutazione della qualità nei contesti educativi bisogna prima di tutto coinvolgere tutti gli operatori che ci lavorano, perché sono parte integrante nella crescita del servizio. In Italia manca una cultura della valutazione della professionalità degli educatori e della qualità dei contesti, si parla molto invece della valutazione degli apprendimenti.

Per essere realmente efficace, la valutazione deve essere partecipata, dialogata e formativa. La buona volontà non basta a garantire ad un asilo nido la qualità e la professionalità, occorre chiarire ad ognuno i propri compiti e le proprie funzioni.

C'è bisogno di strumenti che possano fare dei bilanci, dei confronti e di rilanciare nuove idee e valori ponendo al centro della questione sempre e solo il bambino. Da rimarcare quanto sia importante il processo partecipato della valutazione, prevede il coinvolgimento di più persone in una dimensione di negoziato.

È giusto fare una distinzione tra valutazione e verifica/misurazione. La prima utilizza dei criteri che vanno oltre gli esiti della prestazione stessa. La verifica, quindi, viene svolta per ottenere informazioni sugli esiti, consiste nella misurazione oggettiva della prestazione.

Intendendo la valutazione come un processo partecipato, è giusto introdurre il concetto di autovalutazione. Questa valutazione interna che viene fatta su sé stessi fa riferimento alla possibilità che venga svolta per proprio conto, in modo autonomo. Se si parla di autovalutazione di una struttura educativa, si fa riferimento al processo di attribuzione di valore e di giudizio da parte di coloro che fanno parte del contesto lavorativo. La capacità sta nel leggere e riflettere sulla propria azione educativa e sulle dimensioni che

compongono il proprio ambito di lavoro, infine bisognerebbe avere la capacità di autocorreggersi e autoregolare le proprie azioni.

La valutazione esterna, detta anche eterovalutazione, è l'attribuzione di valore e di giudizio della struttura da parte di persone esterne, come ad esempio i fruitori del servizio stesso o i soggetti che rilasciano autorizzazioni, accreditamenti o certificazioni. Spesso questo tipo di valutazione viene percepita come un controllo esercitato da una persona, piuttosto che uno sviluppo, di conseguenza il personale potrebbe rifiutarla o addirittura osteggiarla.

Questo capitolo vuole sottolineare la pratica di valutazione degli asili nidi nella totalità e nella complessità degli elementi che lo costituiscono per verificare l'efficacia delle soluzioni organizzative e formative adottate. Valutare in senso educativo significa usare strumenti scientificamente rigorosi per raccogliere informazioni su un dato evento che mira ad un impatto sulla situazione di partenza che implica un'azione, un miglioramento, un cambiamento o una decisione innovativa, partendo da un'interpretazione dei dati che emergono dall'impiego di determinati strumenti. Esistono varie scale di valutazione che considerano un modello di realtà come punto di partenza.

Scriven (1967) distingue la valutazione da formativa a sommativa. La prima valutazione citata accompagna il processo di apprendimento mentre si sta svolgendo, nel frattempo lo corregge e lo migliora in alcuni aspetti rendendolo più adatto all'utente. La valutazione sommativa avviene al termine di un certo apprendimento e controlla e verifica i risultati facendo una rendicontazione degli obiettivi raggiunti. Questo tipo di valutazione è poi diventata quella che noi affidiamo alla valutazione degli apprendimenti.

Cipollone (1999) sostiene che la valutazione formativa è una forma di valutazione che viene svolta in itinere nel momento in cui c'è la qualificazione pedagogica della realtà educativa, il fine è di migliorare e innovare il servizio dopo aver osservato le pratiche, dopo aver riflettuto e discusso sulle finalità che si vuole raggiungere. Mentre la valutazione

sommativa è un giudizio finale sulla capacità dimostrata da un servizio educativo nell'assolvere i compiti che si era posta come obiettivo. L'accento è posto sulla parola finale, è una forma di valutazione conclusiva. Ancora Cipollone collega la valutazione sommativa con l'esigenza di giungere a forme di certificazione della qualità, esigenza soprattutto che parte delle amministrazioni pubbliche. La valutazione esterna viene affidata a persone esterne alla struttura, sono delle vere e proprie tecniche della valutazione e il controllo all'interno di una struttura avviene a cadenza prefissata. Per quanto riguarda la valutazione formativa, secondo la pedagoga Cipollone, è legata ai processi di consapevolezza rispetto a sé stessi dal punto di vista professionale, fa riferimento a dei parametri di qualità che si ritengono realizzabili nel proprio lavoro. È un tipo di valutazione che chiama in causa tutti i soggetti che hanno delle responsabilità all'interno del servizio in modo continuativo e sistematico. È di fatto una ricerca ed una riflessione sulle pratiche educative ed il fine è la partecipazione attiva alla progettazione. La valutazione è una raccolta sistematica e interpreta dei dati che conducono ad un giudizio di valore che però punta all'azione. Il percorso di tale studio presuppone un approccio critico agli strumenti e ai metodi utilizzati. L'ottica che guarda al futuro è un'azione migliorativa e di rinnovamento.

Valutare significa attribuire un giudizio di sostanza e non solo di forma, valutare è un'attività volta a migliorare qualcosa; non si tratta di un giudizio arbitrario o basato sul buon senso, richiede una specifica professionalità. È un processo complesso di attribuzione di significato perché si colloca in una rete di interdipendenza.

La valutazione della qualità bisogna considerarla su una dimensione soggettiva come costruzione sociale, perché è legata al processo di comunicazione e confronto tra diversi attori sociali. La valutazione è un processo culturale che assume la componente

soggettiva perché, quando le persone valutano, utilizzano i propri personali presupposti cognitivi e culturali e non possono dare delle valutazioni oggettive.

3.2 La valutazione come riflessione partecipata e formativa

Come ampiamente detto prima, la valutazione di qualità non è solo un adeguamento a standard definiti a priori, ma è un processo di coinvolgimento tra tutti i soggetti che vi operano all'interno di una struttura, nella definizione degli obiettivi come nella valutazione dei risultati che si sono ottenuti.

Presuppone l'esigenza di alcuni momenti di riflessione, in cui tutte le figure coinvolte ragionano sulla stessa idea di qualità, dando origine così ad una valutazione partecipata.

Negli anni Novanta e Duemila diversi studiosi hanno teorizzato diverse pratiche valutative, con l'obiettivo principale di mettere in primo piano la partecipazione delle varie persone interessate nella definizione e verifica della qualità. Tutte queste teorie hanno di fondo alcune caratteristiche che le accomunano:

- l'intento democratico di dare voce a tutte le persone coinvolte nel servizio, indipendentemente dalla loro posizione gerarchica all'interno dell'organigramma della struttura,
- Dare importanza al dialogo e al confronto,
- Rifiuto di utilizzare strumenti e modalità esclusivamente quantitativi,
- Importanza di una figura di supporto esterna con funzione di mediazioni tra le parti coinvolte.

Riprendendo il discorso del precedente paragrafo la valutazione deve essere di tipo formativo piuttosto che sommativo. La valutazione formativa ha come scopo quello di migliorare il servizio in itinere, attraverso l'aggiornamento e la formazione dei soggetti attivi nel servizio. La valutazione sommativa è incentrata sugli esiti e sul bisogno di certificare la

qualità. Per svolgere al meglio una valutazione di tipo formativo, i soggetti che ne sono coinvolti partecipano insieme alla valutazione attraverso momenti di autovalutazione e di pensiero riflessivo, apprendono a formulare in modo più consapevole i propri obiettivi, per seguirli con maggiore intenzione. I soggetti vengono aiutati a risolvere i problemi che emergono giorno dopo giorno, rendendo così queste persone autonome, responsabili e pronte e preparate a promuovere il loro un accrescimento professionale e personale.

Nei servizi educativi oggi c'è una perdita di significato, c'è anche una forte tendenza alla delega; manca la partecipazione tra le figure coinvolte nell'educazione nella crescita del bambino. Ma la partecipazione non nasce spontanea e non è governabile dall'alto, richiede delle situazioni favorevoli con la presenza di figure che sollecitano e guidano la partecipazione e la riflessione. Il valutatore è esterno al contesto, si avvale di strategie di tutoring, il suo obiettivo è quello di promuovere atteggiamenti di riflessione ma anche di elaborazione tra i soggetti interni, lo scopo è di articolare e arricchire questi pensieri con il fine di progettare degli interventi di miglioramento.

3.3 L'approccio “Valutare, Restituire, Riflettere, Innovare, Valutare”

Un gruppo di ricercatori Di Pavia (Bondioli, Ferrari, Ghedini) ha proposto un nuovo modello di valutazione formativa nell'ambito dei servizi per la prima infanzia, questo approccio si riferisce al modo di concepire la valutazione di Fetterman nel concetto di empowerment evaluation: lo scopo è di promuovere dei processi di consapevolezza e autodeterminazione nelle organizzazioni; la valutazione deve diventare parte integrante del lavoro di progettazione di un contesto educativo. Grazie allo sviluppo dell'empowerment evaluation, i soggetti apprendono la valutazione e formulano i loro obiettivi in modo più consapevole e autonomo.

In questo caso la valutazione formativa assume un altro valore educativo, in quanto il processo attiva una funzione trasformativa, introduce una modificazione degli

atteggiamenti e promuove un processo di formazione continua. Gli autori dell'approccio specificano che l'oggetto della valutazione è il contesto educativo nella sua interezza: risorse materiali, umane e simboliche di un servizio educativo.

Il modello è un negoziato con i soggetti valutati volto a garantire un accordo sulla significatività delle informazioni raccolte.

Al cuore del processo valutativo del modello c'è una differenza tra il piano dell'essere "livello di qualità raggiunta" e il livello di qualità percepita che è un livello di qualità auspicata, il "dover essere".

Il modello consente a gruppi di educatori, sotto la guida di un formatore, di riflettere sulla propria realtà educativa e il fine è di progettare interventi di miglioramento.

Lo strumento deve:

- Definire la realtà da valutare in forma di modello, facendo un elenco degli elementi specifici che descrivono un nido;
- Proporre un modello della realtà da valutare sugli assunti pedagogici e valoriali di fondo.

Questo non deve essere un modello assolutamente perfetto, ma è uno stimolo per il confronto e la riflessione. I destinatari del processo di valutazione sono i gruppi di lavoro che hanno al contempo un duplice ruolo. Sono sia valutatori che destinatari del processo di valutazione. Gli operatori di un servizio sono attori e promotori di cambiamento ma anche destinatari degli esiti della valutazione.

Ciò che è importante tenere presente nella valutazione sono le idee, le convinzioni e i giudizi delle persone.

Come detto nel paragrafo precedente la valutazione sommativa privilegia figure di tecnici esterni alla realtà da valutare, mentre il tipo di valutazione formativa considera gli operatori

interni come valutatori, cioè tutto il personale di un asilo nido, anche senza un'esperienza di tecniche di valutazione.

Il modello presentato dai ricercatori di Pavia prevede sia il coinvolgimento del gruppo di lavoro e sia di valutatori esterni, solo insieme possono sollevare discussioni, confronto e negoziazione. Il formatore è un facilitatore dello scambio di diversi punti di vista, oltre che promotore della ricognizione degli stessi.

Secondo il gruppo di ricerca di Pavia i compiti del formatore/promotore sono:

- Reclutare: individua gli stakeholder e si occupa del loro coinvolgimento nella valutazione.
- Dare voce: dopo aver individuato l'oggetto di valutazione da considerare, invita tutti i partecipanti ad esprimere il loro idee e i loro convincimenti attraverso dei questionari, check list, interviste strutturate o semistrutturate...
- Restituire: rimanda i pensieri e le idee espresse dal gruppo ed evidenzia gli aspetti condivisi e quelli contrastanti.
- Facilitare il dialogo e la negoziazione: fa conversare gli stakeholder tra di loro mantenendo un clima cooperativo e promuovendo il confronto.
- Attribuire un senso: negozia con i partecipanti su una lettura di quanto emerso e individua le conseguenti direzioni e i relativi progetti di intervento.

Il responsabile, chiamato anche formatore o promotore, è una figura che promuove e facilita la partecipazione, ma lascia il compito formativo di riflessione, interpretazione ed elaborazione al gruppo dei soggetti attivi. Di norma questa figura può essere svolta da un solo individuo o da più persone, fondamentale però che sia esterna al contesto di valutazione.

Il modello poggia su alcuni assunti di base:

- Ha un carattere democratico e partecipativo della valutazione, come detto, ampiamente prima, lo strumento ha una natura intersoggettiva, cioè, è costruito da più mani, che rappresentano ruoli e funzioni differenti all'interno del servizio. Quindi, tutti partecipano al processo di valutazione, considerando il confronto e la negoziazione come elementi essenziali nel percorso di valutazione;
- La valutazione ha un carattere formativo, il lavoro previsto dal modello dà l'opportunità alle persone di assumere consapevolezza rispetto alle proprie idee e i propri valori, sviluppare la capacità di esprimere il proprio pensiero, di acquisire competenze di valutazione e di vedere la realtà professionale con occhi diversi, arricchendosi dal confronto con gli altri;
- Ha il carattere continuativo del processo valutativo, assumere un percorso di valutazione presuppone che il gruppo possa guardare al futuro in un'ottica di cambiamento in vista della riprogettazione del proprio contesto.

Il processo di valutazione si articola in sette momenti:

1. Definizione degli scopi per cui la valutazione viene condotta. Le motivazioni per cui un gruppo intraprende un percorso di valutazione, la richiesta può partire dal gruppo di lavoro oppure da parte dell'ente responsabile del servizio;
2. Definizione dell'oggetto di valutazione e degli strumenti con cui effettuarla;
3. Addestramento agli strumenti. Il gruppo di lavoro deve familiarizzare con lo strumento scelto;
4. Accertamento della qualità mediante l'uso degli strumenti. Sia i componenti del gruppo e sia il valutatore esterno dovrebbero utilizzare lo strumento individualmente così da formulare il proprio pensiero rispetto all'oggetto di valutazione;

5. Discussione dei dati valutativi. Questo è il momento centrale di ogni processo di valutazione. Il momento è delicato ed è sostenuto da un formatore in grado di facilitare la discussione;
6. Valutazione dello strumento, è una metavalutazione, letteralmente è una valutazione della valutazione, è una riflessione critica che consente di migliorare la valutazione stessa.
7. Bilancio dell'esperienza. È un momento che avviene a conclusione del processo e prevede la restituzione dell'intera esperienza valutativa al gruppo di lavoro. Da questo momento possono scaturire nuove ipotesi o altri oggetti da valutare o altro ancora.

Questo modello viene anche ribattezzato “valutare, riflettere, restituire” ha definito l'idea che i gruppi di educatori sotto la guida di un formatore possono riflettere sulla realtà operativa in cui lavorano, il fine è quello di diventare più consapevoli dell'organizzazione e delle pratiche educative utilizzate oltre che delle proprie convinzioni per giungere poi a progettare interventi di miglioramento.

Ritornando al nome del modello pavese, il termine “valutare” si intende la prima fase del processo in cui la qualità non è un concetto assoluto o un adeguamento a degli standard ma è una negoziazione tra i diversi gruppi di interesse: intersoggettività che porti ad una reciproca comprensione prendendo scelte e decisioni condivise.

La negoziazione è utile per mettere insieme diversi punti di vista e prospettive con lo scopo condiviso di un'innovazione consapevole del servizio.

Il termine “riflettere” accompagna il valutare, è necessario per avviare un percorso di assunzione di consapevolezza.

Si tratta di ragionare sulle pratiche messe in atto e verificarne la significatività rispetto agli obiettivi. Questo processo di riflessione non è da considerarsi individuale ma anch'esso è un processo condiviso di confronto e negoziazione.

Il momento della restituzione è il cuore pulsante del modello, in cui avviene la presentazione e una discussione dei dati emersi nella durante la fase di valutazione. Ogni soggetto partecipante è chiamato ad esprimere un proprio giudizio sulla realtà. Questo non si propone come un momento di sola consegna dei risultati, rappresenta il luogo per il dialogo e la riflessione partecipata, in cui si mettono a confronto diversi punti di vista, si ragiona sugli ostacoli e le risorse da impiegare per apportare i miglioramenti.

CAPITOLO 4

LA RICERCA

4.1 Premesse e obiettivi della ricerca

Come anticipato nell'introduzione di questo lavoro, la ricerca che viene presentata nelle prossime pagine ha indagato l'analisi degli organigrammi e dei processi interni in relazione ai risultati operativi in diversi contesti educativi per la prima infanzia. Il lavoro ha intrecciato un'osservazione delle diverse strutture, con l'esplorazione dei diversi processi attraverso delle questioni guida che utilizzano i coordinatori e gli educatori. Si tratta di un lavoro di ricerca empirica di tipo qualitativo, questo studio si è articolato su due binari: lo studio delle pratiche e lo studio delle rappresentazioni, rivelate attraverso i discorsi di coordinatori ed educatori.

La ricerca si è articolata lungo questi binari ma è importante tenere a mente che, sia nella raccolta dei dati e sia nell'analisi degli stessi, che la pratica può non sempre rispettare le rappresentazioni rivelate attraverso le domande e le questioni.

Da un punto di vista teorico, la ricerca si colloca nell'ambito degli studi di valutazione della qualità dei servizi rivolti alla prima infanzia.

Da un punto di vista metodologico, l'impianto adottato ha intrecciato un unico strumento: l'uso di un'intervista semi-strutturata. È un tipo di intervista in cui vengono poste una serie di domande, sempre le stesse e nello stesso ordine per tutti gli intervistati, lasciando libero colui che risponde alle questioni come meglio crede. Le domande e le questioni andavano ad indagare sulle diverse problematiche che possono sorgere quotidianamente all'interno di una struttura.

Lo studio è nato da alcune considerazioni preliminari, circa il confronto tra diverse strutture lavorative organizzate, nello specifico, nell'ambito dei servizi rivolti alla prima infanzia.

Come ampiamente evidenziato nei capitoli precedenti, una buona struttura lavorativa, deve avere un'organizzazione efficace per rispondere al meglio ai bisogni e alle necessità dei propri clienti. Nel caso specifico di strutture per la prima infanzia, gli utenti sono i bambini e le loro famiglie. Diversi studi, come abbiamo visto nella prima parte del presente lavoro, hanno infatti messo a fuoco la complessità di avere alle spalle una solida struttura organizzativa, evidenziando anche la necessità di preparare gli educatori e i coordinatori ad essere partecipativi alla valutazione del proprio lavoro, sia per definire i propri incarichi in modo coerente, sia per creare le condizioni per attivare interventi di miglioramento all'interno dei propri servizi educativi.

Questo tema non è dunque una novità nel dibattito pedagogico sull'infanzia e i servizi; tuttavia, ciò è sembrato interessante è stata la possibilità di studiare diverse strutture e aver potuto individuare dei parametri per fare un confronto tra diverse realtà, avendo come guida sia delle ricerche pregresse, sia dalle figure che ho incontrato all'interno dei diversi asili nidi intervistati. È stato fondamentale l'incontro e la visione dei luoghi in cui sono erogati tali servizi, in particolare mi hanno offerto delle indicazioni interessanti per allargare la riflessione teorica e capire come poter condurre al meglio la mia ricerca.

Il concetto di qualità, applicato ai servizi rivolti alla prima infanzia è un concetto problematico. Infatti, la sfida di come migliorare la qualità di questi servizi è un tema di grande interesse a livello internazionale, sia per i ricercatori che operano nelle scienze dell'educazione e sia per i coordinatori dei servizi educativi. Tutto ciò è dovuto alla consapevolezza della ricaduta positiva a medio e a lungo termine degli investimenti su questi servizi. La ricerca internazionale ha messo in evidenza una relazione positiva che c'è tra aver frequentato un asilo nido e il successo nel percorso evolutivo individuale, in

termini sia di sviluppo cognitivo, sia di successo scolastico e lavorativo. La ricaduta positiva di tali servizi non risiede solo nella frequenza, ma soprattutto nella qualità di questi servizi.

La ricerca proposta rappresenta l'esito di un percorso di lavoro che ha messo a confronto sul tema della qualità e dell'organizzazione 14 servizi educativi della provincia di Vicenza, coordinatori e educatori. Alla luce di diverse culture organizzative e di significati legati al tema dell'educazione per la prima infanzia, che sono emersi da questo confronto, i risultati ottenuti non vanno intesi in senso prescrittivo come modello a cui conformarsi, ma come una cornice di riferimento culturale attraverso cui leggere e confrontare le diverse esperienze al fine di incentivare, lo sviluppo di linee di miglioramento dei diversi servizi educativi.

4.2 Descrizione del campione

Sono stati intervistati 14 nidi della prima infanzia della provincia di Vicenza. La scelta del contesto, oltre che dalla disponibilità del servizio, è stata guidata dall'aver una coerenza degli obiettivi dello studio. Scegliere strutture per la prima infanzia inserite in un unico contesto provinciale, ha fatto in modo di riuscire ad avere un confronto più ottimale rispetto al contesto territoriale in cui sono inserite.

Nella scelta degli specifici nidi nel quale condurre la ricerca si è tenuto conto anche della presenza di una percentuale significativa di famiglie provenienti da altri contesti culturali. L'assunto che ha orientato questa decisione è che la presenza di bambini e genitori immigrati comporta differenti modalità comportamentali, linguistiche, relazionali, diversi e variegati assunti educativi di cui le famiglie sono portatrici. Gli educatori sono chiamati sempre di più a confrontarsi con diversi modelli, sia di educativi che culturali, diverse pratiche e diverse pedagogie. Sulla base di queste caratteristiche sono stati individuati

come contesto di ricerca, degli asili nido sia privati e sia comunali, oppure a sistema integrato.

La ricerca ha coinvolto i coordinatori e le educatrici del nido e, indirettamente, i bambini e i genitori che vi accedono. Quest'ultimi sono stati coinvolti solo indirettamente nel processo, poiché il lavoro si è focalizzato sulla discussione delle pratiche discorsive del personale educativo. L'ipotesi che ha orientato questa scelta è stata lo studio delle pratiche e delle idee degli educatori, che traspaiono durante i discorsi che si sono sviluppati durante l'intervista; potesse essere un modo per accedere a tutte le informazioni più sommerse, creando le condizioni per avviare un confronto reale sulle pratiche e sulle vere modalità di lavoro.

4.3 Il metodo

4.3.1 Quadro metodologico e orientamenti di fondo

L'approccio metodologico utilizzato si iscrive nel paradigma ecologico di ricerca e nella tradizione degli studi empirici di tipo qualitativo. Tale orientamento si caratterizza per l'attenzione verso gli aspetti unici e singolari dell'esperienza e per una postura, nei confronti della raccolta dei dati, la cui ricchezza è valutata in termini di profondità, più che di quantità e standardizzazione.

Il modello utilizzato per condurre questa ricerca si caratterizza inoltre per un approccio olistico allo studio dei fenomeni educativi, che valorizza tanto il versante teoretico avvalendosi di intrecci tra prospettive differenti, sia dal punto di vista disciplinare che metodologico.

La ricerca condotta si è ispirata agli aspetti etici della ricerca provenienti dalla prospettiva partecipativa. Da queste prospettive sono state assunte alcune suggestioni.

L'oggetto di indagine è considerato complesso e composto, per cui l'osservazione richiedeva grande cura, sia a livello di tempo sia di rigosità descrittiva.

Dalla prospettiva partecipativa ho potuto riconoscere il valore dei soggetti con cui fare ricerca e con cui avviare dei percorsi di indagine e riflessione sul mondo educativo. In questo studio va riconosciuto che i partecipanti non hanno contribuito direttamente alla costruzione del processo di ricerca, tuttavia hanno una posizione integralmente partecipativa.

Per quanto riguarda le finalità dell'indagine appare corretto considerare alcune distinzioni: la prospettiva partecipativa evidenziata nella ricerca è volta a promuovere un miglioramento della qualità di vita delle strutture che si occupano della prima infanzia e dei soggetti che ci ruotano intorno, non solo, le finalità di miglioramento hanno assunto anche un carattere di un'ideale che possa orientare.

Il valore formativo e la profondità trasformativa rimangono un interrogativo che richiederebbe tempi, fasi e strumenti molto più approfonditi.

4.3.2 Fasi e strumento impiegato nello studio

Il lavoro si è articolato in tre fasi successive l'una all'altra: una prima fase di scelta di obiettivi da indagare; una seconda fase, di individuazione di strutture favorevoli all'intervista, ed una terza fase più intensiva, di raccolta dati.

Il percorso ha preso inizio individuando gli obiettivi per lo studio, ciò che si è voluto approfondire in questa ricerca è stata la conoscenza di diverse realtà che si occupano di prima infanzia, su alcune tematiche inerenti all'organizzazione e i processi interni, per poi confrontarli tra di loro e tra la letteratura presente.

Nella fase di individuazione di strutture che hanno accettato di essere intervistate, mi sono scontrata con realtà che hanno avuto paura di esporsi, per un problema di fondo, il timore è di sentirsi giudicati, non solo personalmente ma anche lavorativamente.

Nella fase intensiva, nonché la fase finale, durante il momento di raccolta dei dati e delle risposte alle domande, sono state intervistate coordinatrici e/o educatrici. L'intervista era individualizzata e svolta mediante colloqui per lo più informali, in altre strutture con colloqui più formali. Le persone intervistate sono state accompagnate a ricostruire narrativamente e in modo analitico anche alcuni episodi ritenuti esemplificativi di situazioni indagate. E' stato chiesto loro di andare nel dettaglio della descrizione di un episodio, descrivendo il fatto, le proprie reazioni e le considerazioni a posteriori. L'intervista era finalizzata a rivelare le loro concezioni educative sullo svolgimento quotidiano di alcune pratiche.

Lo strumento impiegato è stato l'intervista individuale. Si tratta di uno strumento efficace nel sostenere la persona intervistata a far ripensare a delle esperienze che ha vissuto direttamente o indirettamente, attraverso la focalizzazione su singoli episodi stimolati dalle domande poste. L'intervista individuale è una procedura che fa emergere ed esplorare sulle questioni indagate. Quello che viene chiesto al soggetto a cui sono posti questi quesiti è quello di concentrarsi e di descrivere esattamente come vengono gestite alcune dinamiche. L'obiettivo è quello di essere il più possibile coerenti con le pratiche educative che si svolgono all'interno della propria struttura.

Qui di seguito vengono riportate le domande poste ai soggetti intervistati:

1. È presente una mensa interna o esterna? Come si svolge il pasto? Come ci si comporta all'assenza di un pasto? Come vengono gestite le intolleranze/allergie?
2. Come si addormentano i bambini? Se un bambino si addormenta fuori dall'orario consueto della nanna (es. al mattino), come viene sorvegliato e da chi?

3. Come avviene l'inserimento? Chi sarà l'educatrice di riferimento? Incontrerà tutte le educatrici sin da subito o solamente una?
4. Com'è organizzato l'ambiente del nido?
5. Come si può venire a contatto e a conoscenza della vostra struttura? Come si può contattarvi? Quali sono i canali?
6. Quali sono le modalità di iscrizione?
7. Qual è il progetto pedagogico e educativo che viene implementato? Qualora un bambino dovesse riscontrare problemi, quali sono le modalità con cui le educatrici intervengono?
8. Come avviene la valutazione del bambino? Su quali aspetti viene valutato?
9. Come viene gestita la comunicazione interna tra educatrici e anche con gli operatori che girano intorno alla struttura? Quanto spesso avviene?
10. In quali modalità la famiglia sarà partecipe di quello che succede all'interno della struttura? Quale canale comunicativo viene utilizzato? E con quale frequenza?

4.3.3. La procedura

La ricerca si è svolta in tutto il mese di maggio 2024.

La somministrazione ha incluso 14 asili nidi, di cui: 7 asili nidi privati, 5 asili nidi pubblici/comunali e i restanti 2 sono asili a sistema integrato.

Per ogni persona intervistata, c'era un primo accordo per decidere quando sarebbe stato il momento migliore per eseguire l'intervista. Quasi tutte le persone intervistate hanno preferito svolgere il colloquio in presenza, favorendo momenti di tranquillità e di assenza dei bambini in struttura. Per ogni intervista venivano lette o condivise preventivamente le questioni e spiegato loro che potevano rispondere alle domande nei tempi e nelle modalità

che più preferivano. I soggetti si sono dimostrati molto disponibili e interessati. Una nota dolente che è emersa è stata rispetto a voler presentare la propria struttura nel modo migliore possibile, come se ci fosse la paura che venisse giudicato il loro operato, è stata mia premura iniziare sempre con una premessa, specificando che l'intervista non volesse giudicare nessuna azione educativa e di cura che viene intrapresa, ma che le informazioni a cui avrei avuto accesso fossero solo a scopo documentativo per svolgere la mia ricerca di tesi. Non tutte le strutture hanno voluto mostrarmi gli spazi della loro struttura, nonostante l'intervista venisse svolta in orari al di fuori del loro consueto orario di asilo nido.

La somministrazione delle domande è avvenuta quasi sempre in ambienti silenziosi e accoglienti per svolgere l'intervista. Nessuna delle domande poste ha creato preoccupazione nelle persone intervistate o difficoltà nelle risposte.

CAPITOLO 5

RISULTATI E DISCUSSIONE

In quest'ultimo capitolo verranno presentati i risultati dell'analisi dei dati, raccolti durante lo studio. L'obiettivo è di fare un confronto tra diversi asili nido prendendo come campione delle strutture educative per la prima infanzia della provincia di Vicenza. Nello specifico sono stati intervistati coordinatori e/o educatori di tre tipologie differenti di asili nido: privato, comunale ed infine asilo nido integrato. Ho scelto di fare un confronto tra queste differenti tipologie di strutture educative per bambini dai 0 ai 3 anni per comprendere come avviene la quotidianità e com'è organizzata la loro struttura lavorativa.

Lo studio verrà presentato dividendo ogni paragrafo per obiettivi individuati in ogni domanda che è stata rivolta al soggetto intervistato, così da avere chiaro quali siano le tematiche indagate. Per ciascuna tematica verrà fatta una considerazione sugli obiettivi analizzati, i dati ottenuti ed infine verrà svolto un confronto tra analogie e differenze riscontrate tra le differenti tipologie di asili nido.

Lo schema qui di seguito riportato fa una sintesi rispetto alle aree indagate:



Figura 1: Obiettivi di ricerca

5.1 Gestione del pasto

È presente una mensa interna o esterna? Come si svolge il pasto? Come ci si comporta all'assenza di un pasto? Come vengono gestite le intolleranze/allergie?

Nella maggior parte delle strutture intervistate, la mensa è interna, all'interno dello stesso edificio, le persone addette cucinano le pietanze inserite nel menù, concordato preventivamente con la figura del nutrizionista. Solitamente il cibo viene servito già suddiviso per bambino, ognuno di loro ha il proprio vassoio con il primo, il secondo e il contorno. Nell'eventualità, che dovesse mancare un piatto, in una struttura nello specifico, c'è la possibilità di citofonare direttamente alla mensa per farsi portare il vassoio mancante.

Le allergie/intolleranze vengono dichiarate dai genitori nel momento dell'iscrizione con apposito certificato del pediatra e viene poi trasmesso alla cucina per la conoscenza di quali piatti o ingredienti non potessero essere assunti da uno o più bambini. Qualora un genitore esprima una preferenza rispetto al non far assumere al proprio figlio un determinato alimento, la maggior parte delle strutture con mensa interna cerca di soddisfare la scelta, sostituendo completamente quel cibo con un'alternativa.

Si affidano a servizi di cucine esterne le strutture intervistate che non dispongono di una mensa interna. Ci sono due differenti modalità di arrivo dei pasti. Più frequentemente i pasti arrivano da assemblare e/o da servire. Solitamente sono le educatrici o un'ausiliaria preposta a preparare i vassoi da distribuire. Meno frequente invece è l'arrivo delle pietanze già suddivise per bambino all'interno di contenitori di plastica sigillati. Anche all'interno di strutture con mensa esterna, vengono rispettate le allergie e intolleranze, fanno differenza però le preferenze che avanza il genitore sul non fargli mangiare uno specifico cibo/ingrediente, la maggior parte degli asili soddisfa la volontà del genitore, la minoranza invece non sostituisce il cibo non desiderato con un'alternativa.

Solitamente sia le mense interne, che le mense, esterne vengono avvisati durante l'arco della mattinata di quanti bambini svolgeranno il pasto all'interno dell'asilo; nel conteggio vengono tenuti conto anche i pasti che fanno le educatrici. Solo un asilo nello specifico fa la richiesta del pasto di settimana in settimana, con la possibilità di chiamare la mensa esterna in qualsiasi momento della mattinata per aggiungere o annullare un pasto.

Una struttura merita una riflessione particolare, è un asilo nido comunale. La coordinatrice ha rimarcato un aspetto sulle differenze dei menu che ci sono per i più piccoli, la sezione dei medi e per i più grandi. La suddivisione non viene fatta per età, ma per bambino. Ad esempio, un bambino che per età fa parte della sezione dei medi, potrebbe ancora aver bisogno di un cibo semi liquido che mangiano nella sezione dei piccoli. Quindi la scelta del menù è adattata verso la realtà di ogni bambino e non verso la sezione a cui fa riferimento.

Secondo una considerazione personale emersa dalle interviste, il momento del pranzo, la sua preparazione, la distribuzione dei piatti e lo sparecchiare i tavoli sono per i bambini dei momenti di conoscenza, di socializzazione, di crescita di abilità e di autonomia. Quindi una mensa interna più di una mensa esterna, potrebbe mostrare loro una serie di procedure che, con una cucina esterna non verrebbero svolte.

5.2 Struttura del momento sonno

Come si addormentano i bambini? Se un bambino si addormenta fuori dall'orario consueto della nanna (es. al mattino), come viene sorvegliato e da chi?

Per il momento nanna ho riscontrato diverse analogie soprattutto sulle modalità in cui il bambino viene accompagnato ad addormentarsi, può avere il proprio ciuccio e un oggetto affettivo che lo aiuta a dormire. Solitamente la zona della nanna viene creata all'interno dello spazio in cui vengono fatti i lavori, semplicemente coprendo la luce con delle tende.

Solo una piccola parte delle strutture indagate, hanno una cameretta adiacente allo spazio

delle attività in cui portare i bambini a fare la nanna, all'interno di essa vi sono già presenti di lettini o dei materassi in cui il bambino può fare la nanna. Il sonno viene conciliato mettendo una musica rilassante o viene raccontato loro un breve racconto. I suoni riprodotti sono solitamente quelli della natura, i classici rumori bianchi. Solo due asili nidi si differenziano in modo a parer mio molto positivo. Non viene fatta ascoltare una musicchetta già registrata, ma le educatrici intonano delle ninne nanne o delle canzoni che possono conciliare il sonno.

Le differenze sono legate al tipo di sorveglianza, due asili nido hanno evidenziato che utilizzano delle radioline per sorvegliarli nella stanza che è comunque adiacente allo spazio in cui sono con gli altri bambini.

Un asilo, sulla questione nanna fuori dall'orario consueto del sonno, ha risposto che solitamente si cerca di tenere i bambini svegli per non andare a sfalsare la routine della giornata.

Infine, un altro asilo ha una differenza rispetto a tutti gli altri intervistati, di prassi i bambini fanno un breve sonnellino anche durante il mattino.

Vorrei fare una considerazione personale sul rituale della nanna, la scelta da parte di alcune strutture per la prima infanzia di far cantare direttamente alle educatrici una canzone che concili il sonno, penso che sia molto utile al bambino, perché viene trasmessa la vicinanza delle figure di riferimento che ha all'interno dell'asilo nido, rispetto all'utilizzo di canzoni o rumori bianchi.

Il sonno è un momento critico coincide con la perdita del controllo degli altri e dell'ambiente, perciò l'educatrice deve rassicurare il bambino, non solo cercando di stabilire un contatto che faciliti l'abbandono ma anche comunicandogli attraverso il suo canto, la sua presenza.

5.3 L'inserimento

Come avviene l'inserimento? Chi sarà l'educatrice di riferimento? Incontrerà tutte le educatrici sin da subito o solamente una?

Il tema dell'inserimento è di estrema importanza, rappresenta per il bambino un momento molto significativo della sua crescita, che coincide con il primo distacco dalla famiglia. In tutte le strutture intervistate questo aspetto è ben rimarcato, ma ugualmente ci sono delle differenze abbastanza importanti su come esso avviene. Sia sulla durata, sia su quante figure educatrici incontra sin da subito ed infine una differenza che mi ha colpito particolarmente è l'adozione del modello svedese.

Per quanto riguarda la durata il momento dell'inserimento può durare da una settimana, a dieci giorni, può arrivare a due, persino a tre settimane. Solo un asilo ha dichiarato che può durare anche circa quattro settimane. Tutto avviene in maniera graduale rispettando i tempi del bambino. Per quanto riguarda l'incontro con un'educatrice di riferimento o con più educatrici di riferimento o addirittura con tutte le figure presenti all'interno della struttura: Educatore e coordinatore, rappresenta una differenza sostanziale che ho osservato nelle strutture indagate. C'è per il bambino sempre una figura di riferimento, ma talvolta può succedere che già nel primo momento in cui il bambino entra nella struttura conosca già tutte le figure educatrici.

Due asili nidi in particolare mi hanno colpito, per quanto riguarda il primo asilo, la persona intervistata ha voluto rimarcare il termine di ambientamento piuttosto che di inserimento, secondo questo tipo di approccio si rispettano effettivamente le tempistiche del bambino. Un altro aspetto in cui mi ha colpito, è stata la possibilità di avere un inserimento o al mattino o al pomeriggio. Nel momento in cui avviene l'ambientamento, il bambino si stacca dalla figura di riferimento, per quel momento le educatrici organizzano dei laboratori per il genitore.

Il secondo asilo che mi ha colpito è legato al modello svedese di inserimento, che avviene in soli tre giorni. La modalità è quella di scoprire la routine quotidiana all'interno dell'asilo con il genitore. Il primo giorno il bambino insieme al genitore si ferma fino a prima del pranzo. Durante il secondo giorno, il bambino sempre insieme al genitore si ferma anche a pranzo ed infine l'ultimo giorno si ferma insieme al genitore facendo il momento della nanna in struttura.

Come detto prima, il momento dell'inserimento rappresenta per il bambino e la sua famiglia una fase evolutiva molto delicata e difficile, avviene la prima separazione. Penso che il modello svedese d'inserimento possa essere una buona opportunità per il bambino per ambientarsi nell'asilo nido, per tre giorni ha la possibilità di avere accanto a sé la sua figura di riferimento che lo accompagna in maniera graduale ad adattarsi ad un nuovo ambiente.

5.4 Organizzazione dell'ambiente

Com'è organizzato l'ambiente del nido?

Come ribadito nei capitoli precedenti, un ambiente strutturato è di fondamentale importanza per la definizione del Sé e per sviluppare l'autostima nel bambino. È ben chiaro alle strutture che ho intervistato, tutte sono più o meno organizzate nello stesso modo, c'è una zona d'ingresso in cui avviene l'accoglienza e il ricongiungimento, ci sono le sezioni in cui solitamente si svolgono le esperienze, le attività e i lavori. Spesso nelle sezioni dei bambini più grandi l'ambiente è più strutturato e ci sono degli angoli tematici a differenza invece della sezione per i più piccoli, dove l'arredamento presente è perlopiù con materassi, materiali morbido di vario genere e strutture funzionali al gattonare e ai primi passi. Nella sezione avviene anche il momento della mensa, non in tutte le strutture, solo una minoranza. In altri asili intervistati invece è presente una cameretta adibita alla nanna che è adiacente al luogo in cui si sviluppa la sezione. Tutte le strutture hanno

rimarcato la dinamicità che hanno i diversi spazi, l'ambiente cresce come evolve il bambino. Un ulteriore aspetto che hanno in comune è lo spazio esterno, non tutti gli asili nidi però hanno l'opportunità di utilizzarlo nel momento in cui c'è brutto tempo perché non è uno spazio coperto, gli altri invece hanno la possibilità di avere un portico che protegge dal maltempo. Nello specifico due asili nido nel periodo estivo aggiungono anche la piscina in cui poter fare delle attività con l'acqua.

Nessuna delle strutture mi ha parlato di spazi in cui vengono accolti i genitori, o comunque delle aree per gli adulti.

Vorrei focalizzare l'attenzione su due asili distinti, il primo ha catturato la mia attenzione in maniera positiva. Essendo un asilo integrato, il servizio educativo per i bambini dai 0 ai 3 anni è nello stesso edificio dell'infanzia e della scuola primaria. Nella sezione dei bambini più grandi, per promuovere la continuità dall'asilo nido verso l'infanzia, hanno progettato uno spazio condiviso, viene diviso da un vetro. Questo spazio è la biblioteca, in cui per tutto l'anno vengono svolte delle attività parallele tra i bambini della sezione dei più grandi e i bimbi che sono già alla scuola dell'infanzia. Questo permette loro di avere un ingresso più facilitato nell'altra scuola, perché i bambini più grandi svolgono da tutor ai bambini più piccoli che arrivano dal nido.

Passando invece ora all'asilo nido che mi ha colpito in negativo, la cosa che mi ha lasciato un po' perplessa è stato l'uso del prato sintetico nello spazio esterno. Non ho chiesto all'educatrice che ho intervistato la motivazione di questa scelta, ma a parer mio l'esperienza che si può trarre con un prato vero è completamente diversa. Come già detto nel capitolo in cui parlo dell'organizzazione degli asili nido, dedico un paragrafo proprio all'importanza dello spazio esterno, legato a tutti quei laboratori o comunque a quelle esperienze che si possono fare tramite la coltivazione di piante, alberi da frutto e alla conoscenza in generale della natura.

5.5 Canali di comunicazione

Come si può venire a contatto e a conoscenza della vostra struttura? Come si può contattarvi? Quali sono i canali?

I canali di comunicazione sono delle modalità con cui i genitori possono mettersi in contatto con la struttura. Tra gli asili nidi intervistati ci sono due gruppi differenti di scelta di canali di comunicazione. Da un lato troviamo delle strutture che hanno scelto di utilizzare i social per poter trasmettere e comunicare a chiunque visioni il loro profilo, le attività, le scelte educative e la loro quotidianità. Dall'altro lato abbiamo degli asili nido che in nessun modo hanno scelto di avere una vetrina sui social. Un aspetto che accomuna entrambi i gruppi è il classico "passaparola" soprattutto per le strutture comunali, ma non dipende soltanto da che tipologia di asilo sia. Tutto dipende dal contesto in cui sono inseriti. Più la realtà territoriale è piccola e contenuta, più è facile venire a conoscenza di una rete di servizi educativi per la prima infanzia, tra cui anche i diversi asili nido che ci sono nel territorio. Tutte le strutture sono attrezzate di un telefono e un indirizzo mail, con cui il genitore può mettersi in qualsiasi momento in contatto con gli educatori e le figure di coordinazione. Soprattutto per gli asili nido comunali, spesso le informazioni sono inserite nel sito Internet del comune, oppure sono presenti dei tabelloni elettronici e vengono affissati degli striscioni, in cui viene fatta pubblicità. Un altro aspetto che hanno quasi tutte le strutture intervistate, sono gli open day, sono delle giornate o mattinate in cui vengono aperte le porte della struttura e viene fatto vedere ai genitori gli spazi e i luoghi dell'asilo. Solo un asilo nido mi ha raccontato che non utilizzano la formula dell'open day, ma a richiesta dei genitori viene concordato un colloquio in cui la coordinatrice presenta il proprio servizio educativo e viene fatto un colloquio specifico per il bambino.

Due strutture mi hanno particolarmente colpite perché organizzano degli eventi in piazza per farsi conoscere, interamente sponsorizzati da loro.

Infine, un'unica struttura ha rimarcato l'aspetto del cartaceo, è l'unica che stampa brochure e fogli informativi sulla propria realtà. Questi cartacei vengono inseriti nelle bacheche di diversi edifici pubblici o comunque in zone di passaggio.

Una piccola riflessione sull'unico aspetto che hanno in comune, il passaparola. Credo che questo canale di comunicazione, sia quello più importante. L'esperienza diretta può raccontare meglio il vissuto.

5.6 Modalità d'iscrizione

Quali sono le modalità di iscrizione?

In questo paragrafo abbiamo tante analogie e poche differenze, quasi tutti gli asili nidi accolgono una prescrizione. Quasi tutte le strutture danno la possibilità di consegnare in segreteria l'iscrizione oppure di farla pervenire tramite mail; quindi, c'è una duplice possibilità di consegna dell'iscrizione.

La differenza sta nella valenza che ha la preiscrizione, non in tutte le strutture intervistate questa forma di iscrizione preventiva ti garantisce di riservare il posto per il proprio figlio. Ogni asilo ha il proprio criterio per redigere la graduatoria finale di accettazione di un bambino. Nello specifico in un asilo comunale la coordinatrice mi ha spiegato interamente quali siano i requisiti per accettare un bambino. Nel modulo dell'iscrizione vengono fatte una serie di domande sullo stato della famiglia, dell'infante, della rete che hanno intorno e il luogo di residenza. Per ognuna di queste domande viene assegnato loro un punteggio. Il totale dei punti viene confrontato con le altre iscrizioni e viene infine redatta una graduatoria finale.

Se dovessi fare una piccola considerazione sulla modalità di iscrizione, credo che la trasparenza su quali siano i requisiti di ammissione, le tariffe e la carta di servizi debbano sempre anticipare l'iscrizione stessa. In alcune realtà intervistate questo è stato

ampiamente sottolineato e rimarcato. Credo che nelle altre strutture che non hanno evidenziato questo aspetto, lo abbiano fatto ingenuamente, perché sono abituate al passaparola di altri genitori, su come funziona l'iscrizione all'asilo.

5.7 Progetto educativo

Qual è il progetto pedagogico e educativo che viene implementato? Qualora un bambino dovesse riscontrare problemi, quali sono le modalità con cui le educatrici intervengono?

La maggior parte degli asili indagati hanno tutti un progetto educativo differente, l'unico invece che accumulava alcune strutture era di tipo montessoriano. Non andrò nello specifico delle diverse progettualità, ma vorrei rimarcare alcuni aspetti di essa che mi hanno colpito particolarmente. Per prima cosa il progetto educativo viene redatto di anno in anno. Il centro di ogni priorità è sempre e solo il bambino, le sue esperienze e i suoi interessi. Solitamente ogni settimana viene fatta un'attività inserita all'interno del progetto educativo che è differente dalla sezione dei più piccoli alla sezione dei più grandi. Un asilo in particolare utilizza delle canzoni per ogni momento strutturato, esempio la canzone della nanna, la canzone del bagno...

Redigere un progetto educativo all'inizio dell'anno significa individuare gli obiettivi a cui si vuole arrivare alla fine dell'anno. Inoltre, il progetto educativo individua i principi ispiratori, le caratteristiche educative e le componenti pedagogiche imprescindibili.

L'aspetto su cui voglio focalizzarmi di questa domanda è la modalità con cui l'asilo interviene qualora dovesse riscontrare dei problemi nel bambino. Questi problemi sono legati a delle fragilità che il bambino può manifestare in qualsiasi momento in diverse aree, sia dal punto di vista motorio, sia dal punto di vista linguistico...

Le modalità d'intervento e supporto sono simili in quasi tutte le strutture indagate, inizialmente c'è una presa di coscienza da parte del gruppo delle educatrici che cercano di

esaminare la situazione per più tempo, qualora non dovessero riuscire a trovare delle soluzioni per intervenire a colmare la fragilità, in quasi tutti gli asili viene chiamata la figura del coordinatore. Nello specifico in una delle realtà indagate, il coordinatore è anche una pedagoga. Solo in un secondo momento, dopo il confronto che avviene con la figura del coordinatore, si chiama la famiglia per esporre in modo empatico e non giudicante le problematiche o le fragilità che si sono riscontrate. Tutti gli asili intervistati viene evidenziato che non vengono fatte delle diagnosi ma vengono esposte ai genitori delle osservazioni, il colloquio con loro è incentrato su un confronto, per capire se anche a casa notano gli stessi comportamenti. In due asili in particolare, c'è la figura dello psicologo e in un altro la figura del pedagogo ma esterno alla struttura. Solitamente le famiglie sono indirizzate a rivolgersi a delle figure specialistiche per approfondire le fragilità del bambino. Con la famiglia si cerca sempre di adottare delle strategie comuni per lavorare al meglio con il bambino, quindi dei modi di operare sia all'asilo e sia a casa.

Credo che sia necessaria una buona comunicazione con la famiglia, soprattutto quando si riscontrano delle fragilità. È giusto però che ci sia un lavoro approfondito da parte dell'équipe dell'asilo per cercare di gestire la problematicità riscontrata utilizzando gli strumenti che si ha a disposizione. Qualora queste strategie non dovessero funzionare, è doveroso e opportuno convocare i genitori per capire come intervenire al meglio per il bambino.

5.8 La valutazione

Come avviene la valutazione del bambino? Su quali aspetti viene valutato?

Nell'aspetto della valutazione del bambino abbiamo perlopiù delle similitudini, tranne in un asilo in cui c'è una netta differenza. Questa è riferita al termine che viene utilizzato al posto della parola valutazione, per loro il bambino fino ai tre anni non può essere valutato.

Vengono raccolte delle osservazioni quotidiane sul bambino che successivamente

vengono analizzate e rielaborate per fare un quadro indicativo sulla situazione del singolo. Solo dopo aver fatto questa panoramica viene svolto un colloquio con i genitori.

Ritornando invece alla maggior parte degli asili nido, in cui il termine valutazione è ampiamente utilizzato, solitamente si svolge indagando diverse aree di sviluppo: cognitiva, motoria, linguistica, sociale ed emotiva. La valutazione viene fatta attraverso delle osservazioni strutturate con l'utilizzo della compilazione di griglie e delle osservazioni non strutturate che sono derivanti da un'osservazione quotidiana che fa l'educatrice sul bambino, spesso queste osservazioni vengono appuntate. La griglia viene compilata in media due volte all'anno, i periodi sono novembre/dicembre e maggio/giugno.

In un asilo in aggiunta alla compilazione delle griglie di valutazione viene compilata anche una descrizione della valutazione, che poi viene esposta in un colloquio al genitore.

Due asili nidi nello specifico utilizzano un modello di valutazione con il sistema "Chess". Consiste nella compilazione di una scheda di osservazione in cui si vanno a indagare diverse aree di sviluppo come la relazione, la coordinazione, il linguaggio, la motricità... le risposte da inserire sono soltanto sì o no. Questo tipo di sistema dà la possibilità di vedere l'evoluzione del bambino nel tempo facendo un confronto tra una valutazione statistica e la fascia d'età specifica del bambino. È molto utile perché vengono evidenziate le aree di fragilità, cioè le aree su cui andare a lavorare. Questo tipo di valutazione viene condivisa con la famiglia ovviamente prendendo i dati statistici che provengono da questa piattaforma e vengono trasmessi in via discorsiva ai genitori. Nello specifico in uno dei due asili che utilizza questo sistema di valutazione, viene dato a inizio dell'anno un questionario ai genitori in cui viene chiesto loro qual è la percezione del bambino a casa. Così facendo si sa già che percezione ha il genitore del bambino a casa e nel momento del colloquio si sa qual è il pensiero del genitore rispetto al proprio figlio e si capisce come svolgere il colloquio.

Sono fortemente d'accordo col concetto che i bambini fino a tre anni non andrebbero valutati, c'è bisogno però di capire come sta proseguendo nel tempo l'andamento di crescita e di diverse conquiste, soprattutto sul campo dell'autonomia e del bambino. Credo fortemente che questi sistemi di valutazione non debbano essere presi alla lettera, come le griglie di valutazione o come la valutazione con il sistema Chess, i risultati che emergono da ciò dovrebbero essere sempre rivalutati con la situazione in cui è calato il bambino. Quindi bisogna tener conto del contesto sociale, familiare, emotivo... in cui il bambino è inserito.

5.9 Il gruppo di lavoro e le sue dinamiche

Come viene gestita la comunicazione interna tra educatrici e anche con gli operatori che girano intorno alla struttura? Quanto spesso avviene?

Per quanto riguarda la comunicazione interna tra che educatori, in tutti gli asili nido la frequenza è quotidiana. Tutti i giorni gli operatori delle strutture per la prima infanzia hanno la possibilità di scambiarsi dei feedback generici sia sui bambini, sia sulle attività e sia su altri aspetti che concerne la routine dell'asilo. Se gli educatori non riescono a vedersi quotidianamente, spesso c'è l'uso del canale whatsapp per comunicare tra operatori. L'unica differenza sta nei collegi, in alcuni asili avvengono una volta al mese, in altri addirittura ogni due settimane. In un asilo vengono fatti dei collegi durante l'anno con il resto dello staff, che sono le cuoche, la segreteria e la scuola dell'infanzia. Solitamente questi team con lo staff sono due o tre volte all'anno.

In un asilo viene comunicato in anticipo quando avverrà l'équipe e viene comunicato in una bacheca interna l'ordine del giorno, ogni educatore può inserire il proprio ordine del giorno se ha bisogno di parlare di qualche aspetto. Nello specifico in queste equipe gli argomenti vanno dall'andamento dei bambini, come organizzare e sistemare gli spazi, la partecipazione più o meno attiva e che tipo di relazione si ha con la famiglia, i progetti che

verranno svolti ed infine si parla in generale di diversi aspetti che interessano l'asilo in generale.

Penso che sia molto importante per svolgere un buon lavoro avere dei momenti di team in cui poter condividere delle riflessioni, dei pensieri, ma anche delle problematiche, così da poter tutti insieme cercare di arrivare ad una conclusione che possa andare bene a tutti.

5.10 La comunicazione con i genitori

In quali modalità la famiglia sarà partecipe di quello che succede all'interno della struttura? Quale canale comunicativo viene utilizzato? E con quale frequenza?

La comunicazione con i genitori è una tematica davvero importante su cui ogni asilo nido dovrebbe investire molto, lo sanno bene le strutture che ho intervistato, creano diversi momenti di incontro con le famiglie, dai colloqui, alle feste, a dei momenti di formazione per i genitori, agli open day. Oppure ci sono delle modalità di comunicazioni con cui il genitore non entra in struttura ma viene comunque a conoscenza di quello che avviene all'interno di ogni sezione, attraverso foto o video che vengono caricati in determinate piattaforme e che possono essere condivise in maniera diretta con i genitori. Alcuni asili nidi utilizzano oltre che a delle piattaforme anche delle App, chiaramente non vengono quindi solo condivisi i materiali multimediali ma anche lo svolgimento della giornata del singolo bambino; informazioni relative al pasto, alla nanna, alle attività che ha svolto e varie ed eventuali. Non in tutti gli asili c'è una bacheca in cui vengono inseriti dei promemoria o comunque delle informazioni, spesso queste giungono tramite mail. La comunicazione più diretta e veloce avviene nel momento in cui il bambino viene consegnato all'educatrice, nel momento dell'entrata, oppure successivamente al momento della riconsegna, i genitori solitamente si fermano sempre con l'insegnante a scambiare due parole sulla giornata del bambino, è uno scambio veloce.

Un asilo nido merita di essere evidenziato, circa una volta al mese vengono esposti nell'atrio d'ingresso dei cartelloni in cui sono inserite delle foto relative a delle esperienze che i bambini hanno fatto all'interno della propria sezione, oppure con l'aiuto di un esperto. Per la festa di fine anno viene preparato un video che raccoglie tutti i momenti che si sono vissuti dell'intero anno, qui vengono mostrati dei momenti che il genitore non ha mai avuto modo di vederli.

CONCLUSIONI

Lo studio che è stato svolto vuole proporre uno strumento utile agli educatori, alle famiglie, alla comunità e agli operatori, una riflessione e un approfondimento di alcuni aspetti veramente importanti nella qualità dei servizi per la prima infanzia.

Tra gli obiettivi che si pone questa ricerca è quello di superare lo stereotipo legato a modelli esclusivamente assistenziali delle strutture per la prima infanzia. Si cerca di andare oltre all'ottica di cura e custodia e si cerca di dare un'accezione educativo-pedagogica, quest'ottica è volta a sviluppare appieno le potenzialità del bambino ed accompagnare i genitori nello sviluppo delle competenze genitoriali.

Nel primo capitolo sono state analizzate le tappe storiche che hanno portato l'identità odierna degli asili nido, osservando come la loro natura fosse esclusivamente assistenziale, basata solamente sul dare cura, assistenza medica e igienico-sanitaria sia ai bambini che alle loro madri.

Nell'arco del XX secolo, l'identità delle strutture per bambini di 0-3 anni ha intrapreso un percorso promosso dagli stati nazionali ma anche dagli organi europei e finalmente negli anni Settanta hanno portato in Italia la creazione degli asili nido di concezione moderna e alla nascita di una nuova figura professionale: l'educatore.

Nel secondo capitolo è stato approfondito il concetto di organizzazione degli spazi e della sua importanza, è stato osservato come sia fondamentale che il contesto educativo sia a misura del bambino; quindi, che evolva come cresce e cambia il bambino.

Sono stati messi in luce tutti gli spazi educativi che devono essere presenti all'interno di un edificio in cui vengono svolti dei servizi per bambini fino ai tre anni d'età. Questi spazi sono le sezioni, lo spazio esterno e uno spazio per gli adulti.

Nel terzo capitolo, è stato analizzato il tema della valutazione della qualità, analizzando la valenza formativa e partecipativa attraverso il contributo del gruppo di ricerca di Pavia che ha inventato il modello del “valutare, riflettere, restituire”.

Negli ultimi due capitoli, il quarto e il quinto, infine è stata presentata la ricerca svolta all'interno di strutture per la prima infanzia della provincia di Vicenza. L'obiettivo della ricerca era quello di fare un'analisi degli organigrammi e dei processi interni in relazione ai risultati operativi, cercando delle analogie e delle differenze tra le organizzazioni dei diversi servizi 0-3 anni.

Puntare ad un'ottica di qualità nel contesto educativo è complesso: richiede uno sforzo da parte di tutti gli stakeholder in atti di partecipazione e soprattutto una forte intenzionalità da parte sia degli educatori che dei coordinatori. Il risultato di questo processo non può che essere un miglioramento continuo al servizio, ma soprattutto comporta per tutti i soggetti coinvolti all'interno del contesto educativo una notevole crescita personale e professionale.

L'auspicio è che si creano più occasioni di confronto e che insegnanti e coordinatori pedagogici possano riflettere insieme sui significati della propria azione educativa e di conseguenza pongano delle basi per delle azioni di miglioramento delle strutture in cui operano.

Questo lavoro mi ha permesso di riflettere in modo critico su degli importanti aspetti di qualità degli asili nido e comprendere che la professione di educatore è molto complessa e dinamica, necessità di mettersi in continua discussione e in dialogo con gli altri, puntando sempre al futuro.

BIBLIOGRAFIA

- Barbieri, N.S. (2015). *Asili nido e servizi educativi per la prima infanzia in Italia. Lineamenti storici, fondamenti pedagogici, modalità operative*. Padova: Cleup.
- Becchi, E., et al. (a cura di) (2002). *Il progetto pedagogico del nido e la sua valutazione*. Parma: Edizioni Junior.
- Bellucci, M.T. (2013). *Il nido. Educazione e cura della prima infanzia*. Roma: Carocci Faber.
- Bobbio, A., Musi, E. (2014). *Linee guida per nidi e scuole dell'infanzia. Costruire la qualità*. Torino: La Scuola SEI.
- Bondioli A., Ghedini P. (a cura di) (2000), *La qualità negoziata*. Bergamo: Edizioni Junior.
- Bondioli, A., Ferrari, M. (a cura di) (2000). *Manuale di valutazione del contesto educativo. Teorie, modelli, studi per la rilevazione della qualità nella scuola*. (pp. 215-223). Milano: Franco Angeli.
- Bondioli, A., et al. (2004). *Verso un modello di valutazione formativa. Ragioni, strumenti, percorsi*. Parte II. Parma: Edizioni Junior.
- Bondioli, A., et al. (a cura di). *Partecipazione e qualità. Percorsi di condivisione riflessiva nei servizi per l'infanzia di Modena*. Parma: Edizioni Junior.
- Bondioli, A. (2013). Prospettive sulle qualità: il caso degli asili nido. *RELADEI (Revista latinoamericana de educational infantil)*, 19-33.
- Bondioli, A., Savio, D. (2015). La valutazione di contesto nei servizi per l'infanzia italiani: riflessioni, ricerche, esperienze e prospettive per il futuro. In A. Bondioli, D. Savio (a cura di), *La valutazione di contesto nei servizi per l'infanzia italiani* (pp.7-22). Bergamo: Junior.
- Capparucci, M.L. (2011). *Pedagogia del nido e valutazione della qualità*. Roma: Cisu.
- Cecconi, L. (2002). Come valutare la qualità. *L'educatore*, 22, pp.6-9.
- Chicco, L. (a cura di) (2007). *Percorsi formativi al nido: la qualità come cambiamento*. Azzano San Paolo: Junior.
- Fortunati, A. (a cura di) (2003). *Pratiche di qualità. Contenuti e strategie per la promozione e la regolazione della qualità nei servizi educativi per l'infanzia*. Azzano San Paolo: Junior.
- Fortunati, A., Tognetti, G. (a cura di) (2005), *Bambini e famiglie chiedono servizi di qualità*, Azzano San Paolo: Junior.
- Galardini, L. (2003). *Crescere al Nido*. Roma: Carocci Editore.
- Loschi, T. (2004). *Benessere al nido*. Bologna: Nicola Milano Editore.
- Pandolfi, L. (2012). *Valutare servizi educativi. Un'introduzione*. Lecce: PensaMultimedia.
- Poropat Bassa, M.T., Chicco, L. (a cura di) (2004). *Il nido come sistema complesso, percorsi formativi e di intervento nell'ottica della qualità totale*. Azzano San Paolo: Junior.
- Quinto Borghi, B. (2006). *Star bene al nido d'infanzia. Strumenti per la gestione organizzativa ed educativa dell'asilo nido*. Parma: Edizioni Junior.

Quinto Borghi, B. (2015). *Nido d'infanzia. Buone prassi per promuovere il benessere e la qualità della vita dei bambini*. Trento: Erickson.

Restigliano, E. (2020). *Valutazione della qualità nei servizi per l'infanzia*. Roma: Carocci Faber.

Restiglian, E. (2012). *Progettare al nido. Teorie e pratiche educative*. Roma: Carocci.