



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA

UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI PADOVA

**DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA E
PSICOLOGIA APPLICATA- FISPPA**

**CORSO DI LAUREA IN
PROGRAMMAZIONE E GESTIONE DEI SERVIZI EDUCATIVI**

**LA COMUNICAZIONE TRA NIDO E FAMIGLIA.
UNA RICERCA SULLA SODDISFAZIONE DEI GENITORI DI
DUE ASILI NIDO.**

Relatore

Cristina Zaggia

Laureanda

Stefania Rossi

2022897

Anno Accademico

2021-2022

Ai miei genitori per avermi incoraggiata e lasciata libera ed indipendente nel mio percorso universitario,

A mio fratello Andrea per essere un esempio di determinazione e coraggio,

Alla mia relatrice, Professoressa Cristina Zaggia per l'aiuto fornitomi e per la grande pazienza e disponibilità dimostratami nella stesura dell'elaborato,

A Federico per il suo amore, premura, comprensione e costante presenza.

Termino infine questo percorso con la felicità e la volontà di provare in prima persona tutto ciò che ho appreso in questi anni universitari,

per i bambini e le famiglie che incontrerò

e per il piccolo cuore che batte da poco dentro di me.

INDICE

INTRODUZIONE	4
PRIMA PARTE:.....	9
RICOSTRUZIONE STORICA E PEDAGOGICA DEL FENOMENO INDAGATO	9
1.1 I SERVIZI EDUCATIVI 0/3 IN ITALIA.....	10
1.2 LA STORIA DELLE FAMIGLIE IN ITALIA	14
1.3 RELAZIONE NIDO-FAMIGLIA.....	19
1.4 MODELLI PSICOLOGICI GENITORI-EDUCATRICI.....	29
1.5 MODELLI COMUNICATIVI INTERPERSONALI	33
1.6 LA COMUNICAZIONE FAMIGLIA- NIDO.....	42
1.7 RIFERIMENTI NORMATIVI NAZIONALI E POLITICHE	48
SECONDA PARTE:	56
LAVORO DI RICERCA SULLA RELAZIONE TRA LA MODALITÀ DI COMUNICAZIONE INSTAURATA TRA SERVIZI EDUCATIVI E FAMIGLIE E LA SODDISFAZIONE DELLE FAMIGLIE.....	56
2.1 PRESENTAZIONE DELLA RICERCA.....	57
2.1.1 OBIETTIVI SPECIFICI E DOMANDE DI RICERCA	58
2.1.2 CONTESTO E CAMPIONE.....	59
2.1.3 METODOLOGIA E STRUMENTO UTILIZZATO.....	63
2.2. ANALISI DEI SINGOLI ITEM E RELATIVE RISPOSTE	69
2.2.1 DISCUSSIONE DEI DATI.....	84
2.2.2 CONCLUSIONE.....	92
BIBLIOGRAFIA	100

INTRODUZIONE

Il presente elaborato si propone di analizzare e di indagare le modalità comunicative che si instaurano tra educatrici e famiglie all'interno di servizi educativi 0-3 e la relativa soddisfazione delle famiglie.

La scelta della tematica da approfondire nasce da un interesse personale relativo alla conoscenza di metodologie utili a costruire una relazione positiva di co educazione con le famiglie, dove i servizi educativi siano un sistema che influenzi positivamente il sistema familiare e viceversa. L'obiettivo, riprendendo il modello ecologico di Bronfenbrenner (1917-2005), è quindi rendere aperti ed in dialogo continuo i due microsistemi (servizio educativo e famiglia) di cui fa parte il bambino. Il desiderio di comprendere ed approfondire come possa essere costruita una alleanza di qualità tra servizi per la prima infanzia e famiglie nasce dalle scelte intraprese nel mio percorso professionale e formativo.

Negli ultimi anni infatti, ho lavorato come educatrice all'interno di due diversi servizi educativi 0-3. Dalla mia esperienza sul campo e da quanto appreso dagli studi universitari, sono diventata consapevole del valore e dell'importanza dell'instaurare un proficuo rapporto tra educatrici e famiglie al fine di "contaminarsi" ed arricchirsi positivamente (Guerra, Luciano, 2009). Dalle esperienze lavorative ho avuto modo di conoscere ed apprendere diverse modalità di interazione e relazione con le famiglie. Queste pluralità di conoscenze teoriche e pratiche mi hanno portata ad interrogarmi sulle modalità comunicative e relazionali più funzionali alla creazione di una co progettazione ed co educazione con i genitori. Ecco quindi che ho colto l'opportunità di approfondire e rispondere ai miei interrogativi scegliendo di trattare questa tematica nel mio elaborato conclusivo degli studi magistrali.

Il lavoro di ricerca è suddiviso in due parti principali: la parte di ricostruzione storica e pedagogica del fenomeno indagato e la parte empirica.

Nella prima parte l'elaborato è ulteriormente suddiviso in sette capitoli.

Il primo capitolo "Servizi educativi 0-3 in Italia" tratta la storia dei servizi educativi 0-3 in Italia partendo dal primo asilo nato nel 1829 a Cremona grazie al contributo di Ferrante Aporti. L'obiettivo è di mettere in luce i cambiamenti culturali avvenuti e i diversi modi di vedere ed interpretare il bambino all'interno del servizio educativo per la prima infanzia ed arrivare ad una visione olistica di bambino data da influenze di diversi pedagogisti del Novecento.

Il secondo capitolo "La storia delle famiglie in Italia" presenta le molteplici possibili famiglie che le educatrici possono incontrare e con cui si relazionano all'interno di servizi educativi prima infanzia. La presentazione di diverse famiglie ha lo scopo di sconfiggere l'idea di un'unica perfetta famiglia vista come modello al quale tendere. Ciò comporta anche l'atteggiamento delle educatrici verso l'ascolto attivo, l'osservazione dei genitori al fine di comprendere veramente e non avere pregiudizi o attendere comportamenti ritenuti normali perché standardizzati.

Il terzo capitolo "Relazione nido-famiglia affronta la tematica principale dell'elaborato di tesi ovvero l'importanza di instaurare un rapporto di co educazione e co progettazione con i genitori secondo il modello dei "partner educativi". Presenta le attese, i bisogni e le richieste delle famiglie e le modalità che educatrici e servizi educativi devono mettere in atto per permettere una costruzione di una positiva alleanza funzionale al singolo bambino, alla rispettiva famiglia e al servizio educativo.

Il quarto capitolo "Modelli psicologici genitori-educatrici" analizza differenti modelli psicologici che avvengono nella relazione genitore-educatrice. Vengono presentati il modello cognitivo-comportamentale, il modello psicoanalitico, il modello ecologico di Bronfenbrenner e la teoria dei sistemi di Pianta. Questi modelli offrono una visione olistica della realtà relazionale e ne dimostrano l'interdipendenza e l'interconnessione tra i sistemi e l'importanza della relazione genitori-insegnanti per la qualità dei legami del bambino. Tutti i modelli convergono ad una medesima considerazione: la collaborazione scuola-famiglie è da considerare come un fattore di promozione per lo sviluppo dei bambini.

Il quinto capitolo "Modelli comunicativi interpersonali" tratta la delicata tematica della comunicazione. Riprendendo i concetti visti nel capitolo tre, saper comunicare è fondamentale all'interno dei servizi prima infanzia. Canevaro infatti, descrive l'educatore sociale un promotore di comunicazione educativa e relazione sociale. Nel capitolo vengono presentati alcuni modelli comunicativi interpersonali: l'approccio sistemico relazionale, l'approccio analitico-transazionale e l'approccio negoziale. Viene presentato anche il pensiero degli studiosi Gordon e Poli in merito alle modalità funzionali per affrontare conflitti interpersonali e soluzioni da mettere in atto per risolverli assertivamente.

Il sesto capitolo "La comunicazione famiglia-nido" analizza la tematica della comunicazione, affrontata in modo generico nel capitolo precedente ed ora nell'ambito specifico di servizi educativi per la prima infanzia. Ribadendo l'importanza della comunicazione con le famiglie, si presenta una strategia di coinvolgimento delle famiglie al fine di favorire apertura e comunicazione con loro. A tal proposito viene presentato l'esempio delle scuole di Reggio Emilia, famose per proporre un modello di co educazione e co progettazione con le famiglie in diversi livelli.

Successivamente viene presentato il modello di Bouchard per descrivere diverse modalità di interazione dell'educatrice con i genitori: comunicazione direttiva, comunicazione genitoriale e comunicazione competente. Vengono infine descritti anche quattro tipologie di genitori nella modalità comunicative con la scuola secondo Bartolomeo: genitori sfidanti, genitori sottomessi, genitori assenti e genitori partecipativi.

Il settimo capitolo "Riferimenti normativi nazionali e politiche" infine presenta diversi documenti nazionali ed europei che offrono stimolo per i servizi educativi al fine di mirare alla loro qualità e politiche che danno opportunità di sostegno ai genitori nel loro compito educativo. Nello specifico a livello nazionale è importante attingere alla legge che descrive i requisiti di autorizzazione ed accreditamento dei servizi educativi, documenti recenti come le Linee pedagogiche per il sistema integrato zero sei e gli Orientamenti nazionali Per i Servizi Educativi Per l'infanzia. Questi permettono di sostenere il lavoro di educatrici che mirano ad offrire alle famiglie ed alla società servizi educativi di qualità, presentando teorie educative utili nella pratica quotidiana e che possano risultare da stimolo per pratiche ancorate e che potrebbero quindi essere ripensate. Anche a livello europeo emergono possibilità di riflessione sulla qualità educativa, si fa riferimento agli interventi del Gruppo di Lavoro Tematico sull'Educazione e Cura dell'Infanzia. Infine si presentano politiche europee di sostegno alla genitorialità promosse dal recente PNRR o altre realtà europee nelle aree di promozione.

La seconda parte dell'elaborato presenta la parte di ricerca empirica che si è voluta andare ad analizzare all'interno di due servizi educativi prima infanzia.

Lo scopo ricercato attraverso la ricerca effettuata è esplorare la relazione tra la modalità di comunicazione instaurata tra servizi educativi

e famiglie e la soddisfazione delle famiglie. Al fine di rispondere a tali quesiti ho utilizzato una tecnica di rilevazione dati di tipo qualitativo. In particolare ho proposto un questionario autocompilato costituito da 23 domande a risposta chiusa e 3 domande a risposta aperta alle famiglie di due servizi educativi nei quali ho lavorato come educatrice nido. I due servizi educativi mettono in atto diverse strategie e metodologie di comunicazione e relazione con le famiglie, quindi una loro comparazione sarebbe utile per capire i punti di forza e debolezza di tali metodologie comunicative e la relativa soddisfazione delle famiglie.

In particolari le domande che ho intenzione di analizzare ed approfondire grazie alla ricerca sono:

- Il servizio educativo prevede momenti di partecipazione da parte delle famiglie?
- Le famiglie come preferirebbero collaborare con il servizio educativo?
- Le educatrici del servizio comunicano con le famiglie in modo efficace?
- Quali canali comunicativi predilige utilizzare il servizio educativo?
- Quali canali comunicativi prediligono utilizzare le famiglie?
- Quali contenuti predilige condividere il servizio educativo?
- Quali contenuti prediligono ricevere le famiglie?
- In che modo il servizio educativo scrive/ riceve feedback?
- Le famiglie sono soddisfatte circa i feedback che ricevono?
- Le famiglie possono dare feedback al servizio educativo?

PRIMA PARTE:

RICOSTRUZIONE STORICA E PEDAGOGICA DEL FENOMENO
INDAGATO

1.1 I SERVIZI EDUCATIVI 0/3 IN ITALIA

L'esperienza realizzata dagli asili nido dalla loro nascita fino ad oggi, ha introdotto innovativi modelli culturali e maggior consapevolezza delle potenzialità sociali e cognitive dei bambini nella fascia d'età tra 0 e 3 anni. Grazie al dibattito tra pratiche e ricerche, riflessioni sui temi dell'infanzia, godiamo oggi di un vasto patrimonio di conoscenze in ambito educativo dei servizi rivolti alla prima infanzia.

Il concetto contemporaneo di nido d'infanzia è frutto di una trasformazione culturale che ha lasciato alle spalle la visione di bambino come "oggetto di cura", a favore di un bambino inteso come "soggetto portatore di diritto" (Colace, 2020). Il primo asilo di carità in Italia nasce a Cremona nel 1829 grazie a Ferrante Aporti (1791-1858) al fine di sopperire all'abbandono di bambini appartenenti al ceto popolare. Successivamente vengono istituiti particolari ricoveri al fine di creare un luogo che permettesse alle madri lavoratrici di crescere ed allattare i propri figli. Tra questi, il 17 giugno 1850 a Milano nasce il "Ricovero per lattanti" per i figli di operaie. Istituito grazie alla filantropa Laura Solera Mantegazza e ad un gruppo di studiosi che denunciano il fenomeno dell'abbandono minorile. Accanto all'obiettivo di difesa e potenziamento della madre-lavoratrice, si sente l'esigenza di sostenere la natalità. Per perseguire questo duplice obiettivo, l'Italia con la legge del 10 dicembre 1925 istituisce l'Opera Nazionale Maternità e Infanzia. La nascita dell'ONMI è considerata come il primo intervento pubblico destinato a bambini in età da 0 a 6 anni, includendo anche coloro che erano portatori di problematiche fisiche o psichiche. Nonostante il passaggio innovativo ad intervento pubblico, il servizio mantiene il carattere assistenziale ed igienico sanitario con personale privo di competenze pedagogiche e di conseguenza esente da mansioni educative. Un rilevante cambiamento a livello nazionale avviene il 6

dicembre 1971 con la legge n. 1044, che afferma per la prima volta l'impegno dello Stato ad intervenire nell'educazione della prima infanzia, tradizionalmente delegata alla famiglia ed in particolare alla donna. La legge affida la gestione dei nidi ai comuni e la loro programmazione alle Regioni, portando conseguenze positive agli utenti dei servizi in quanto la gestione comunale permette di rispondere in maniera dettagliata alle loro esigenze, ma d'altra parte ha determinato disuguaglianze territoriali dovuta alla mancanza di un coordinamento nazionale. La legge porta una nuova idea di servizio, in particolare identifica il nido come luogo con funzione di sostegno e protezione delle madri lavoratrici al bisogno educativo e di crescita dei bambini (Galardini, 2012). Finalmente, quindi, si introduce una idea di nido come servizio con valenza educativa, partendo dall'idea che il bambino sia un soggetto educabile anche nella fascia d'età 0-3 anni. Pur a fronte di questi aspetti positivi, è un concetto che rimane ancora latente e non immediatamente attuato a favore di un nido con una impronta prevalentemente assistenziale. È importante considerare che la legge è nata sotto la pressione di movimenti femminili e in concomitanza con l'ingresso del mondo del lavoro delle donne, è normale quindi che l'utente principale rimanga la madre lavoratrice ed in secondo piano vengano considerati i bisogni educativi e psicologici del bambino.

“Gli asili-nido hanno lo scopo di provvedere alla temporanea custodia dei bambini, per assicurare una adeguata assistenza alla famiglia e anche per facilitare lo accesso della donna al lavoro nel quadro di un completo sistema di sicurezza sociale.” (art. 1 legge n. 1044/1971).

L'idea di bambino competente e fruitore di un servizio educativo attraverso una partecipazione attiva alla vita del gruppo e della comunità prende avvio grazie ai pensieri dei teorici che si sono susseguiti nel Novecento Rousseau, Bergson, Dewey, Montessori, Malaguzzi per citarne alcuni (Colace, 2020). Come ogni cambiamento socio-culturale,

ci vuole tempo affinché venga interiorizzato e possa portare a cambiamenti concreti. Il cammino che ha portato l'asilo con funzioni assistenziali a sistemi educativi moderni e contemporanei è stato un percorso lungo e lento che non ha trovato attuazione immediata a seguito dell'istituzione della legge 1044/1971. Quest'ultima è stata il punto di partenza di riflessioni e ricerche sui temi dello sviluppo infantile che hanno permesso di riconoscere i bisogni educativi dei bambini, in particolare il bisogno di relazionarsi, sperimentare e condividere esperienze con i coetanei. Un ulteriore passo avanti viene fornito dalla legge n. 107/2015 conosciuta come legge della "Buona Scuola" che "definisce il sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita fino ai sei anni" (Art.1, comma 181, legge n. 107/2015). Istituisce quindi la creazione di Poli per l'infanzia che includono l'educazione di bambini da zero a sei anni, aggregandoli anche a scuole primarie ed istituti comprensivi. Inoltre, dichiara necessario il possesso di laurea specifica per educatori ed insegnanti che operano nella fascia 0-6 nell'ottica di garantire maggiore qualità ai servizi educativi. Anche il Decreto legislativo n. 65 del 2017, attuativo della Buona Scuola, garantisce un pieno passaggio dei servizi per l'infanzia nella sfera educativa. Ribadisce infatti l'esigenza di garantire pari opportunità educative e di istruzione sin dalla prima infanzia eliminando eventuali disuguaglianze a favore di un percorso educativo e formativo unitario, rispettando comunque le unicità dei singoli bambini. La Legge n. 107/2015 e il D.Lgs. n. 65/2017 hanno rafforzato il carattere educativo dei servizi all'infanzia, ovvero quest'ultimi hanno la responsabilità di garantire ai bambini lo sviluppo delle proprie potenzialità di relazione, autonomia, creatività ed apprendimento (Colace, 2020). Il nido rimane ancora oggi uno strumento per raggiungere la parità di genere ed elevare le condizioni economiche delle famiglie, con la differenza che si è aggiunta e diffusa la consapevolezza delle opportunità educative e sociali che può offrire

ai bambini che lo frequentano. Non solo i bambini, ma anche le famiglie possono maturare nuove riflessioni e avere supporto sul proprio ruolo educativo grazie alla condivisione della cura e dell'educazione dei propri figli con educatori ed altri genitori. Il nido è oggi riconosciuto come una tappa fondamentale nell'elaborazione della funzione genitoriale, oltre ad essere una opportunità di scambio e confronto tra persone che stanno attraversando lo stesso tipo di esperienza (Orientamenti Nazionali Per i Servizi Educativi Per l'infanzia, 2021).

1.2 LA STORIA DELLE FAMIGLIE IN ITALIA

Negli ultimi secoli, un susseguirsi di cambiamenti ha causato una trasformazione considerevole della famiglia: dalla famiglia singolare si è passati ad una pluralità di famiglie, così definite dalla pedagogista Contini (2006). Una volta vi era la famiglia "singolare" centrata sull'autorità del ruolo paterno. Elemento fondamentale era attribuito al ruolo della famiglia nel formare nuove generazioni per la società, a discapito di una completa realizzazione emotiva e sociale dei singoli componenti. All'esterno appariva una famiglia stabile e serena, anche se a volte internamente custodiva piccole difficoltà quotidiane. Alla società comunque trasmetteva sicurezza, una istituzione stabile.

A seguito di una serie di eventi quali l'industrializzazione, la scolarizzazione, i movimenti femministi del '68, l'introduzione di tecnologie e mass media, l'istituzione del divorzio nella legislazione italiana e molti altri, la famiglia ha subito mutamenti profondi sul piano dei modelli sociali, culturali e valoriali (Contini, 2006). Sani mette in evidenza le trasformazioni delle relazioni fra famiglia e comunità distinguendo la famiglia antica da quella contemporanea (2005). Con la prima si riferisce al periodo storico dal Medioevo fino al Settecento, caratterizzata da un rapporto naturale basato sul matrimonio e dominato dal padre. La famiglia persegue un ruolo economico ovvero garantisce la sopravvivenza ai figli e trasmette eredità ai primogeniti di sesso maschile, a discapito di sentimenti ed affetti. Preferisce mantenere uno scarso investimento emotivo a causa dell'alta mortalità infantile. Inoltre, non esercita la funzione di introdurre i figli nella vita sociale gradualmente perché nascono già all'interno di una comunità.

Alla fine del Settecento, matura un nuovo sentimento dell'infanzia e della famiglia che pian piano diventa autonoma e distinta dalla comunità o il gruppo parentale. È un processo lento e graduale che porta dalla famiglia allargata ad una famiglia coniugale, inizialmente

interessa i ceti borghesi e successivamente estesa. Il nuovo sentimento di famiglia viene influenzato da tre processi: il primo è un processo politico in quanto con la formazione degli stati moderni si affermano stati monarchici e centralistici che vogliono superare ed abbattere l'idea delle grandi famiglie dominatrici. Questo predilige ed incrementa le famiglie coniugali, piccole. Tra il Seicento e il Settecento vi è un processo economico che porta ad una affermazione della famiglia coniugale. Cambia il modo di lavorare, nascono lavori in casa che permettono di svincolarsi dalla famiglia allargata, permettendo la nascita di "botteghe". Infine, anche il processo culturale-etico-religioso ha influenzato questo cambiamento. In particolare, ci si riferisce al Concilio di Trento che porta alla nascita del mondo protestante e la riforma della chiesa Cattolica. Si introduce l'idea di confessionalizzazione dello Stato ovvero i valori dello Stato equivalgono a quelli della Chiesa. Questi tre processi convergono da trasformare la famiglia da allargata a coniugale. Caratteristiche della famiglia moderna è l'importanza attribuita sull'integrazione dei coniugi e l'educazione dei figli. La famiglia si chiude lentamente di più su sé stessa e gli affetti personali diventano sempre più privato privandone alla vita pubblica. In epoca contemporanea si accentuano tali fenomeni di chiusura, non solo privatezza ma chiusura (Sani, 2005).

La società, ed in particolare i servizi educativi che si rivolgono alle famiglie, devono conoscere e riconoscere le crisi di trasformazione che stanno vivendo oggi al fine di poterli sostenere e supportare con i giusti strumenti.

Cambi afferma che la crisi attuale delle famiglie occidentali è collegata a tre grandi crisi compresenti (2006). La prima è il rapporto di conflitto figli-padre sempre esistito sin dal mondo antico. La seconda è il mutamento della figura paterna causata dai movimenti politici e sociali del '68. In particolare, da un ruolo autoritario del padre, si arriva ad una

relazione di cura, empatia e sostegno dei figli da parte di entrambi i genitori. L'ultima è la crisi attuale della famiglia e del suo nuovo rapporto educativo più "maternale", attento al rapporto di cura psico-fisico ed emotivo inserito in un rapporto costituito da dialogo, conversazione e comprensione. Queste tre crisi descritte vengono affrontate dalle famiglie con modalità diverse e si presentano sotto diversi aspetti, diventa quindi difficile riconoscerle e supportarle in modo adeguato. La famiglia italiana oggi, infatti, è una pluralità di famiglie diverse tra loro: vi sono famiglie monoparentali, ricostruite o ricomposte, coppie di fatto, conviventi ecc. Continuare a parlare di famiglie in generale rischia di creare una idea specifica di famiglia cosiddetta "normale" e di conseguenza socialmente accettata. È importante non considerare la famiglia nucleare un termine di paragone per tutte le altre, altrimenti si rischia di creare stereotipi e pregiudizi che condizionano situazioni sociali e ricerche scientifiche. Allo stesso modo è quindi fondamentale evitare una omologazione delle diverse famiglie presenti nella società odierna al fine di mantenere e valorizzare la loro specificità, unicità e quindi ricchezza (Guerra, Luciano, 2009). Fruggeri descrive specifici studi che hanno messo in evidenza le peculiarità delle problematiche di ogni famiglia presa in considerazione, dimostrando come famiglie diverse da quelle intese come "tradizionali" possano a sua volta garantire contesti appropriati di crescita per i singoli componenti (2007).

Assistiamo oggi a cambiamenti strutturali, ovvero cambiamenti relativi ad i ruoli familiari. Ci si riferisce per esempio alle dimensioni medie ridotte delle famiglie, all'aumento di probabilità che un adulto si prenda cura di bambini frutto da legami precedenti del proprio partner ed altri ancora. Anche i ruoli dei figli stessi, di conseguenza, subiscono cambiamenti come descrive l'autrice Di Nicola (2002). I figli non sono più considerati come eredi dei genitori e quindi una proprietà, vengono oggi riconosciuti come detentori di diritti che la famiglia, la società ed in

particolare i servizi educativi devono rispettare e tutelare. A fronte di questi cambiamenti e sviluppi sociali, la famiglia oggi sceglie il servizio educativo non solo in base alle esigenze sociali e educative dei figli, ma anche in vista di una opportunità e risorsa per il proprio ruolo genitoriale (Guerra, Luciano, 2009). Cercano occasioni di incontri e scambi di opinioni dove permettere di veder riconosciuto il loro ruolo genitoriale. Si ricercano servizi che offrano luoghi educativi e non di sola assistenza o custodia. Per raggiungere completamente questo obiettivo è necessario che i servizi educativi si chiedano come conoscere le famiglie all'interno di uno spazio pubblico. Spesso l'equipe educativa si limita ad una forma di conoscenza intesa come semplice valutazione ed erogazione di risposte date seguendo griglie qualitative o quantitative di riferimento, sensibili da una parte ma limitanti in quanto non riescono a cogliere la soggettività e peculiarità di ogni famiglia. Vi sono quattro elementi che dovrebbero guidare alla conoscenza delle famiglie all'interno di servizi educativi:

- Lo sguardo del professionista ed i suoi impliciti. L'equipe educativa progetta le azioni basandole su una visione dinamica di famiglia, evitando l'immagine di un unico modello di famiglia astratta ed utopica al quale aspirare come ideale.
- La partecipazione. L'equipe educativa facilita la partecipazione delle famiglie alla realtà educativa in cui è inserita al fine di costituire le basi per una relazione di riconoscimento reciproco e di fiducia in ottica di co educazione.
- Il potere. L'equipe educativa si interroga periodicamente sulle dimensioni di potere insite nelle relazioni di educazione e cura tra educatrici e genitori/caregiver.
- I mondi vitali dei soggetti. L'equipe educativa, grazie all'utilizzo di metodologie e strumenti appositi, indagano sulla famiglia come

soggetto e contesto di pratiche. Si pongono in relazione con il suo terreno di vita, le sue ritualità ed i suoi linguaggi (Sità, 2014).

1.3 RELAZIONE NIDO-FAMIGLIA

Accogliere un bambino in un servizio educativo oggi significa accogliere anche la sua storia e quindi la sua famiglia (Guerra, Luciano, 2009). Gli studi di psicologia e pedagogia della famiglia hanno evidenziato l'importanza di prendersi cura del bambino considerando i suoi diversi contesti di riferimento, la famiglia tra queste.

Dal punto di vista del genitore è difficile scegliere il servizio educativo adatto alle proprie esigenze e a quelle dei figli. Molte famiglie che iscrivono il primo figlio in un servizio educativo sono spaesate e portano con sé timori ed aspettative in quanto rappresenta il primo accesso a un contesto sociale pubblico sconosciuto (Orientamenti Nazionali Per i Servizi Educativi Per l'infanzia, 2021). La scelta di iscrivere il proprio bambino a un servizio educativo ha sempre due motivazioni: la necessità dei genitori della conciliazione vita lavorativa e familiare e la consapevolezza diffusa dell'importanza per i bambini di entrare in relazione con coetanei. L'avvio della frequenza per il proprio figlio porta con sé aspettative positive, ma anche timori e ambivalenze. Questa esperienza rappresenta per i genitori un nuovo incontro che richiede di mettersi in gioco nella relazione con le educatrici e con i genitori degli altri bambini e di comprendere e rispettare le regole e prassi che la vita comunitaria impone. Si tratta di cominciare a pensare al proprio bambino all'interno di una comunità di vita e di rapporti caratterizzati da pratiche specifiche e da ritmi condivisi diversi da quelli familiari, ma progettati per assicurare il benessere di tutti.

Al giorno d'oggi, le famiglie chiedono nella relazione con il nido non solo educazione dei propri figli ma anche ascolto e riconoscimento del proprio ruolo genitoriale con dubbi, confronti e domande che questo ne comporta (Orientamenti Nazionali Per i Servizi Educativi Per l'infanzia, 2021). Il rapporto tra i due sistemi deve costruirsi grazie a dialoghi proficui basati sulla fiducia reciproca ed il riconoscimento dei rispettivi ruoli.

Buone relazioni nido-famiglia causano clima di benessere e risposta a bisogni reciproci e specifici. Per costruire positivi ponti tra nido-famiglia, è necessario che il nido veda la famiglia come interlocutore paritario a cui dover esplicitare e spiegare il proprio orientamento educativo al fine di poterlo discutere in una logica di continuità. Ovvero bisogna prevedere momenti organizzati e pensati per permettere uno scambio di informazioni tra competenze genitoriali e professionali delle educatrici con pari dignità e rilevanza (Lopez, Altamura, 2020).

I rapporti interpersonali sono risorsa ma comportano anche molta fatica nella gestione, dovuta alla loro natura. Ci sono infatti rapporti che hanno stili e modi differenti e spesso interagendo richiedono impegno maggiore per raggiungere un equilibrio che conseguentemente porta a confronti e scambi, risorse per entrambi gli interlocutori. Come già riportato precedentemente, oggi coesistono molte famiglie diversificate tra loro. Ognuna di loro persegue un proprio stile educativo (permissivo, autorevole, autoritario ecc) che ne determina scelte, regole, comportamenti che si riflettono sul bambino. Per questo motivo, il nido ha il ruolo fondamentale di porsi in osservazione di singole azioni, comunicazioni non verbali e verbali al fine di conoscerli e riconoscerli. Ogni educatrice dovrebbe comprendere e portare rispetto affinché si instauri una buona relazione positiva di dialogo e confronto tra famiglie con stili diversi e nido. Se il nido riesce a raggiungere l'obiettivo di dialogare tra stili educativi familiari e del servizio nido, si permette loro di "contaminarsi" ed arricchirsi positivamente (Guerra, Luciano, 2009). È un vantaggio per il bambino che trova regole e stili simili che gli permettono di apprendere in serenità, ma allo stesso tempo è un apprendimento che coinvolge anche gli adulti familiari e le educatrici. Diventa essenziale il lavoro dell'educatrice all'interno dell'equipe per facilitare il raggiungimento di questo grande obiettivo. L'educatrice deve infatti andare oltre a stereotipi e pregiudizi attraverso la condivisione in equipe

della propria idea di famiglia, le proprie aspettative e riflessioni sulla tematica. Ogni educatore è legittimato ad esporre il proprio pensiero antecedente alla esperienza diretta, per permettere di eliminare pregiudizi e idee che possono involontariamente agire ed influenzare la relazione con la famiglia. La strategia prevista è quella di creare uno spazio di ascolto tra colleghe, dove potersi sentire accolte e poterne discutere per permettere a ciascuno di diventare consapevoli delle idee e pensieri che porta con sé nella costruzione delle relazioni con le famiglie (Guerra, Luciano, 2009).

Un compito difficile che devono affrontare oggi i servizi educativi è quello di saper intrecciare competenza professionale e genitoriale (Guerra, Luciano, 2009). La famiglia ha inizialmente una fiducia a priori verso il servizio fornita dal vissuto personale e le aspettative, accettazione e accoglienza saranno poi le fasi fondamentali da curare dettagliatamente al fine di poter alimentare positivamente la loro fiducia. Il team educativo deve riconoscere e valorizzare ciascuna famiglia senza porsi come esperto di sapere educativo-pedagogico e possessore di soluzioni infallibili. Bisogna invece adottare il modello relazionale del partenariato che fonda l'agire educativo sulla cooperazione tra servizi educativi e famiglia in un'ottica di continuità (Orientamenti Nazionali Per i Servizi Educativi Per l'infanzia, 2021). Il modello denomina "partner educativi" le famiglie. Quest'ultime, infatti, non vengono viste come utenti ma come partner di interventi educativi, affinché i genitori possano trovare una propria collocazione nella relazione diventando co agenti di crescita del loro figlio. Il servizio aiuta la famiglia a riappropriarsi del proprio sapere esperto e ad accrescere il riconoscimento delle proprie competenze e della propria autonomia educativa. Oggi le educatrici cercano di offrire contenuti e informazioni, non soluzioni preconfezionate, in contesti di confronto rispettosi della singolarità della storia personale di ciascuno. Ritengono importante il

sapere esperto del genitore facendo così leva sui suoi punti di forza, consentendogli di utilizzare le sue competenze educative in modo sempre più consapevole e intenzionale (Milani, 2008). Si auspica ad una prospettiva socio-costruzionista dove ognuno costruisce il proprio sistema di significati e arriva ad acquisire conoscenze frutto di interazioni tra individui. Le nuove conoscenze sono esiti di rielaborazione di stimoli ambientali, nelle relazioni interpersonali si costruiscono insieme significati, mai verità assolute, che hanno valore nel contesto in cui sono collocati. Questo approccio inserito all'interno di un sistema educativo porta con sé l'idea competente di famiglia e bambino. Il nido è orientato dunque a valorizzare risorse ed aspetti positivi delle famiglie al fine di porle in dialogo tra loro ed il servizio.

Questo approccio capace di generare rapporti autentici e significativi con le famiglie è elemento di professionalità degli educatori che sperimentano il valore di azioni basate su fiducia ed accettazione reciproca. Le famiglie rappresentano "l'altro" che l'educatore incontra (Guerra, Luciano, 2009). I servizi educativi sono intesi come luoghi dove poter avviare percorsi di condivisione orientati in un'ottica sociale a ridefinire e abitare i contesti educativi. Questo non significa mirare all'educazione e formazione di genitori, ma riconoscere loro competenze e risorse ed essere responsabili che le famiglie entrano con un ruolo personale e non professionale come gli educatori e di conseguenza hanno diritto ad un accompagnamento per poter vivere appieno le loro potenzialità. Per le educatrici, assumersi la responsabilità della relazione con le famiglie significa individuare modalità diverse per entrare in dialogo con ciascun tipo di famiglia. Nella pratica, per esempio, i servizi dovrebbero domandarsi che cosa potrebbe sostenere una coppia in crisi durante un ambientamento, cosa potrebbe aiutare un genitore al dialogo nel colloquio. È importante quindi progettare e pensare la relazione con le famiglie. Lavorare per costruire alleanze

educative significa accettare e soprattutto accogliere stili, idee, pensieri di famiglie ma anche dubbi, incertezze, fatiche senza giudicare o rispondere con un consiglio non richiesto. Affinché questo si possa realizzare è fondamentale che vi sia un vero lavoro all'interno dell'equipe educativa. Progettare la relazione con le famiglie significa osservarla, individuare le peculiarità di ogni famiglia, definire obiettivi, ipotesi, sperimentare interventi e strategie, monitorarla, documentarla e valutare gli esiti. Solo riconoscendo l'unicità e le risorse di ogni famiglia e mettendo in atto strategie progettuali è possibile costruire alleanze e sinergie genitori ed educatori nel processo di crescita ed educazione dei bambini.

La relazione tra educatrici e famiglie non avviene in un contesto spontaneo, rientra in un servizio educativo costituito da regole, procedure e prassi (Foni, 2015). Le educatrici in quanto operatrici, hanno l'obbligo di conoscere ed applicare le procedure organizzative, ne comprendono la funzionalità perché vi lavorano al suo interno. Le famiglie rimangono all'interno del servizio per massimo tre anni, per questo motivo a volte possiedono scarsa conoscenza e comprensione delle procedure. È necessario che il nido si adoperi affinché siano chiare e comprensibili a tutti. Le educatrici possono farlo attraverso la consegna e spiegazione della Carta dei servizi o attraverso comunicazioni verbali o materiali scritti appesi in una apposita bacheca in ingresso denominata "comunicazioni ai genitori". È importante fornire e dare spiegazioni per evitare possibili fraintendimenti e permettere quindi di instaurare una relazione positiva tra le famiglie e il nido. L'educatrice di riferimento ha il ruolo fondamentale di fare da mediatrice tra le famiglie e il servizio grazie a diversi momenti pensati ed organizzati appositamente.

La relazione educatori-genitori ha un ruolo importante nella costruzione di un clima sociale essenziale per il benessere del bambino, famiglia e servizio. Si fonda su accoglienza, ascolto attivo e non giudicante, dialogo, per la costruzione reciproca di fiducia e stima (Foni, 2015). L'accoglienza è una dimensione essenziale del servizio. La relazione è considerata una tessitura che si costruisce giorno per giorno utilizzando una varietà di strumenti. Un'attenzione particolare va posta in servizi che accolgono bambini provenienti da culture diverse. La traduzione in più lingue delle principali comunicazioni e documentazioni, l'utilizzo di mediatori linguistici e culturali, l'attenzione nella progettazione di attività più facilmente condivisibili sono fondamentali per creare da subito una reale accoglienza ed inclusione. La relazione individuale va curata attraverso incontri dedicati e si ripropone ogni giorno nei momenti di accoglienza e ricongiungimento attraverso lo scambio diretto, ma anche attraverso la condivisione di un'accurata documentazione delle esperienze dei bambini nel servizio. La documentazione contribuisce ad instaurare ed alimentare una relazione tra servizio educativo e famiglia di qualità. Condividere con i genitori, attraverso la comunicazione e la documentazione, la conoscenza di ciò che i bambini sono in grado di fare grazie al contesto educativo pensato e progettato per loro, senza forzature, senza giudizi e con rispetto per le scelte familiari, favorisce il rapporto di fiducia e la collaborazione. La documentazione diventa per le famiglie anche strumento di rassicurazione. Il materiale documentario offre la possibilità all'equipe educativa di raccontare alle famiglie il proprio modo di lavorare e comunica ai genitori la cura che quotidianamente offre ai loro figli. È uno strumento importante soprattutto al giorno d'oggi, dove le famiglie possono entrare meno nella realtà quotidiana dei servizi educativi. La documentazione educativa inoltre è pensata e progettata dall'equipe per sollecitare curiosità, domande e desiderio di confrontarsi, aprendosi quindi

all'accoglienza delle famiglie. Lo scopo è quello di permettere ai genitori di apprendere qualcosa di più sul proprio figlio e sull'infanzia in generale, ed allo stesso tempo offrire all'equipe educativa i loro sguardi per integrarli. A seguito della pandemia Covid-19 i servizi educativi devono rispettare dei protocolli regionali e nazionali, tra questi è limitata la permanenza di familiari e persone esterne al servizio educativo. È fondamentale quindi utilizzare metodologie, come la documentazione, per permettere di rendere "trasparenti" le mura del servizio e far sentire i genitori parte integrante del servizio stesso. La comunicazione a distanza è uno strumento utilizzato in questi tempi per mantenere le relazioni con le famiglie che non è facile incontrare nei servizi e nei tempi tradizionalmente dedicati. Non tutti i servizi educativi hanno appoggiato questa modalità comunicativa, è necessario riflettere poiché i social vengono utilizzati da qualsiasi persona, che dalla rete ricava molte e diverse informazioni sull'infanzia e sull'educazione. Nella ricerca di Gauvreau e Sandall (2019) si afferma che l'utilizzo di tecnologie per comunicare con i genitori promuove la fiducia, la competenza genitoriale e rafforza le relazioni famiglia-bambino e famiglia-servizio educativo. Le ricercatrici notano che molti genitori non sono in grado di partecipare alle routine che consentono una comunicazione tradizionale faccia a faccia. Spesso i bambini vengono accompagnati da altri caregiver, oppure parlano una lingua diversa, rendendo difficile la relazione e conversazione. Inoltre, alcuni genitori considerano i momenti di accoglienza e ricongiungimento molto frenetici e poco consoni per poter permettere un dialogo tranquillo con l'educatrice. Uno studio recente suggerisce una preferenza da parte dei genitori per la comunicazione elettronica, inclusi e-mail e sms (Thomson, Mazer e Flood Grady, 2015). In particolare, chiedono documentazione fotografica e video dell'apprendimento e delle esperienze dei bambini. L'utilizzo di tecnologie permette di entrare in dialogo con tutte le

tipologie di famiglie, anche con coloro che non parlano la stessa lingua dell'educatrice o non riescono a frequentare il servizio educativo. I genitori possono anche accedere più volte e far vedere anche ad altri membri della famiglia le foto condivise. La tecnologia può permettere una comunicazione reciproca: i genitori possono rispondere con foto o video condividendo momenti familiari con educatrici o coetanei (Gauvreau e Sandall, 2019). Le educatrici possono scegliere di scattare foto e registrare video dell'intera sezione e inviarla a tutte le famiglie oppure di selezionare un solo bambino ed inviarla al singolo. Importante però è contestualizzare le foto fornite alle famiglie con una breve descrizione al fine di incoraggiare un dialogo sull'esperienza fatta dai bambini. Vi sono servizi educativi che utilizzano applicazioni come WhatsApp attraverso un numero cellulare della scuola, altri utilizzano applicazioni che consentono di mantenere anonimo il contatto personale dell'equipe educativa. Alcuni servizi educativi possono avere politiche che vietano alle educatrici di utilizzare i propri dispositivi personali mentre lavorano, altri chiedono di firmare un documento in cui si afferma che il personale educativo manterrà la riservatezza sul materiale digitale dei bambini quando utilizzeranno i propri dispositivi. D'altra parte, è importante tutelare anche i bambini, prima di poter fare foto o video è necessario richiedere l'autorizzazione ed il consenso firmato ai genitori o a chi ne fa le veci. Alcune famiglie potrebbero essere a disagio se le foto vengono condivise con altre persone, il modulo di consenso offre loro la possibilità di rifiutare. Possono sorgere anche problematiche di riservatezza poiché alcune applicazioni condividono materiale digitale tramite indirizzo Web che potrebbe non essere completamente privato. È quindi fondamentale includere queste informazioni nel modulo di consenso da sottoporre alla famiglia ed incoraggiare a leggere eventuali politiche sulla privacy relative all'applicazione presa in considerazione (Gauvreau e Sandall, 2019).

L'equipe educativa deve comunque considerare se il metodo comunicativo è adatto o meno alle famiglie del proprio servizio tramite un questionario altrimenti si rischia di isolare alcune famiglie che non hanno accesso a determinate tecnologie.

La comunicazione da parte dei servizi educativi tramite l'utilizzo di applicazioni o tecnologie è aumentata notevolmente a seguito dell'emergenza sanitaria di Covid-19. Le chiusure forzate dei servizi educativi a marzo 2020 ha improvvisamente interrotto i percorsi educativi dei bambini e le famiglie frequentanti gli stessi. La Commissione per il sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita ai sei anni ha definito un documento per supportare il lavoro dell'equipe educative nel mantenere i rapporti educativi con i bambini e le loro famiglie durante e dopo la fase emergenziale legata alla pandemia. Negli Orientamenti pedagogici sui LEAD (6 maggio 2020) vengono definiti i "legami educativi a distanza" fondamentali per la fascia d'età zero sei perché l'aspetto educativo a quest'età si innesta sul legame motivazionale ed affettivo. In questo nuovo spazio è stato necessario ripensare al rapporto tra educatrici e famiglie perché sono state superate dimensioni private domestiche. L'aspetto positivo dei LEAD è stato il coinvolgimento totale delle famiglie che hanno assunto un ruolo attivo di partner educativi, ancor più di quello che realmente avviene nel servizio in presenza. È stato necessario co progettare spazi, tempi, entrare negli spazi privati "in punta di piedi", rispettarci e porsi in ascolto. L'obiettivo delle educatrici non doveva essere solamente quello di ristabilire il rapporto con i bambini e le famiglie, ma porsi in ascolto delle richieste esplicite ed implicite dei genitori.

Quando i servizi educativi hanno avuto la possibilità di aprire le loro porte alle famiglie, molti di essi hanno sentito l'esigenza di mantenere i canali

comunicativi tecnologici scoperti in fase emergenziale perché ritenuti efficaci ed adeguati all'utenza e agli obiettivi del servizio stesso.

1.4 MODELLI PSICOLOGICI GENITORI-EDUCATRICI

La relazione genitori-educatrici è stata studiata e presentata da modelli psicologici diversi che possono tradursi in modalità di interazioni differenti a seconda dei presupposti paradigmatici.

Il modello sistemico considera come oggetto di studio il sistema, superando la visione di analisi individuale del singolo soggetto. Mara Selvini Palazzoli (1976) insieme alla sua équipe di psicologi e psicoterapeutici svolge una ricerca al fine di confermare il modello. La comunità scolastica è considerata un sistema costituito da diversi sottosistemi (classi, insegnanti, famiglie..) che sono in dialogo tra loro ed il cambiamento di uno influenza quelli vicini (Bartolomeo, 2004). In un intervento di Pallazzoli, un insegnante di prima elementare segnalò allo psicologo scolastico un alunno ripetente perché fonte di disturbo all'interno della classe. Lo psicologo, dopo una osservazione del bambino all'interno del sistema classe, chiede un incontro con i genitori in presenza dell'alunno. Durante l'incontro, nota un comportamento diverso dell'alunno. Attraverso il dialogo viene a conoscenza del divieto di attività fisica da parte dei genitori a causa di disturbi legati al periodo dello svezzamento, ritenevano che il figlio fosse gracile. Inoltre, durante l'incontro i genitori si sono dimostrati ostili nei confronti del sistema scolastico a causa di cattive esperienze avute con la figlia maggiore. questo studio dimostra l'importanza di osservare relazioni bambino-classe, figli-genitori, famiglia-scuola al fine di rilevare come il comportamento del bambino fosse sintomo di disfunzionalità comunicativa di sottosistemi.

Il modello cognitivo-comportamentale evidenzia l'importanza della comunicazione scuola famiglia soprattutto nelle situazioni problematiche sulla gestione comportamentale di alcuni alunni. Si sofferma maggiormente sulla strutturazione di programmi di intervento strutturati per una buona comunicazione e collaborazione con le

famiglie. Una tecnica proposta è la scheda "Daily Report Card" dove genitori e insegnanti annotano quotidianamente comportamenti positivi e negativi rilevanti. Le osservazioni scritte vengono poi condivise e discusse in sede di colloquio (Bartolomeo, 2004).

Il modello psicoanalitico nasce in ambito terapeutico e successivamente trova utilità anche in ambito educativo. Lo psicoterapeuta Blandino (2002) considera il contesto educativo-scolastico ricco di relazioni interpersonali dove è importante riconoscere il coinvolgimento di emozioni, sentimenti, sensibilità. Il modello si sofferma su aspetti e vissuti interiori che entrano in gioco nella relazione genitori-insegnanti. Per questo motivo afferma la necessità di considerare una professionalità relazionale intesa come capacità di dare supporto cognitivo ed emotivo, capacità di comprendere ed assumere responsabilità nella relazione e "prendersi carico" dell'altro. In generale richiede di gestire la complessità interpersonale: ricevere, accogliere, comprendere richieste, bisogni, saper entrare in contatto. Blandino aggiunge che nelle relazioni non è presente solamente una dimensione consapevole, derivante dalla intenzionalità comunicativa, ma esiste anche una dimensione inconsapevole che va riconosciuta e presa in considerazione. La dimensione non consapevole è costituita da ansie interiori e vissuti che ognuno si porta con sé. Non devono essere da ostacolo per la relazione, per questo è fondamentale riconoscerli ed imparare a gestirli.

Il modello ecologico di Bronfenbrenner (1917-2005) osserva che il modo di essere dei bambini cambia in funzione del contesto in cui sono cresciuti. Concepisce l'ambiente di sviluppo come una serie di centri concentrici, legati tra loro da relazioni, che danno vita a diversi sistemi di cui il bambino entra a far parte dalla nascita. Il sistema più vicino è il microsistema formato da gruppi che hanno contatto diretto con il bambino, uno dei più importanti è la famiglia. Il secondo

sistema descritto è il mesosistema, formato dalle relazioni esistenti tra quelle del primo livello. Ne fanno parte, per esempio, le relazioni tra i genitori e le educatrici dei bambini. Ad un livello più esteso troviamo l'esosistema che riguarda elementi che indirettamente influenzano lo sviluppo del bambino. È l'interconnessione tra due o più contesti sociali, dei quali uno è esterno all'azione diretta del soggetto. Un esempio è il rapporto tra la vita familiare e il lavoro dei genitori. L'ultimo dei quattro sistemi originariamente descritti dalla teoria ecologica di Bronfenbrenner è il macrosistema. Questo è costituito da quegli elementi della cultura in cui la persona è immersa. Ad esempio, i valori o credenze che in maniera indiretta modificano il resto dei gruppi, influenzando la vita del bambino. In versioni successive, è stato aggiunto un quinto sistema: il cronosistema. Qui rientrano le esperienze dirette che la persona affronta durante la sua vita e modificano il suo sviluppo. Il bambino è quindi frutto di differenti e significative relazioni che incontra all'interno di diverse agenzie formative. Questo modello definisce che il benessere dell'infanzia non è solo una competenza di servizi educativi e famiglia ma anche un impegno della collettività. Inoltre, afferma l'importanza di coinvolgere i genitori in quanto la funzione educativa si inserisce in un insieme di legami poiché vi è interdipendenza tra le relazioni che gli educatori stabiliscono con la famiglia e quelle interne a quest'ultima (Guerra, Luciano, 2009).

Pianta (2001), studioso di psicologia dell'educazione, applica la teoria generale dei sistemi alla psicologia dello sviluppo (Ford, Lerner, 1992) per permettere di leggere la complessità delle relazioni. I principi della teoria generale dei sistemi contribuiscono ad analizzare i fattori che influenzano lo sviluppo del bambino.

“I sistemi sono unità composte di diverse parti interconnesse che agiscono in modo organizzato e interdipendente per promuovere

l'andamento o la sopravvivenza dell'unità intera. Le classi, le scuole, i gruppi di lettura, le pratiche disciplinari, le relazioni tra bambino e insegnante, il saper leggere e scrivere, le famiglie sono, o possono essere, in vari modi, sistemi" (Pianta, 2001, p. 30).

I sistemi citati contengono codici che modellano il contesto prossimale, ovvero quello più vicino al bambino al quale attraverso azioni di regolazione deve adattarsi. Il sistema più lontano al bambino è la cultura, che ne influenza le aspettative diffuse riguardanti il suo sviluppo come, per esempio, l'età in cui si impara a leggere. Il sistema più vicino è invece quello della famiglia e dei piccoli gruppi sociali, all'interno dei quali le relazioni svolgono un ruolo di regolazione del comportamento del bambino (Bartolomeo, 2004).

In conclusione, i diversi modelli psicologici analizzati offrono una visione olistica della realtà relazionale. Ne evidenziano l'interdipendenza e l'interconnessione tra i sistemi e l'importanza della relazione genitori-insegnanti per la qualità dei legami del bambino. Tutti i modelli presentati convergono ad una medesima considerazione: la collaborazione scuola-famiglie è da considerare come un fattore di promozione per lo sviluppo dei bambini.

1.5 MODELLI COMUNICATIVI INTERPERSONALI

Le competenze comunicative devono essere sviluppate ed acquisite all'interno di un'equipe educativa. È una competenza riconosciuta al ruolo educativo da molti anni. Demetrio (1990) definisce l'educatore come "specialista della didattica relazionale" ovvero colui in grado di effettuare cambiamenti educativi coinvolgendo la dimensione cognitiva, corporea e relazionale dell'intelligenza. Canevaro (1991) descrive l'educatore sociale un promotore di comunicazione educativa e relazione sociale. Poffa (1993) riferendosi alla legislazione nota come l'educatore sia definito con funzioni riconducibili a relazioni dirette con l'utenza, la mediazione tra essa ed il contesto sociale, alla programmazione e gestione dei servizi socio-educativi. Grazie a questi brevi richiami alla letteratura sull'argomento, emerge l'importanza della competenza comunicativa in un educatore in quanto intesse continue relazioni con sé stesso, con l'utenza, con gli operatori ed i servizi in cui è chiamato a lavorare.

È fondamentale quindi per un educatore conoscere i principali modelli comunicativi interpersonali per poterli utilizzare nel proprio lavoro.

L'approccio sistemico-relazionale, nato negli anni 50-60 in California, elabora una teoria della comunicazione intesa come processo di interazione. Nasce al fine di prevenire a una psicoterapia alternativa a quella della schizofrenia, individuandola non come malattia ma come modello specifico di comunicazione. L'approccio riprende il pensiero comportamentista della mente come una scatola nera. Secondo loro per studiare il comportamento umano vanno osservati gli scambi comunicativi. In particolare, si fa attenzione all'osservazione diretta degli scambi comunicativi per potere identificare i modelli di comunicazione in atto ed elaborare strategie di intervento appropriate (Gasperi, 2012). La scuola di Palo Alto definisce l'uomo come un sistema aperto ovvero scambia informazioni con l'ambiente che lo circonda, il sottosistema. Per

esempio, all'interno di un asilo nido, l'educatore è un sottosistema della diade educatore-genitore, ma anche dell'equipe educativa, del nido stesso, che a sua volta è sottosistema del vasto sistema dei servizi educativi territoriali in cui è inserito. Il concetto di informazione è inteso quindi come principio esplicativo dell'interazione umana. Uno scambio comunicativo non è mai lineare unidirezionale ma segue un modello di tipo circolare (Gasperi, 2012). In questo tipo di processo comunicativo ci si influenza a vicenda, avendo i ruoli di emittente e ricevente. È definito come un "meccanismo omeostatico" dove i sottosistemi sono interconnessi: uno influisce sugli altri e ciascuno reagisce in modo da determinare uno stato di equilibrio generale.

Partendo da queste osservazioni, gli studiosi di questo approccio definiscono i cinque assiomi della comunicazione che consentono una comunicazione efficace:

1. non si può non comunicare;
2. ogni comunicazione ha un aspetto di contenuto e un aspetto di relazione di modo che il secondo classifica il primo ed è quindi metacomunicazione;
3. la natura di una relazione dipende dalla punteggiatura delle sequenze di scambio tra i comunicanti;
4. gli scambi comunicativi sono numerici e/o analogici;
5. tutti gli scambi di comunicazione sono simmetrici e/o complementari (Gasperi, 2012).

L'approccio analitico-transazionale nasce nel periodo dal secondo dopoguerra fino agli anni Sessanta grazie allo psichiatra statunitense E. Berne. Ispirandosi alla psicanalisi, al comportamentismo e alla psicologia della Gestalt, lo studioso ha formulato una teoria secondo la quale le dinamiche sociali sono formate da quattro parti:

1. analisi strutturale (o analisi del sé);
2. analisi transazionale (o analisi della comunicazione);

3. analisi dei giochi psicologici;

4. analisi dei copioni (Gasperi, 2012).

Berne ipotizza la presenza di una "energia psichica" nell'uomo utile per comprendere le persone e le proprie reazioni. Una persona si comporta in modo diverso in alcuni momenti rispetto ad altri, portando a creare nella propria mente diversi "stati dell'io". Quest'ultimi vengono definiti come dei sistemi di pensiero e sentimenti che si manifestano attraverso dei specifici modelli di comportamento rappresentando l'unità della persona. Il passaggio dall'uno all'altro è dovuto ad una diversa distribuzione di energia psichica che a sua volta comporta una attivazione differente dello stato dell'io (Gasperi, 2012). Berne rappresenta gli stati dell'io in un diagramma con una struttura tripartita: l'io parentale, l'io bambino e l'io adulto. Nella rappresentazione lo stato dell'io parentale (genitore) si trova nella posizione alta per ricordare il suo legame con l'autorità; l'io adulto è al centro per evidenziare la funzione di mediatore; infine l'io bambino in basso sottolinea la vicinanza alla sfera della materialità e dei bisogni. I tre stati vengono rappresentati con dei cerchi a contatto tra loro per dimostrare la circolarità di energia che intercorre tra loro ovvero l'unità della persona. Le caratteristiche dei tre stati dell'io possono essere analizzate da un punto di vista strutturale, cioè del contenuto, e funzionale, cioè del modo in cui si manifesta in comportamento. Nello stato Genitore, dal punto di vista strutturale, è registrato tutto ciò che il soggetto ha visto fare o sentito dai propri genitori o persone più significative. Si può manifestare in due tipi di comportamenti: uno critico, giudicante definito Genitore Normativo ed uno premuroso, affettuoso e disponibile definibile Genitore Affettivo. Nell'Adulto sono registrate esperienze vissute direttamente dal soggetto quando si rende conto di avere capacità autorealizzative. È caratterizzato da un insieme autonomo di sentimenti, modelli, comportamenti interpretati e valutati in modo oggettivo. È ad uno stato

che permette di valutare le sue possibilità e le probabilità di riuscita in base alle esperienze passate. Nel Bambino sono registrati sentimenti e reazioni prodotte da ciò che ha visto o sentito. Vi sono quattro approcci per individuare quale stato dell'io è attivo in un preciso momento:

1.comportamentale: gesti, mimica, tono di voce, atteggiamenti, vocabolario;

2.sociale: analisi delle relazioni interpersonali intese come reazioni degli altri davanti al comportamento che si sta osservando;

3.storico: esame del passato attraverso domande sulla famiglia, scuola, esperienze dell'infanzia;

4.fenomenologico: autodiagnosi fondata sul vissuto personale (Gasperi, 2012).

Secondo Berne la comunicazione assume sempre la forma di una catena di transazioni ed in particolare espone tre tipi di possibili transazioni: complementari, incrociate ed ulteriori. La transizione complementare avviene quando lo stato dell'io risponde come l'interlocutore si aspettava quando ha lanciato lo stimolo. Il contrario avviene nella transizione incrociata, quando lo stato dell'io risponde usando uno stato dell'io diverso da quello che l'altro si aspettava. La comunicazione è invece più complessa nelle transizioni ulteriori dove vengono inviati contemporaneamente due messaggi uno manifesto ed uno nascosto.

Un altro approccio rilevante per la professione dell'educatore è l'approccio negoziale di R. Fisher e W. Ury. I due studiosi hanno preso le mosse dalla definizione di "negoziato" intesa come processo comunicativo volto a raggiungere un accordo. Affermano che ognuno di noi prende, qualche volta, prende decisione attraverso il negoziato. Il problema è che spesso risulta faticosa e lascia insoddisfatti perché ci si affida alla forma di negoziazione posizionale, dove ci si concentra su ciò che si ha deciso di rivendicare. L'approccio negoziale di Fisher e Ury ha

l'obiettivo di gestire le situazioni problematiche in maniera collaborativa, considerando gli interessi a scapito delle posizioni. Suggestiscono l'instaurarsi di una negoziazione generativa attraverso una elaborazione di diverse possibili soluzioni. Successivamente bisognerà avviare una discussione su di esse per allargare lo spazio entro il quale negoziare, trovando possibili soddisfazioni reciproche. È importante separare le persone dal problema in modo da ottenere una soluzione che lasci ciascuno con la convinzione di aver ricevuto, almeno in parte, quanto desiderato.

In una negoziazione difficile per trasformare gli avversari in partner bisogna prendere le distanze dai propri impulsi ed emozioni, avere un atteggiamento mentale di adeguato distacco. Inoltre, la soluzione deve tenere conto anche dell'interlocutore. È importante quindi l'ascolto inteso come atteggiamento dinamico e partecipativo e non come un'operazione meccanica che coincide con l'attività dell'udire. Un emittente quando manda i messaggi, manda segnali e non significati. È compito del destinatario attribuire significati e codificarli in modo adeguato. questo implica che l'ascolto è un'attività di elaborazione ed interpretazione complesso che richiede sforzo attivo da parte delle persone coinvolte (Gasperi, 2012).

Per affinare questa competenza bisogna esercitarsi a cogliere le quattro dimensioni sempre presenti in un messaggio secondo la scuola di Amburgo:

- 1.il contenuto: si riferisce alla notizia, idea, informazione. Di cosa si sta parlando?
- 2.la relazione: il modo in cui l'emittente si pone in rapporto all'interlocutore. In che modo percepisce me e la nostra relazione?
- 3.l'autorivelazione: ciò che l'emittente mostra di sé. Che cosa dice di sé? Come si presenta?

4. l'appello: quello che vuole ottenere. Che cosa vuole raggiungere con la sua comunicazione? (Gasperi, 2012).

Questo modello di comunicazione evidenzia il ruolo fondamentale che ha chi ascolta nel definire la qualità di una interazione. Inoltre, evidenzia le risposte da evitare perché risultano inefficaci. Per esempio, è sconsigliato chiedere ripetutamente "perché" anche se la parola indica solamente la ricerca di una causa, ragione. In realtà può essere percepita come un giudizio o rimprovero che induce nel soggetto un atteggiamento giustificativo e non collaborativo.

È consigliato evitare anche domande multiple perché possono trasmettere confusione nel soggetto o percepirle come segnale di intrusione. Le domande doppie, per esempio, costringono a scegliere tra due opzioni, le domande retoriche che suggeriscono già la risposta non aiutano ad instaurare un approccio di negoziazione.

È invece consigliato l'intervento a specchio, tecnica che consiste nel ripetere quello che l'interlocutore ha detto. Simili possono essere le tecniche di parafrasi e riassunto che hanno lo scopo di trasmettere all'interlocutore sicurezza che lo si sta ascoltando e gli si permette di poter correggere se il messaggio non è stato colto in modo corretto. Se si vuole approfondire la tematica di cui il nostro interlocutore ci sta parlando, la tecnica delle domande di chiarificazione possono essere utili. Permettono di sollecitare la persona ad approfondire il discorso che aveva già avviato mantenendo un certo rispetto e distacco necessario (Gasperi, 2012).

Anche Gordon e Poli (2014) affrontano la tematica dei conflitti, in particolare affermano che saper affrontare e gestire relazioni interpersonali in maniera efficace implica la capacità di definire e riconoscere una obiettiva analisi della situazione di partenza. Analizzare quindi il punto di vista che il soggetto coinvolto utilizza sulla situazione e le emozioni che da essa scaturiscono o possono emergere nel tempo.

Questi comportamenti ed emozioni vengono influenzati da tre fattori (Gordon, Poli, 2014):

- Sé stessi: ciò che proviamo nella relazione con l'altro;
- L'altro: le diversità che emergono nelle relazioni interpersonali vanno gestite e riconosciute;
- L'ambiente: il contesto in cui si verifica l'interazione.

È importante quindi considerare sia le aspettative, pensieri di educatrici ed esplicitarle in equipe, ma è importante anche considerare e riconoscere gli altri due fattori che influenzano le relazioni. Una relazione per essere di qualità deve essere aperta, onesta, trasparente (Gordon, Poli, 2014). L'ascolto è attivo ed empatico per poter comprendere ed essere compresi. Dal momento in cui emozioni e sentimenti non riescono ad essere comunicati in modo esplicito, possono essere trasmessi attraverso un codice verbale che viene decodificato da chi ascolta: il feedback. Lo psicologo e educatore americano Gordon individua dodici feedback inefficaci della comunicazione che chiama "barriere della comunicazione" (2014). Queste comportano una mancata comprensione da parte di chi ascolta e talvolta una non accettazione di ciò che è stato comunicato:

- esigere, comandare, dirigere
- minacciare, ammonire
- sentenziare, fare la predica
- dare suggerimenti e consigli, offrire soluzioni
- spiegare, insegnare, argomentare
- giudicare, biasimare, criticare
- elogiare, adulare
- etichettare, ridicolizzare
- interpretare, diagnosticare, analizzare
- consolare, compatire
- inquisire, mettere in dubbio

- fare del sarcasmo, distrarre.

Sostiene che un feedback efficace si ottiene solamente se si ascolta in silenzio, con attenzione e accettazione. Il vero ascoltatore in una relazione di aiuto è colui che comprende e si mette a fianco della persona attraverso il dialogo, non quello che sostituisce imponendo proprie soluzioni, non bisogna assumere il ruolo del salvatore. Va utilizzato l'ascolto attivo, quello attraverso il quale si presta attenzione, si evitano le barriere, non ci si pone come salvatori e tenta di decodificare al meglio il messaggio. La vera comprensione avviene grazie l'utilizzo di strumenti e tecniche come l'ascolto attivo. Quest'ultimo però deve essere applicato seguendo determinati principi, altrimenti può portare a conseguenze negative:

- Esagerare nel nominare i sentimenti
- Minimizzare i sentimenti
- Aggiungere consigli o pensieri propri
- Eliminare parti del messaggio
- Tornare su argomenti passati
- Anticipare l'interlocutore
- Ripetere il messaggio dell'interlocutore
- Interpretare il messaggio udito.

Gordon consiglia di utilizzare frasi come "ti senti...", "mi stai dicendo...", "mi pare di capire che..." o in generale di utilizzare messaggi-io ovvero messaggi in prima persona. Attraverso queste parole l'educatore comunica il suo stato d'animo in modo onesto ed autentico (Lopez, Altamura, 2020). Suggerisce l'utilizzo di pronomi in prima persona che parli di sé stessi perché la seconda persona rischia di essere giudicante ed interpretativa di comportamenti che non ci appartengono. È importante parlare di azioni e comportamenti che si svolgono in un tempo presente altrimenti generiamo confusione nella persona che riceve osservazioni di comportamenti già conclusi. I comportamenti

vanno osservati in maniera oggettiva, mai giudicati. Lo psicologo americano utilizza questa tecnica per la prima volta nell'ambito della formazione genitoriale, individuando quattro step essenziali per comunicare con messaggi-io:

-descrivere il proprio stato d'animo (io mi sento...);

-descrivere il comportamento dell'altro che crea malessere o dispiacere (quando tu...);

-spiegare il perché tale comportamento genera malessere o dispiacere (...perché);

-esplicitare una alternativa da consigliare, ovvero ciò che si preferirebbe vivere rispetto al comportamento manifestato (io vorrei...) (Lopez, Altamura, 2020). Questa tecnica permette a genitori e educatrici di riflettere sulle conseguenze dei propri comportamenti, confrontarsi, condividere idee e trovare eventuali soluzioni. La metodologia di Gordon potrebbe incentivare la partecipazione delle famiglie alla progettualità dei servizi educativi, promuovendo corresponsabilità educativa. Corresponsabilità intesa come scambio comunicativo, dialogo continuo, negoziazione, partecipazione attiva che permette ad ogni persona di poter esprimere difficoltà, dubbi, problemi, bisogni. Dare voce a tutti gli attori coinvolti permette di avviare il passaggio da un monologo ad un dialogo (Grasselli, 2007).

I modelli comunicativi illustrati qui, pur essendo stati elaborati in ambito psicologico e a fini terapeutici, offrono spunti di riflessioni utili anche al ruolo di educatori. La comunicazione educativa è intrisa di valori: l'educatore si fa promotore presso l'educando di uno sforzo migliorativo, trasmette attraverso l'esempio i valori verso cui intende orientarlo (Gasperi, 2012).

1.6 LA COMUNICAZIONE FAMIGLIA- NIDO

La comunicazione tra genitori ed educatrici può assumere differenti forme e può incontrare difficoltà di diverso genere. Spesso i genitori portano nella comunicazione vissuti di ansia nei confronti delle istituzioni scolastiche in quanto si sentono minacciati nel loro ruolo educativo. La fase di inserimento del bambino e della sua famiglia in un contesto educativo è la più complessa ed assume significati intensi per i genitori stessi. L'educazione dei figli non è più una questione privata ma coinvolge anche altri attori sociali come i servizi educativi. In questa fase i genitori possono avere difficoltà a gestire il distacco e le educatrici rilevano comportamenti di dipendenza nei bambini. È importante soprattutto in questo momento delicato realizzare una buona comunicazione sul tema del distacco e delle autonomie. Sono comunicazioni che vanno pensate e ragionate in equipe educativa, spesso possono dare origine ad incomprensioni: i genitori possono percepire che trattano il figlio come un neonato, che sono apprensivi e non gli permettono una giusta crescita sentendosi dunque giudicati nel proprio ruolo di genitore. L'educatrice deve saper concentrare la comunicazione sul bene del bambino, l'educatrice mira a favorire il suo inserimento in un contesto educativo dove il bambino e la sua famiglia saranno portati a condividere emozioni, esperienze ed apprendimenti. È importante quindi curare l'aspetto di comunicazione con le famiglie sin dalle primissime fasi di inserimento dei bambini nei contesti educativi in quanto ne influenzerà l'intero percorso educativo e scolastico. Per raggiungere un buon livello di comunicazione va posta attenzione ai colloqui, le parole utilizzate, l'insieme di significati che connotano l'incontro relazionale educatrici-famiglia nel contesto educativo (Bartolomeo, 2004).

L'importante è coinvolgere le famiglie al fine di farle sentire attori attivi nel processo di autonomia che il loro bambino svolge all'interno della

comunità educativa nel quale è stato inserito. A tal proposito l'approccio di Reggio Emilia insegna una modalità innovativa di cooperazione tra genitori ed insegnanti. L'approccio reggiano nasce a fine dell'800 con la nascita dell'asilo infantile di Villa Gaida voluto fortemente e costituito dal popolo grazie alla vendita di un carro armato, sei cavalli e tre camion. Loris Malaguzzi, in qualità di psicologo del Centro Medico Psico-Pedagogico del Comune di Reggio Emilia, viene chiamato a collaborare al progetto educativo delle scuole dell'infanzia facendole presto diventare luoghi di sperimentazione ed innovazione. Grazie alla cooperazione e continuo impegno di educatori, insegnanti e genitori nasce dunque l'approccio reggiano che è oggi punto di riferimento e guida per molti educatori in Italia e all'estero. Famiglie ed insegnanti lavorano insieme secondo il principio di comunicazione ed interazione. I genitori sono parte attiva delle esperienze dei loro figli e di tutti i bambini frequentanti il servizio. Gli educatori infatti sono aperti a nuove idee e progetti in un'ottica di co-costruzione di un comune lavoro tra adulti. A Reggio Children le famiglie sono coinvolte attivamente nelle attività, possono prendere parte a discussioni educative e psicologiche al fine di farli sentire protagonisti attivi della comunità educativa al pari dei bambini. Malaguzzi però sottolinea l'importanza di un giusto equilibrio di partecipazione: l'essere troppo attivi delle famiglie, educatori e adulti in generale può essere un fattore di rischio per i bambini che non devono trovarsi a diventare fruitori di un servizio ma anch'essi soggetti attivi. Per esempio ad inizio dell'anno educativo le educatrici spiegano alle famiglie la scelta educativa di utilizzare all'interno delle scuole reggiane materiali di riciclo. Successivamente per renderli partecipi del processo e metodologia educativa, chiedono ai genitori di portare al nido qualche materiale di riciclo di facile reperibilità. Famiglie e bambini entrano fisicamente nel servizio educativo e posizionano i materiali di recupero

all'interno di scaffali al fine di rafforzare il senso di appartenenza di genitori e bambini. Questo permette anche alle famiglie di conoscere il processo di apprendimento dei loro figli al termine di un progetto (Atabey, 2020).

Nella relazione tra educatrice e famiglia sono stati individuati tre modelli di comunicazione che descrivono la modalità di interazione dell'educatrice. Questi tipi di comunicazione sono stati messi in relazione con un modello proposto da Bouchard (1989) relativo all'incontro relazionale tra genitore e professionista.

La comunicazione direttiva avviene quando l'insegnante si pone in relazione evidenziando la sua dimensione istituzionale. Utilizza spesso strumenti di note e giudizi, prediligendo una comunicazione valutativa. I genitori si percepiscono incapaci di sostenere i compiti educativi e tendono ad evitare l'incontro e le relazioni. Per questo motivo spesso la comunicazione ha esiti negativi per il bambino: il ritiro dal contesto educativo inserito. Questo tipo di comunicazione è stata messa in relazione al modello razionale di Bouchard (1989) dove il professionista detiene il sapere, è colui che sentendosi il massimo esperto del settore impone le sue decisioni educative ai genitori considerandoli passivi nell'educazione dei figli. I genitori non vengono visti per le loro risorse, vi è una gestione gerarchica e asimmetrica del potere nelle mani del professionista.

La comunicazione genitoriale vede l'insegnante in una modalità di comunicazione affettiva, comprende e si prende cura dei genitori vedendoli come persone appartenenti alla propria famiglia. Si prediligono occasioni di colloqui informali in qualsiasi momento e luogo, anche davanti alla scuola. Con questo modello si corre il rischio di alimentare la dipendenza dei genitori dalle decisioni educative prese dai professionisti, evitando di nutrire ed attivare le risorse autonome della famiglia stessa.

Nella comunicazione competente l'insegnante utilizza strumenti tecnici ed empatici per comunicare con la famiglia, al fine di condividere con loro il percorso educativo in funzione agli obiettivi prestabiliti. È fondamentale la presenza e sinergia della competenza emotiva ed educativo-didattica nell'insegnante con lo scopo di collaborare con la famiglia per la promozione delle potenzialità del figlio e per instaurare una relazione educativa funzionale con obiettivi condivisi. Si instaura una dimensione collaborativa dove il genitore viene visto come una risorsa, un aiuto e se ne rispetta l'autonomia decisionale. Questo tipo di comunicazione può essere correlato all'incontro relazionale umanista-esistenziale di cui parla Bouchard (1989). Viene riconosciuto il saper fare dei genitori attraverso l'attivazione delle loro risorse. La relazione è caratterizzata dall'ascolto empatico della famiglia, da interdipendenza e reciprocità. Non vi è una gestione del potere asimmetrica come nel caso della comunicazione direttiva, ma la gestione del potere è condivisa. In particolare, l'insegnante si sforza di comprendere la realtà della famiglia che a sua volta accoglie in maniera positiva le proposte di intervento da parte dell'insegnante. Quest'ultimo riveste il ruolo di partner competente che valorizza ed impara dalle competenze e dal saper fare genitoriale, senza che ciò minacci la sua percezione di capacità professionale (Bartolomeo, 2004).

Bartolomeo (2004) presenta anche quattro tipologie di genitori che emergono dalle modalità comunicative tra genitori ed insegnanti.

Vi sono genitori sfidanti che si propongono in una relazione di tipo simmetrico ovvero non riconoscono l'autorità e competenza delle insegnanti. In questa tipologia di genitori solitamente si celano vissuti di scarsa autostima, svalutazione e ansia che causano un disvalore o un attacco durante la comunicazione con gli insegnanti. La loro presenza nei contesti educativi ha lo scopo di evidenziarne le mancanze o il malfunzionamento. Solitamente non sono amati dagli insegnanti e

questo genera il permanere di eventuali problematiche nei bambini in quanto risulta impossibile e complesso accedere ad una dimensione collaborativa tra famiglia ed insegnanti. L'approccio strategico che l'insegnante dovrebbe adottare in questi casi consiste nel tentare di instaurare una dimensione relazionale accogliente della sofferenza familiare. È stato dimostrato che spesso questi genitori hanno una storia simile al figlio con difficoltà e questa viene vissuta come una possibilità di riscatto per loro. È dunque utile che l'insegnante metta in risalto le risorse, competenze del bambino per poter permettere alla famiglia di aprirsi alle sue indicazioni.

La seconda tipologia individuata è il genitore sottomesso che necessita di una relazione di dipendenza dalla figura dell'autorità. La famiglia dimostra passività e delega tutto agli insegnanti, i quali percepiscono la responsabilità educativa del bambino. Questi genitori possono avere vissuti simili a quelli dei genitori sfidanti, ma vi hanno reagito necessitando rapporti di dipendenza. L'insegnante dovrebbe lavorare per promuovere le competenze genitoriali attivando le loro risorse superando la scarsa autostima che hanno i genitori di loro stessi. Le loro insicurezze li spingono a delegare il loro ruolo educativo agli insegnanti senza riconoscere che il bambino è immerso prima nel contesto familiare e poi in quello educativo-scolastico. Genitori ed insegnanti dovrebbero essere agenti co responsabili della crescita del bambino.

Vi sono poi dei genitori che si vedono raramente e sono difficilmente definibili, i genitori assenti. I motivi della loro assenza sono dovuti a diverse cause: dal livello socio-culturale, sofferenza psichica e/o fisica o dalle difficoltà economiche. Questi genitori considerano i servizi educativi come un "parcheggio" dove lasciare i figli mentre loro sono a lavoro o dedicano il tempo ad altro. Comunicano un disinteresse totale verso i servizi educativi, non condividendo obiettivi con gli insegnanti. Negli sporadici incontri che si verificano tra la famiglia e gli insegnanti, il

discorso viene mantenuto dai genitori con superficialità evitando il problema. L'approccio strategico che l'insegnante dovrebbe mettere in atto è quello di dimostrare interesse, non colludere ed essere paziente. Deve comunque provare a coinvolgere i genitori puntando soprattutto ai pochi momenti informali per trasformarli in una possibilità di incontro svincolata da ruoli istituzionali.

L'ultima tipologia di genitore individuata è il genitore partecipativo che si contraddistingue per l'atteggiamento collaborativo, attento ed interessato al servizio educativo ed al ruolo dell'insegnante. Questo tipo di famiglia dimostra sicurezza ed interesse verso i progressi del figlio e ritengono utile confrontarsi con gli insegnanti al fine di migliorare la crescita del proprio bambino. Riconoscono le competenze dei professionisti e sono in grado di affrontare eventuali problematiche in modo equilibrato, senza temere il giudizio e riconoscendo i propri limiti e risorse. In questi casi instaurano rapporti di aiuto con gli insegnanti e non di sfida. I genitori partecipativi sono una risorsa per il servizio educativo stesso in quanto possono spingere alla creazione di reti di sostegno ed aiuto anche per le famiglie portatrici di maggiori difficoltà (Bartolomeo, 2004).

1.7 RIFERIMENTI NORMATIVI NAZIONALI E POLITICHE

Con il decreto legislativo 13 aprile 2017, n 65 sono state elaborate dalla Commissione Nazionale per il Sistema integrato di educazione e di istruzione le Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei. In seguito a completare il quadro dei documenti del sistema integrato zerosei, sono stati elaborati gli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia. Documenti nazionali importanti e fondamentali che offrono stimoli culturali e possibili piste da seguire per coloro che operano nei servizi educativi, i genitori, i politici e la società nel suo insieme perché "l'investimento sull'infanzia coinvolge tutti i cittadini, nessuno escluso."

La tematica della comunicazione tra i servizi educativi ed il sistema familiare emerge nella seconda parte delle Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei, denominato "un ecosistema formativo". Si delinea l'importanza di riconoscere e far dialogare i diversi ecosistemi in cui i bambini vivono, attraverso una partnership tra sistemi educativi e famiglie fondata su fiducia e rispetto reciproco. Vanno intrecciate le responsabilità dei genitori con le responsabilità degli educatori. La conoscenza reciproca implica una condivisione delle scelte educative, il dialogo aperto ed improntato sull'accoglienza ed ascolto ha il fine di integrare le osservazioni sul bambino in diversi contesti per co-progettare percorsi educativi. Questi strumenti possono favorire una positiva e concreta alleanza educativa che riconosce e rispetta le responsabilità di genitori ed educatori, e permette uno sviluppo olistico del bambino.

In occasione del cinquantesimo anniversario della nascita degli asili nido con la Legge 6 dicembre 1971 n 1044, al Ministero dell'Istruzione è stato presentato il documento Orientamenti Nazionali per i servizi educativi per l'infanzia. Anche in quest'ultimo viene trattata la tematica dell'alleanza educativa con i genitori, esplicitandone gli strumenti utili per poterla realizzare. Il fine degli educatori è quello di ottenere fiducia, un processo impegnativo che ha tempi diversi in base alla famiglia con

cui ci si relaziona. La disponibilità all'ascolto autentico e non giudicante ed il dialogo aperto sono i primi mattoni per costruire una alleanza efficace. Va posta attenzione al rischio di avere un monologo invece di un dialogo. È per questo importante curare la relazione individuale, fatta di momenti dedicati e pensati. Devono essere visti come scambi diretti quotidiani all'ingresso o all'uscita del servizio. Dalla lettura del documento si evince il ruolo fondamentale della comunicazione indiretta del servizio educativo nei confronti delle famiglie. La documentazione delle esperienze vissute dai bambini è vissuta come uno strumento di comunicazione tra servizio educativo e famiglie. Ha l'obiettivo di raccontare e rendere evidenti le modalità e scelte educative fatte dalle educatrici, ma al tempo stesso permette di sollecitare domande, curiosità e dialogo da parte delle famiglie che ricevono il materiale permettendo quindi di diventare promotore di comunicazione tra i due sistemi. Sono strumenti che devono essere pensati e studiati in base all'utenza e agli obiettivi del team educativo. Il documento richiama l'importanza di mantenere tali metodi comunicativi per tutto il periodo dell'anno educativo, e non solamente per fronteggiare situazioni di difficoltà nella comunicazione come è stato durante l'emergenza sanitaria di Covid 19. Deve essere perseguita dai servizi educativi al fine di arricchire maggiormente la comunicazione con le famiglie, e di intercettare genitori che non sempre hanno la possibilità di incontrare ed approfondire la relazione instaurata.

Il documento inoltre presenta un altro strumento che i servizi educativi dovrebbero avere al fine di instaurare una positiva relazione con le famiglie: il patto di corresponsabilità educativa. Vista la diversità delle famiglie odierne e la complessità della dinamica educativa all'interno dei servizi, è opportuno che i protagonisti del servizio stesso condividano consapevolmente una serie di regole, principi e valori. Il patto di corresponsabilità educativa è un primo accordo che le famiglie e i

servizi educativi sottoscrivono al fine di costruire un percorso educativo basato sulla collaborazione, fiducia e rispetto. All'interno del patto infatti vengono affrontate tematiche quali "il funzionamento del servizio, l'idea di bambino e di apprendimento, le regole di convivenza, la tutela della salute, le forme e la correttezza della comunicazione, il rispetto della privacy, gli aspetti in grado di offrire garanzie in merito alla sicurezza dei bambini".

Nonostante gli strumenti utili per favorire l'instaurarsi e il mantenimento di una relazione basata sulla stima, fiducia e caratterizzata da dialogo ed ascolto autentico, il documento afferma la possibilità di conflittualità che non vanno ignorate ma affrontate in quanto dinamiche connaturate alla relazione.

A tal proposito è utile riflettere sulla citazione di Edgar Morin "L'etica della comprensione richiede di comprendere l'incomprensione" (Morin, 2001). È importante e doveroso comprendere l'altro nel suo divergere da noi, nei suoi pensieri ed atteggiamenti. Tuttavia cerchiamo di superare il più velocemente possibile questo momento visto come un ostacolo da superare, negare e rimuovere per inserirci in uno stato di comprensione apparente, precario e di facciata. Al contrario, è consigliabile fermarsi secondo le parole di Morin, per darsi il tempo giusto di comprendere la dissonanza verificata (Contini, 2012). Grazie a questo passaggio è possibile arrivare ad instaurare una alleanza definibile come un patto tramite il quale famiglie e servizio educativo contraggono un reciproco impegno di appoggio e collaborazione teso al raggiungimento di un obiettivo comune. Contini sottolinea la necessità di vedere l'alleanza non come obiettivo individuale delle singole educatrici, ma una "mission" del servizio educativo, inteso come volontà condivisa e promossa da un organo collettivo che predispone strumenti e mezzi per verificare, sostenere ed indirizzare l'operato del team educativo. È il patto di corresponsabilità educativa citato nel documento degli

Orientamenti Nazionali per i servizi educativi per l'infanzia, introdotto con D.P.R. n. 235/2007. Per la logica sopra riportata, è inefficace se proposto in modo unilaterale ovvero definito dal servizio e calato dall'alto alle famiglie che non possono far altro che sottoscriverlo (Contini, 2012).

Con il D.lgs 65/17 che introduce il "Sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita fino ai sei anni", gli asili nido vengono definiti "luoghi di cura, di crescita, di socializzazione e di sviluppo" delle potenzialità di bambini da zero a tre anni. Inoltre con questo decreto legislativo si auspica a garantire una continuità educativa tra i segmenti di età 0-3 anni e 3-6 anni.

Esistono oggi dei modelli ai quali i servizi educativi devono far riferimento obbligatoriamente o possono attingere per migliorare la qualità dell'organizzazione stessa.

La D.G.R n 84/ 16 gennaio 2007 approva i requisiti e gli standard, indicatori di attività e risultato, oneri per l'accreditamento e tempistica di applicazione, per autorizzazione ed accreditamento di strutture socio sanitarie e sociali della Regione Veneto. Con l'approvazione di questa delibera, la Giunta ha dato avvio alla procedura di miglioramento della qualità complessiva dei servizi alla persona grazie all'osservazione di criteri di cui l'ente deve evidenze al momento dell'avvio della procedura ed altri criteri che fungono da guida per il miglioramento della qualità del servizio stesso (Zaggia, 2019).

Già con la legge regionale del Veneto n 22/ 16 agosto 2022 la regione

- obbliga l'autorizzazione alla realizzazione, sottoposta ad approvazione del comune, per tutte le nuove strutture o parti nuove di strutture;
- obbliga l'autorizzazione all'esercizio di attività sanitarie, socio sanitarie e sociali di tutte le strutture sulla base della presenza di requisiti minimi;

- ritiene necessario l'accreditamento istituzionale per le strutture che intendono proporsi come erogatori di prestazioni con oneri, in tutto o in parte, a carico del Servizio Sanitario Socio-Sanitario e Sociale Regionale (SSSR).

I requisiti per l'autorizzazione richiedono una valutazione dicotomica del tipo si/no, mentre l'accreditamento richiede una valutazione con punteggio in percentuale (0% assente, 60% presente ma migliorabile, 100% pienamente presente).

Nei requisiti di autorizzazione specifici dell'asilo nido (AS-NI) si fa riferimento alla necessità di pensare a luoghi utili a favorire "accoglienza e commiato" (AS-NI. AU 2.12). L'attenzione verso la famiglia e la comunicazione con essa è richiesta maggiormente nell'accreditamento "La famiglia è fatta partecipe nella programmazione educativa e sono assicurate le forme di partecipazione dei genitori all'attività del servizio" (AS-NI. AC 4.10).

Governi e comunità locali possono garantire la costruzione di ambienti coerenti al sostegno del potenziale educativo dei genitori attraverso diverse politiche, approcci e metodi.

In ambito europeo emerge la proposta di principi chiave per la qualificazione dei servizi per l'infanzia da parte del Gruppo di Lavoro Tematico sull'Educazione e Cura dell'Infanzia. In questo documento la Commissione Europea ha fortemente enfatizzato "il coinvolgimento attivo delle famiglie, volto a rilanciare la progettualità dei servizi e delle scuole dell'infanzia in una prospettiva che valorizza la diversità socio-culturale, ovvero l'iperdiversità attuale, che tanto caratterizza ogni contesto in Italia come negli altri paesi europei" (Lazzari, 2016, p. 7). In particolare, il secondo dei dieci principi individuati dalla Commissione Europea promuove servizi che incoraggino la partecipazione di famiglie,

rafforzino la loro inclusione sociale e accolgano la loro diversità, attraverso “un approccio collaborativo alla promozione dei benefici derivanti dalla frequenza dei servizi che coinvolga le comunità locali e le agenzie territoriali; approcci che rispettino e valorizzino le convinzioni, i bisogni e la cultura delle famiglie di provenienza; la garanzia che tutti i bambini e i loro genitori siano accolti all'interno del servizio, un approccio che incoraggia intenzionalmente e attivamente tutti i genitori all'utilizzo dei servizi; il riconoscimento che il personale che opera all'interno di tali servizi dovrebbe essere formato a rendere i genitori e le famiglie consapevoli del valore dei servizi, garantendo loro che le proprie convinzioni e la propria cultura saranno rispettate – questa formazione potrebbe essere supportata in modo complementare anche dall'attivazione di programmi a sostegno della genitorialità; una stretta collaborazione tra il personale che opera nei servizi per l'infanzia e il personale che opera nei servizi socio-sanitari e scolastici a livello territoriale”. (Commissione Europea, 2016, p. 25).

Altra recente politica intrapresa dall'Unione Europea è il PNRR. La Commissione europea, il Parlamento europeo e i leader dell'UE, hanno concordato un piano di ripresa che aiuterà l'Unione europea a rimediare alle difficoltà economiche e sociali emerse a seguito dell'emergenza sanitaria da coronavirus. Inoltre il piano permette di aiutare ed incentivare le economie e le società dei paesi europei ad essere più sostenibili, resilienti e preparate alle sfide e alle opportunità che avvengono a livello digitale. Next Generation EU è la denominazione dello strumento da 750 miliardi di euro pensato per impiegare risorse sul futuro dell'Europa e degli Stati membri per ripartire e ricevere ulteriori stimoli positivi dopo l'emergenza Covid-19.

L'intera iniziativa della Commissione europea è suddivisa su tre pilastri:

1. Sostegno agli Stati membri per investimenti e riforme
2. Rilanciare l'economia dell'UE incentivando l'investimento privato
3. Trarre insegnamento dalla crisi.

Grazie all'utilizzo dei fondi europei di Next Generation EU si è delineato il Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza, nello specifico è uno strumento che definisce gli obiettivi, le riforme e gli investimenti che l'Italia intende realizzare, per rimediare alle conseguenze economiche e sociali negative causate dalla pandemia. Ha lo scopo di trasmettere strumenti necessari per affrontare sfide ambientali, tecnologiche e sociali di oggi e di domani.

Il Piano si articola in 6 Missioni, che rappresentano le aree "tematiche" strutturali di intervento.

1. Digitalizzazione, innovazione, competitività, cultura e turismo
2. Rivoluzione verde e transizione ecologica
3. Infrastrutture per una mobilità sostenibile
4. Istruzione e Ricerca
5. Inclusione e Coesione
6. Salute.

All'interno del piano sono inserite riforme a favore delle famiglie come il Family Act, un progetto di riforma delle politiche per la famiglia. Quest'ultimo prevede di potenziare il sistema di welfare con l'introduzione dell'assegno unico e universale, revisione di congedi parentali, sostegno ai percorsi educativi dei bambini e delle bambine e sicurezza lavorativa anche attraverso misure di tutela e sostegno del lavoro della madre. Il fine è di permettere alle famiglie di conciliare i tempi del lavoro con i tempi di cura dei propri figli, affrontando anche la tematica della formazione genitoriale.

Tra gli ambiti di intervento del PNRR degno di nota è l'intervento di miglioramento qualitativo e ampliamento quantitativo dei servizi di istruzione e formazione, in particolare l'investimento 1.1: Piano per asili nido e scuole dell'infanzia e servizi di educazione e cura per la prima infanzia. Si pone quindi l'obiettivo di migliorare anche la qualità dell'offerta formativa proposta alle famiglie ed i rispettivi bambini e bambine (D. L. n 36/2022).

Sono in atto diverse pratiche socioeducative nell'area della promozione, definita anche prevenzione universale o primaria. È un'area che si rivolge prevalentemente a famiglie in situazioni prive di specifici disagi e che non sperimentano particolari difficoltà. Queste pratiche seguono solitamente un approccio proattivo ovvero un approccio che cerca i genitori, va verso di loro facendo proposte e non aspettando siano loro ad emergere. Rientrano in questa area le pratiche di family support programs, i parent trainings, i parent education and counselling, i self-help mutual social program ed altre pratiche centrate sulla funzione educativa parentale. Questi interventi si caratterizzano per le tipologie, possono essere più aperte e informali o strutturate. Un esempio di intervento aperto ed informale è il gruppo di pari visti come una forma di sostegno e formazione tra genitori. "L'École des Parents et des Éducateurs di Parigi, come anche altre di alcune città francesi e belghe, ha attivato una linea telefonica, l'Inter Service Parents, finalizzata a sostenere i genitori in momenti di difficoltà, a informarli sui servizi territoriali o ospedalieri a cui si possono rivolgere, a dare consigli. Anche in Italia tale mezzo di contatto con i genitori sta iniziando a prendere piede in alcuni servizi pubblici o privati." (Milnai,2018, p. 166)

SECONDA PARTE:
LAVORO DI RICERCA SULLA RELAZIONE TRA LA MODALITÀ DI
COMUNICAZIONE INSTAURATA TRA SERVIZI EDUCATIVI E
FAMIGLIE E LA SODDISFAZIONE DELLE FAMIGLIE

2.1 PRESENTAZIONE DELLA RICERCA

Questo elaborato di tesi nasce dall'idea di indagare le modalità comunicative che si instaurano tra educatrici e famiglie all'interno di servizi educativi 0-3 in due diverse realtà del territorio di Padova: un Asilo Nido situato in zona centrale di Padova ed un Nido Integrato e Sezione Primavera della provincia di Padova.

La scelta di analizzare questi due servizi educativi deriva dalla mia curiosità di rispondere ad interrogativi emersi durante le mie esperienze lavorative all'interno di queste differenti realtà. Entrambe infatti instaurano un rapporto con le famiglie basato su approcci, metodologie e canali comunicativi specifici ma diversi tra loro.

Lo scopo della ricerca è dunque, quella di esplorare la relazione tra la modalità di comunicazione instaurata tra servizi educativi e famiglie e la soddisfazione delle famiglie.

2.1.1 OBIETTIVI SPECIFICI E DOMANDE DI RICERCA

La ricerca ha il fine di indagare i seguenti obiettivi specifici:

- Rilevare la tipologia di relazione instaurata tra servizio educativo e famiglie;
- Comprendere la soddisfazione delle famiglie sulla relazione instaurata;
- Rilevare le modalità della comunicazione scelta tra servizio educativo e famiglie;
- Rilevare le preferenze comunicative delle famiglie;
- Comprendere la presenza e modalità di feedback proposti dal servizio educativo;
- Rilevare la soddisfazione delle famiglie sulla modalità di feedback.

In particolare con questa tipologia di ricerca si vuole rispondere a precise domande di ricerca:

- Il servizio educativo prevede momenti di partecipazione da parte delle famiglie?
- Le famiglie come preferirebbero collaborare con il servizio educativo?
- Le educatrici del servizio comunicano con le famiglie in modo efficace?
- Quali canali comunicativi predilige utilizzare il servizio educativo?
- Quali canali comunicativi prediligono utilizzare le famiglie?
- Quali contenuti predilige condividere il servizio educativo?
- Quali contenuti prediligono ricevere le famiglie?
- In che modo il servizio educativo scrive/ riceve feedback?
- Le famiglie sono soddisfatte circa i feedback che ricevono?
- Le famiglie possono dare feedback al servizio educativo?

2.1.2 CONTESTO E CAMPIONE

Per lo svolgimento della ricerca si è preso in analisi il contesto di Padova, in particolare due servizi educativi zero tre anni del territorio nel periodo di maggio-luglio 2022.

Un Asilo Nido situato nel Comune di Padova istituito e gestito da una azienda I.P.A.B., ed un Nido Integrato e Sezione Primavera situati nella provincia di Padova e associati alla federazione F.I.S.M Padova.

Il primo servizio educativo ha una capienza massima di 50 bambini di età compresa tra i 3 ed i 36 mesi. Il nido si articola in due sezioni:

-la sezione lattanti accoglie bambini e bambine dai 3 ai 12 mesi, con una capienza massima di 8 bambini (comprensiva del 20% previsto dalla L.R. 32/1990);

-la sezione divezzi: accoglie bambini e bambine dai 13 ai 36 mesi, con una capienza massima di 42 posti (comprensiva del 20% previsto dalla L.R. 32/1990).

Al momento della somministrazione del questionario il nido contava un numero complessivo di iscritti pari a 37: 8 bambini appartenenti alla sezione lattanti e 29 appartenenti alla sezione divezzi.

Il servizio educativo situato nella provincia di Padova dispone di un Nido Integrato che accoglie bambini e bambine dai 12 ai 36 mesi, con capienza massima di 24 bambini. Inoltre offre una Sezione Primavera per bambini e bambine dai 24 ai 36 mesi (sono ammessi bambini che compiono 24 mesi tra il 1 settembre ed il 31 dicembre come previsto da Legge 27 dicembre 2006, n. 296) con capienza massima di 20 bambini.

Al momento della somministrazione del questionario il servizio educativo contava un numero complessivo di iscritti pari a 39: 21 bambini al Nido Integrato e 18 bambini alla Sezione Primavera.

I due servizi educativi hanno due diverse modalità di comunicazione e relazione con le famiglie.

Le educatrici del nido situato a Padova si relazionano con le famiglie seguendo un codice di comportamento dato dall'ente gestore. Nel documento l'ente invita le educatrici a relazionarsi con i genitori dei bambini con professionalità, atteggiamenti propositivi e dando del lei. Le comunicazioni o informazioni generali vengono trasmesse ai genitori tramite mail della struttura educativa. Le comunicazioni sulle esperienze educative dei bambini vengono invece documentate dalle educatrici tramite diverse modalità. Le esperienze giornaliere vengono raccontate e descritte in un diario di bordo giornaliero di sezione esposto nello spazio di ingresso del servizio. Inoltre a fine settimana vengono condivisi brevi video e/o foto sulle esperienze più significative fatte dai bambini ed inviate in una piattaforma ad accesso con credenziali. Nella piattaforma i genitori sono liberi di visualizzare i contenuti condivisi (foto e video) e lasciare un commento visibile a tutti gli iscritti in piattaforma. Infine le educatrici trasmettono alle famiglie un feedback sul singolo bambino in un foglietto giornaliero. In quest'ultimo vengono riportati i momenti di routine utili da comunicare al genitore come per esempio momenti di pasto e riposo, ed in aggiunta l'educatrice descrive in poche righe alcune esperienze positive vissute dallo specifico bambino durante la giornata. Questa modalità è stata pensata dalle educatrici in quanto non sempre nei momenti di ricongiungimento l'educatrice ha la possibilità di incontrare il genitore ed avere la possibilità di dare un rimando sulla giornata del figlio tramite comunicazione orale. Vigè la regola che per iscritto le educatrici lascino un rimando positivo della giornata. Se vi sono situazioni o osservazioni particolari e delicate da riferire al genitore si preferisce comunicarlo di persona.

Le educatrici del nido integrato e sezione primavera situati nella provincia di Padova si relazionano con le famiglie tramite altri mezzi. Non utilizzano la forma del "lei" con i genitori e cercano di trasmettere informazioni sul singolo bambino tramite comunicazione orale. Per

questo motivo non viene fatto un foglio giornaliero individuale ma vi è un unico foglio giornaliero dove vengono riportate le informazioni sui momenti di pranzo e riposo dei bambini. Il foglio viene esposto all'ingresso del nido. Per condividere le esperienze individuali svolte durante la giornata, le educatrici al momento del ricongiungimento dedicano del tempo ai genitori per raccontare alcuni aspetti positivi vissuti dal bambino. Inoltre la documentazione dell'esperienze del bambino individuali e di gruppo vengono condivise tramite applicazione whatsapp. Per informazioni e comunicazioni generali la struttura educativa predilige utilizzare whatsapp e mail. Per questo motivo la struttura educativa permette alle educatrici di utilizzare un cellulare del nido. Le foto individuali vengono inviate in una chat privata ai genitori mentre le foto e video di sezione vengono condivisi tramite broadcast. Quest'ultimi permettono ai genitori di visionare i contenuti inviati dal servizio ma non di commentare. Possono comunque scrivere un messaggio privato alle educatrici.

In questo servizio i genitori sono molto partecipi alla vita del Nido, anche a livello gestionale. È istituito infatti un comitato di gestione formatosi da 4 genitori di bambini frequentanti il nido. Il comitato di gestione è un punto forte di questo servizio in quanto propone diversi momenti di incontro tra le famiglie, per esempio feste di carnevale, natale o semplicemente momenti di incontro per sistemare o creare materiali del servizio.

Nel nido situato a Padova i genitori invece vengono coinvolti dalle educatrici all'interno del servizio. Durante l'anno educativo 2021-2022 i genitori hanno, per esempio, avuto la possibilità di partecipare al progetto "mamma, papà leggiamo un libro". Il progetto prevedeva un incontro settimanale dove un genitore trascorrevva parte della mattinata all'interno della sezione per proporre la lettura di un libro ai bambini.

Va ricordato che in questi ultimi anni i servizi educativi hanno subito varie restrizioni circa l'incontro e la possibilità di far entrare le famiglie in spazi frequentati dai bambini. Verso la fine dell'anno educativo 2021-2022 le restrizioni sono allentate e hanno permesso ai genitori di entrare e permanere nei servizi con utilizzo di mascherina, preferibilmente in spazi aperti ed arieggiati.

2.1.3 METODOLOGIA E STRUMENTO UTILIZZATO

La ricerca è di tipo esplorativo ovvero il quadro teorico guiderà semplicemente attraverso il processo di raccolta ed interpretazione dei dati empirici. Si utilizza una tecnica di rilevazione dati di tipo qualitativo. In particolare si è scelto di utilizzare un questionario autocompilato costituito da 23 domande a risposta chiusa e 3 domande a risposta aperta.

Il questionario è una delle tecniche di rilevazione dei dati più utilizzate nelle scienze umane. Questo si verifica perché ha il vantaggio di ottenere con rapidità informazioni su un grande numero di soggetti riguardanti uno specifico tema. Inoltre, grazie all'alto grado di strutturazione di raccolta dati, quest'ultimi risultano facilmente sintetizzabili con tecniche di elaborazione dati selezionati (Trincherò, 2011). Lo svantaggio di questa alta strutturazione è quello di non poter cogliere alcuni aspetti profondi che potrebbero essere utili per comprendere ed analizzare al meglio la tematica indagata. Per cercare di superare questo limite e permettere quindi di approfondire alcuni aspetti della ricerca, il questionario ha previsto alcune domande a risposta aperta.

Il questionario è stato autocompilato dai partecipanti tramite supporto elettronico. Il campione ha infatti ricevuto una comunicazione telematica da parte delle coordinatrici dei nidi.

In particolare il nido situato a Padova ha preferito inizialmente coinvolgere i rappresentanti dei genitori, informandoli dell'iniziativa tramite comunicazione verbale. Successivamente la coordinatrice ha scritto una mail dove invitava tutti i genitori del servizio educativo a rispondere alle domande della ricerca tramite un link. La responsabile del nido integrato della provincia di Padova, invece, ha preferito comunicare a tutti i genitori l'iniziativa ed il link della ricerca tramite l'utilizzo dell'applicazione Whatsapp.

Entrambe le strutture educative hanno quindi deciso di comunicare alle famiglie la volontà di partecipare alla ricerca al fine di migliorare la propria qualità. Inoltre, prima delle domande del questionario, è stata predisposta una breve presentazione circa le finalità della ricerca e assicurato l'anonimato delle risposte.

La costruzione del questionario è avvenuta secondo precise fasi: (Trincherò, 2011)

1. individuazione dello scopo di ricerca;
2. raccolta di informazioni circa la tematica da indagare individuata tramite uno studio teorico;
3. esplicitazione di concetti da rilevare e relativi indicatori e/o descrittori;
4. formulazione delle domande sulla base di indicatori e/o descrittori precedentemente individuati;
5. definizione dell'ordine delle domande;
6. predisposizione della modalità di presentazione del questionario.

FONTI DI RIFERIMENTO	DIMENSIONI	SOTTODIMENSIONI	DESCRITTORI/INDICATORI	DOMANDE DELLO STRUMENTO
	1. RISORSE	1.1 UTENZA	1.1.1 numero di genitori/caregiver di sesso maschile e femminile	Da chi viene compilato il questionario?
			1.1.2 nazionalità di appartenenza	A che nazionalità appartiene?
Modello "partner educativi"	2. COMUNICAZIONE NIDO-FAMIGLIA	2.1 RELAZIONE	2.1.1 presenza di partecipazione tra famiglie e nido in attività didattiche	Ritenete che vi vengano proposti momenti di partecipazione e all'interno dell'orario del servizio (momenti di gioco, routine, lettura...)?
Modello "partner educativi"			2.1.2 presenza di partecipazione tra famiglie e nido in attività socializzanti (feste)	Ritenete che vi vengano proposti momenti di partecipazioni in attività socializzanti fuori dall'orario del servizio (feste)?
			2.1.3 Preferenza su modalità di collaborazione	In che modo e attraverso quali attività vorreste partecipare e collaborare con il servizio?
Modello "partner educativi"			2.1.4 Grado di collaborazione nella relazione tra genitori e educatrici	Ritenete si sia instaurata una relazione di collaborazione e con le educatrici?
			2.1.5 grado di riservatezza e discrezione da parte del personale	Ritenete vi sia riservatezza e discrezione da parte del

				personale?
Gordon			2.1.6 disponibilità delle educatrici al confronto	Ritenete che le educatrici siano disponibili a fissare incontri individuali su richiesta?
Gordon			2.1.7 efficacia della comunicazione	Ritenete che la comunicazione e con le educatrici sia gestita in maniera efficace?
Gordon			2.1.8 grado di soddisfazione di ascolto attivo	Quando parlate con l'educatrice di problemi che riguardano il vostro/a bambino/a vi sentite ascoltati?
Gordon			2.1.9 capacità percepita di mettersi nei panni delle famiglie	Ritenete che l'educatrice si sforzi di mettersi nei vostri panni quando parlate del bambino/a?
Guerra, Luciano, 2009		2.2 CANALI DI COMUNICAZIONE	2.2.1 Efficacia e chiarezza delle informazioni del servizio	Ritenete che le informazioni vengano comunicate in modo efficace e chiaro?
Guerra, Luciano, 2009			2.2.2 tempestività delle informazioni del servizio	Ritenete che le informazioni vengano comunicate in maniera tempestiva?
			2.2.3 Canale/i di comunicazione scelto dal servizio	Con quale/i canale/i il servizio

				predilige comunicare con voi?
			2.2.4 Grado di soddisfazione del/i canale/i di comunicazione scelto dal servizio	Vi ritenete soddisfatti del/i canale/i di comunicazione e utilizzato dal servizio?
Lopez A. G., Altamura A			2.2.5 Preferenza canale di comunicazione	In che modo preferite ricevere comunicazioni dal servizio?
			2.2.6 grado di soddisfazione dell'utilizzo di foto e video nelle comunicazioni	Ritenete piacevole ricevere foto e video del vostro/a bambino/a?
Lopez A. G., Altamura A			2.2.7 Grado di utilità di foto/video personalizzati	Ritenete utile ricevere foto e video personalizzati del vostro/a bambino/a?
Lopez A. G., Altamura A			2.2.8 Grado di utilità di foto/video di gruppo	Ritenete utile ricevere foto e video del vostro/a bambino/a all'interno di dinamiche di gruppo?
Lopez A. G., Altamura A		2.3 FEEDBACK	2.3.1 presenza di feedback scritti dalle famiglie	Ritenete di avere la possibilità di dare feedback scritti al servizio?
			2.3.2 Possibilità di esprimere liberamente feedback da parte delle famiglie	Ritenete di essere liberi di esprimere feedback al servizio?
Lopez A. G., Altamura A			2.3.3 disponibilità di feedback quotidiani delle educatrici	Ritenete che l'educatrice sia disponibile a feedback

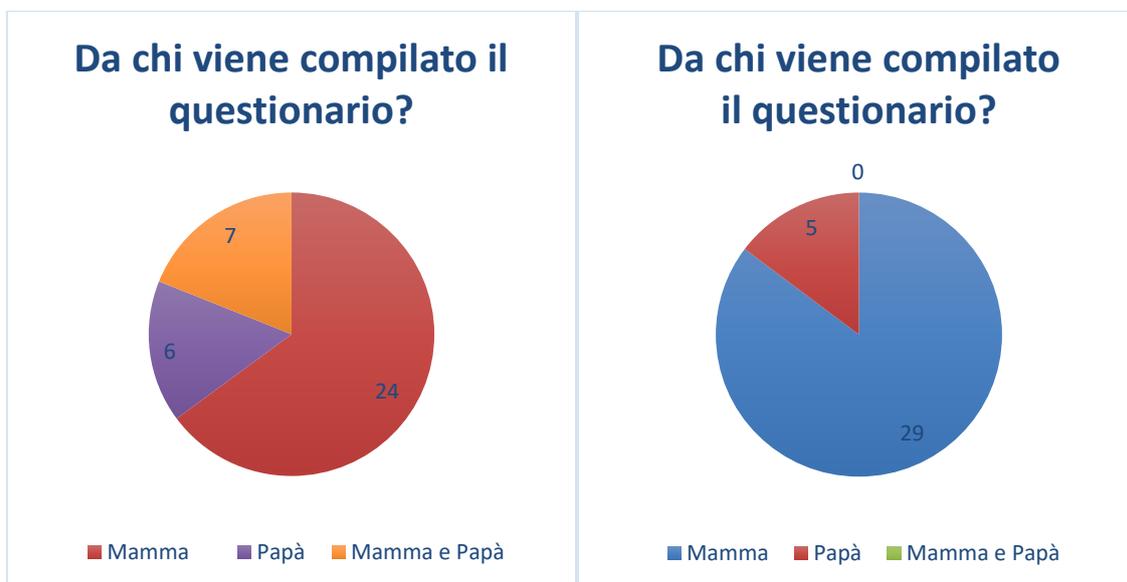
				quotidiani?
			2.3.4 Personalizzazione e accuratezza di feedback scritti quotidiani	Ritenete che i feedback scritti quotidiani siano accurati e personalizzati (diario di bordo, foglietto individuale)?
Lopez A. G., Altamura A			2.3.5 grado di soddisfazione di feedback orali quotidiani	vi ritenete soddisfatti dei feedback orali quotidiani?
			2.3.6 Tipologia di feedback sui figli	Che tipo di informazioni vorreste ricevere sul vostro/a bambino/a?
		2.4 ALTRO	2.4.1 tipologia di suggerimenti	Avete suggerimenti e/o osservazioni da offrire riguardo le tematiche sopra trattate?

2.2. ANALISI DEI SINGOLI ITEM E RELATIVE RISPOSTE

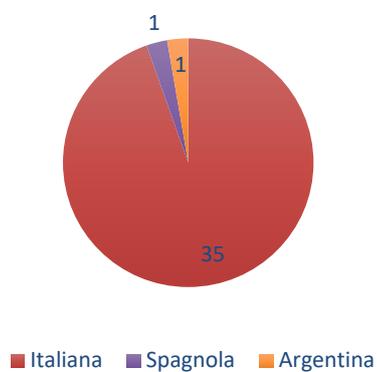
In questo capitolo vengono riportati i grafici e quanto emerso dalle risposte fornite dalle famiglie coinvolte nella ricerca, al fine di effettuare un confronto tra le due realtà educative prese in analisi.

Il nido situato in zona Padova ha ottenuto 37 risposte totali, il nido integrato e sezione primavera della provincia di Padova ha invece ottenuto 34 risposte totali.

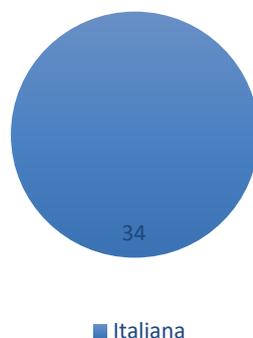
I grafici di sinistra raffigurano le risposte date dalle famiglie appartenenti al nido situato in zona Padova, i grafici di destra invece rappresentano le risposte del nido integrato e sezione primavera.



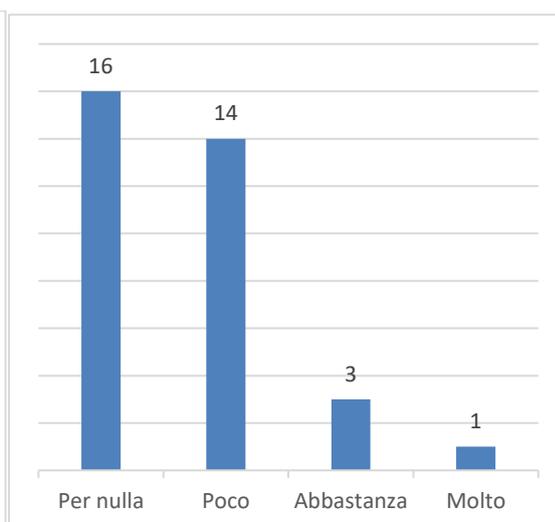
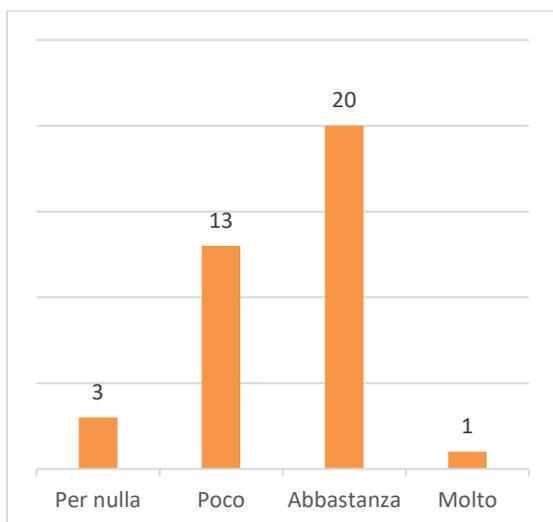
A che nazionalità appartiene?



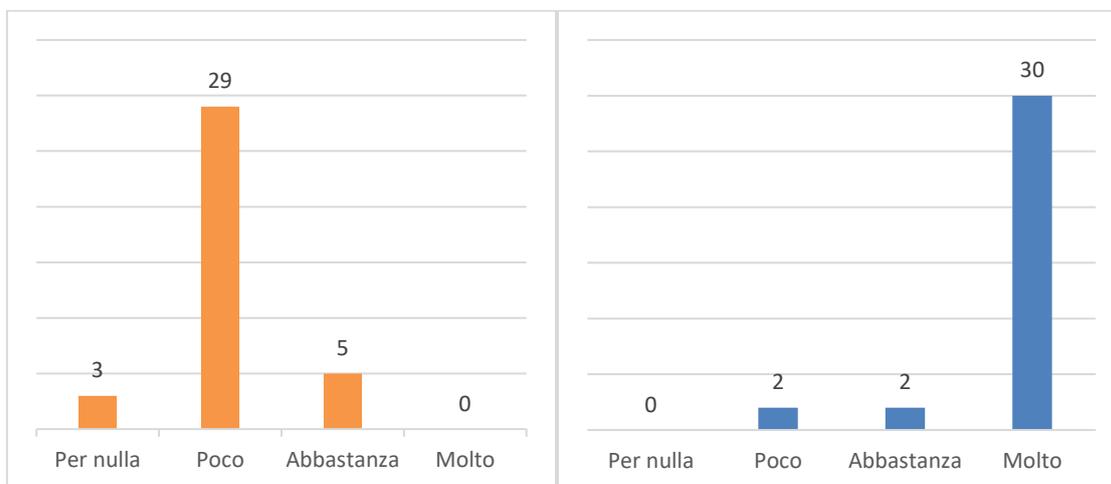
A che nazionalità appartiene?



Ritenete che vi vengano proposti momenti di partecipazione all'INTERNO dell'orario del servizio(momenti di gioco, routine..)?



Ritenete che vi vengano proposti momenti di partecipazioni in attività socializzanti FUORI dall'orario del servizio (feste)?

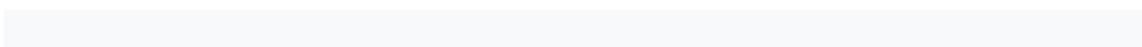


In che modo e attraverso quali attività vorreste partecipare e collaborare con il servizio?

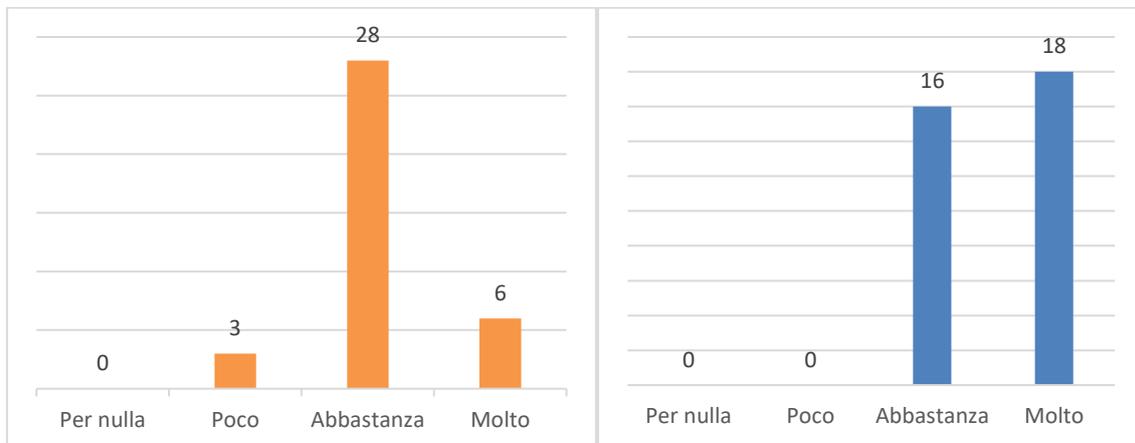
Nido situato a Padova	Nido integrato e sezione primavera situato nella provincia di Padova
<p>Vengono proposte diverse esperienze di condivisione tra educatrici, famiglie e bambini all'interno ed esterno del servizio educativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> -laboratori condivisi -possibilità di fare laboratori organizzati dai genitori -momenti di condivisione come colazioni, merende, pranzi -organizzazione attività socializzanti -momenti di letture che affrontano temi educativi come spannolinamento -qualche semplice lettura in 	<p>Vengono proposte diverse esperienze di condivisione tra educatrici, famiglie e bambini all'interno ed esterno del servizio educativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> -gita insieme -attività laboratoriale con figlio -giochi con i bambini -leggere insieme ai bambini -venire a giocare quando ho tempo -fare passeggiate al parco -partecipare di più nell'orario scolastico -andare insieme alla fattoria

<p>inglese (anche se sarebbe meglio fosse un insegnante madrelingua rispetto a me)</p> <ul style="list-style-type: none"> -attività di teatro -attività da fare insieme ai propri figli -momenti di socializzazione tra i genitori -recite fatte da noi genitori per i bambini -feste organizzate anche con i genitori -permettere ai genitori di giocare la mattina prima della merenda -occasioni di gioco il sabato pomeriggio -creare storie per i nostri bambini -proporre attività nella mia libreria -fare qualcosa anche il sabato per i papà -avere più momenti tra genitori educatrici e figli -partecipare a momenti del pasto del figlio -aiutare ad allestire gli spazi per festività -laboratori di musica e canto -fare una uscita insieme -merende per socializzare con bambini di tutto il nido 	<p>didattica</p> <ul style="list-style-type: none"> -venire a mangiare con i bambini -fare insieme l'orto -trascorrere parte della giornata con loro quando ho tempo -leggere dei libri insieme -fare uscite -partecipare alla merenda -aiutare bambini e educatrici ad allestire le sezioni -momenti di gioco -attività da fare madre-figlio -leggere e raccontare storie -fare recita dei genitori -andare al parco o in gita -uscite didattiche -coinvolgere i papà dentro il nido <p>Proposte di supporto alle educatrici, personale ausiliario ed aspetti organizzativi del servizio:</p> <ul style="list-style-type: none"> -aiutando quando necessario secondo le disponibilità -in qualunque modo -costruire insieme giochi per bambini -partecipare anche noi genitori all'organizzazione di recite -aiutare le educatrici a costruire giochi
--	---

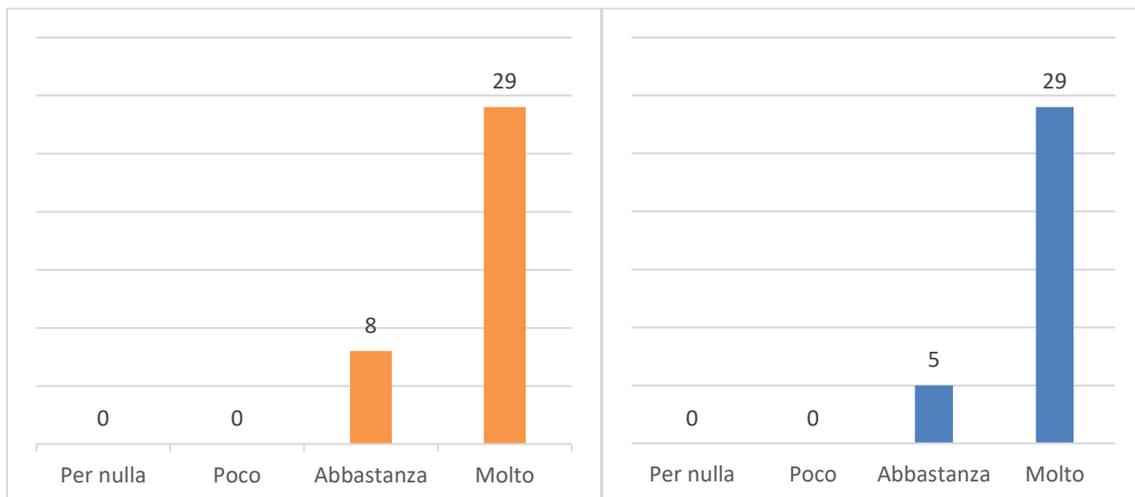
<ul style="list-style-type: none"> -stare una giornata al nido -fare attività di inglese o lingue conosciute da genitori -attività di lettura nel pomeriggio -attività di giardinaggio <p>Proposte di formazioni o incontri tra famiglie ed educatrici:</p> <ul style="list-style-type: none"> -momenti di scambio di informazioni tra gruppo di genitori ed educatrici gestito da esperti -partecipare a formazioni con le educatrici -colloqui semestrali con le educatrici <p>Alcune famiglie credono non vi sia bisogno di fare ulteriori proposte</p>	<ul style="list-style-type: none"> -aiutandole quando hanno bisogno -sistemare il giardino del nido -preparare merenda insieme alla cuoca -organizzare le feste dentro la scuola
---	--



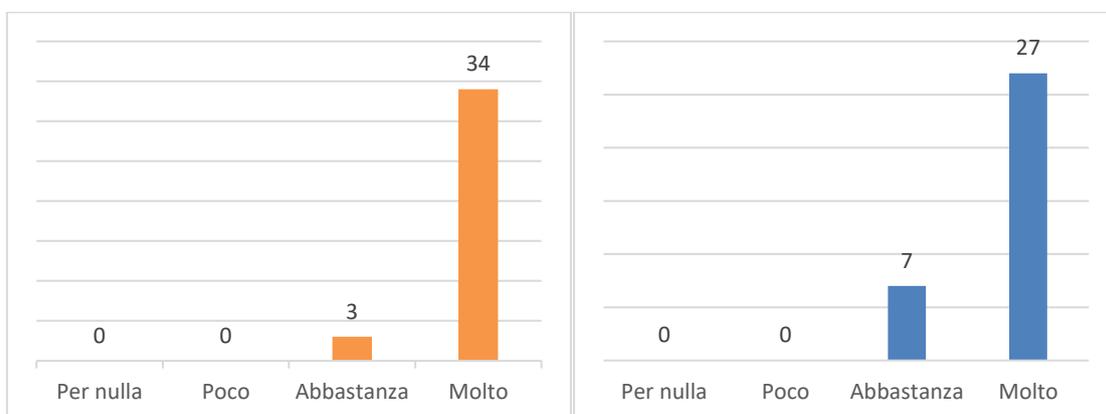
Ritenete si sia instaurata una relazione di collaborazione con le educatrici?



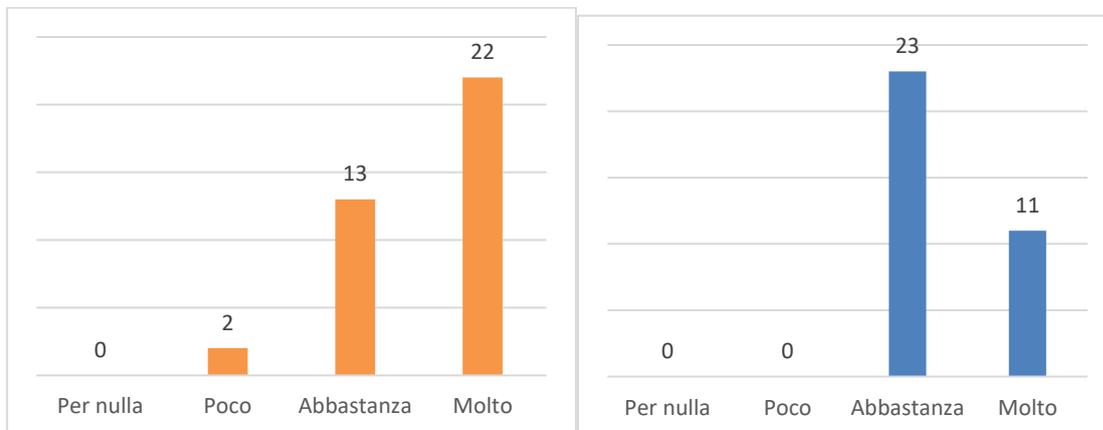
Ritenete vi sia riservatezza e discrezione da parte del personale?



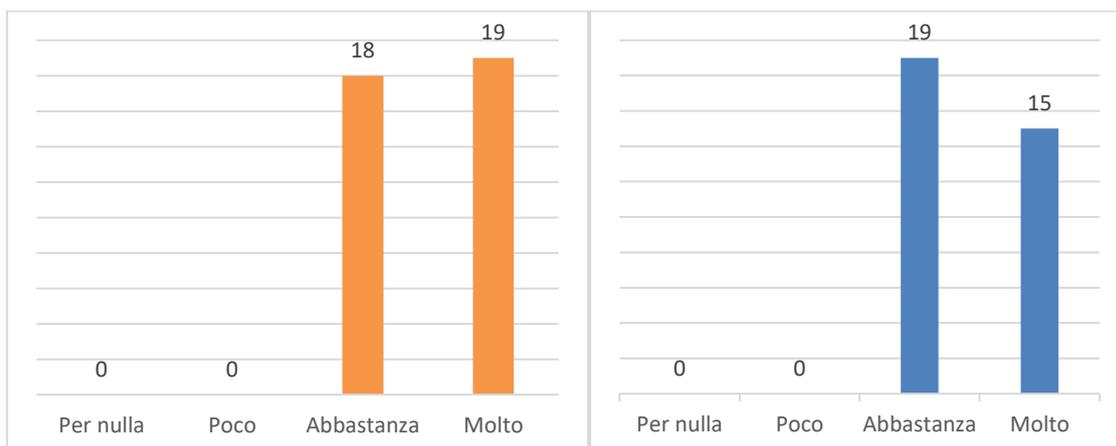
Ritenete che le educatrici siano disponibili a fissare incontri individuali su richiesta?



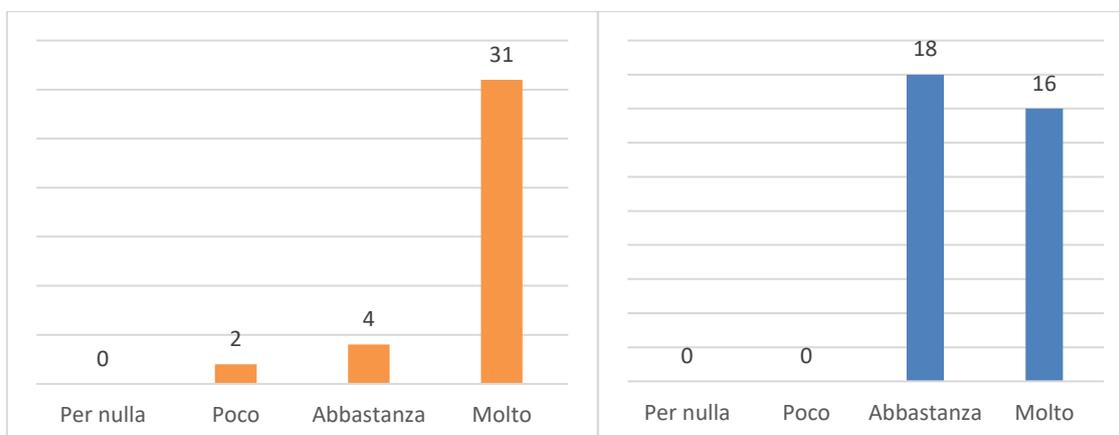
Ritenete che la comunicazione con le educatrici sia gestita in maniera efficace?



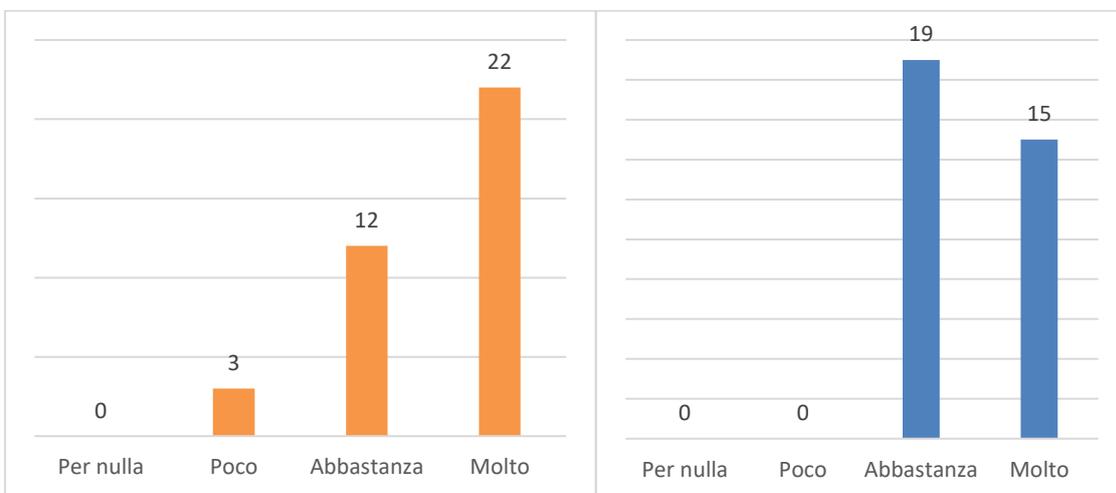
Quando parlate con l'educatrice di problemi che riguardano il vostro/a bambino/a vi sentite ascoltati?



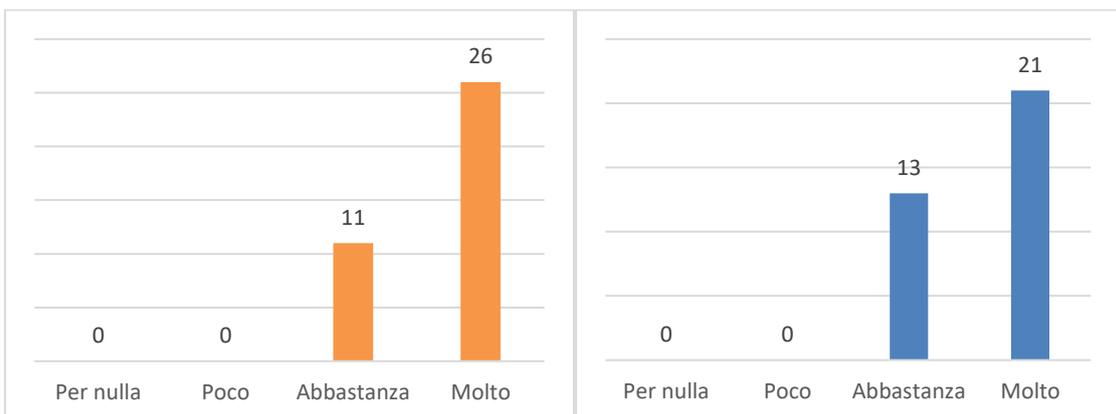
Ritenete che l'educatrice si sforzi di mettersi nei vostri panni quando parlate del bambino/a?



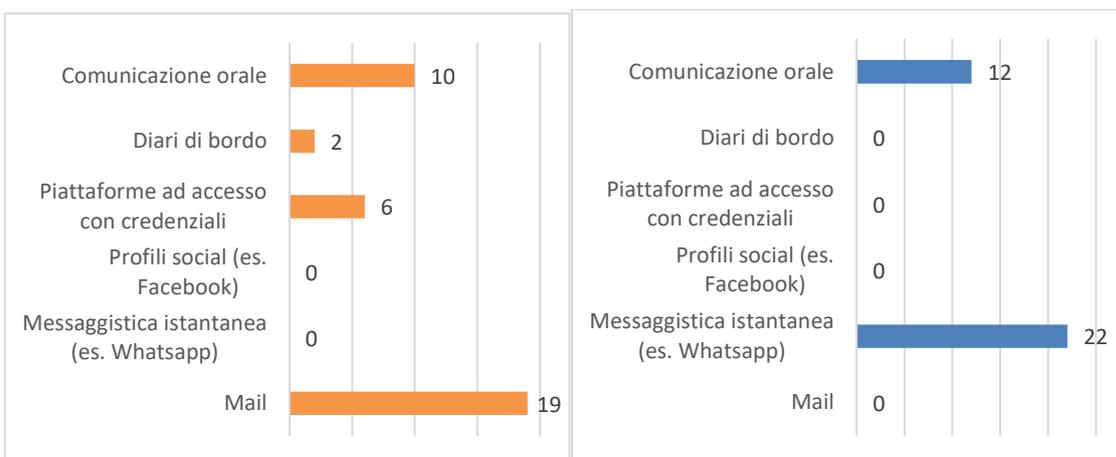
Ritenete che le informazioni vengano comunicate in modo efficace e chiaro?



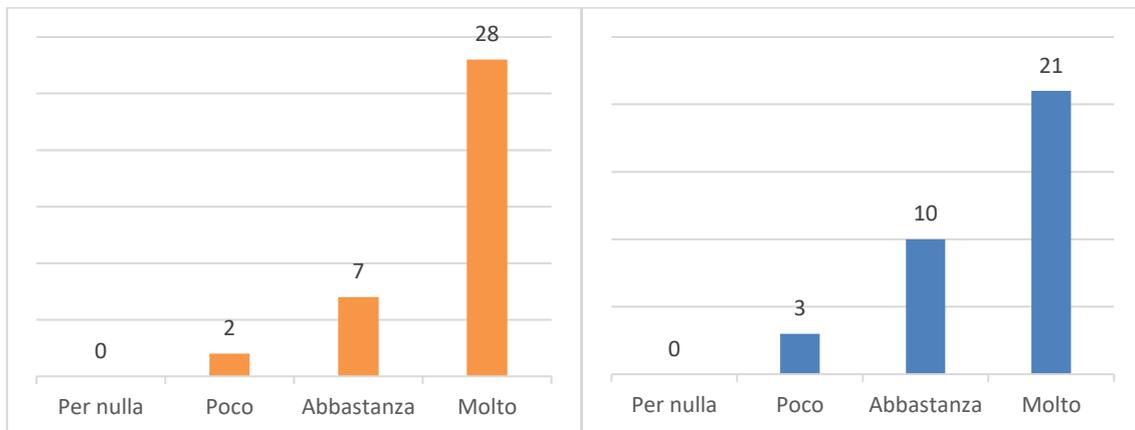
Ritenete che le informazioni vengano comunicate in maniera tempestiva?



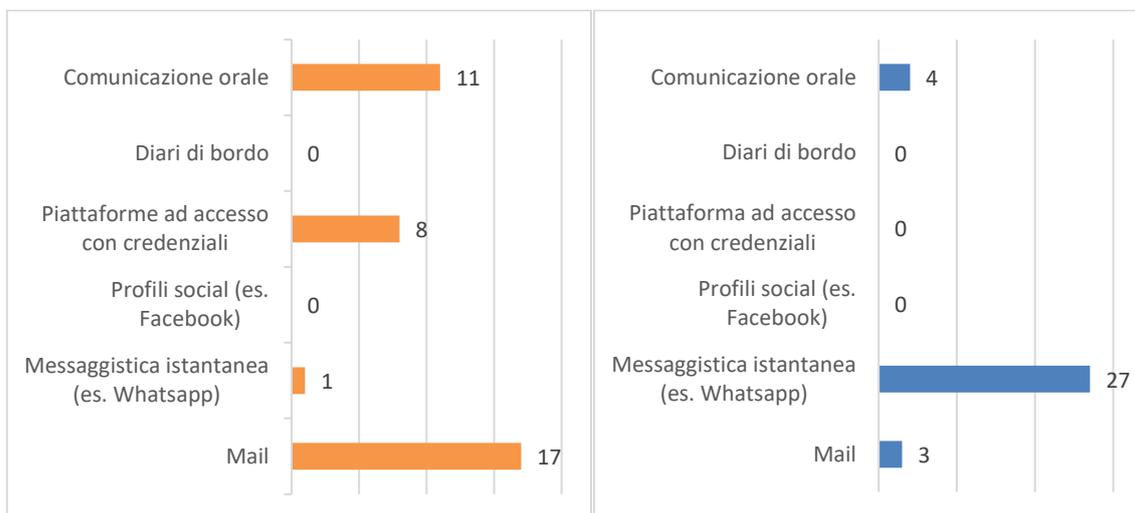
Con quale/i canale/i il servizio predilige comunicare con voi?



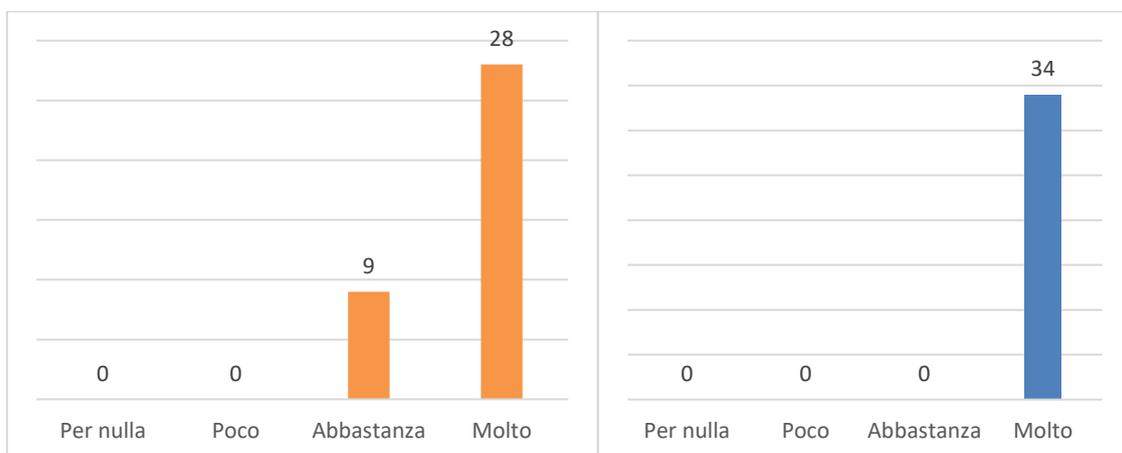
Vi ritenete soddisfatti del/i canale/i di comunicazione utilizzato dal servizio?



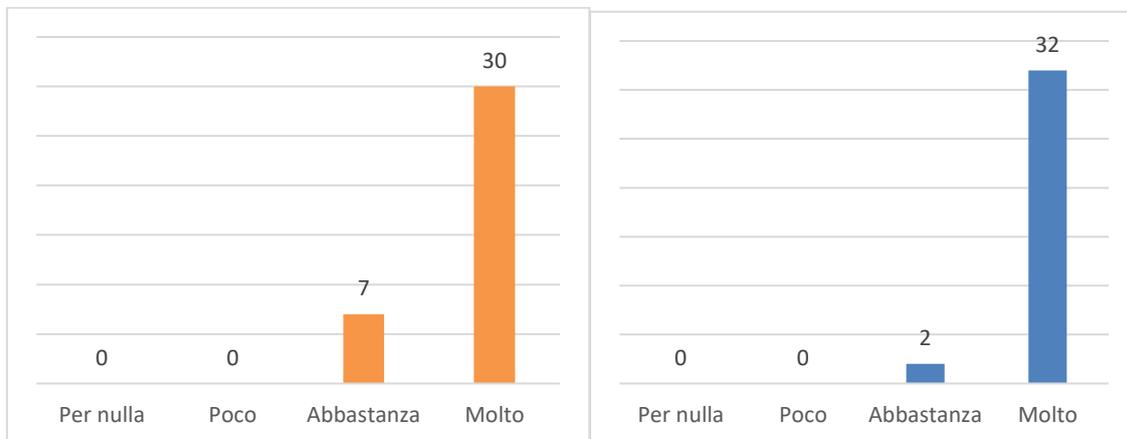
In che modo preferite ricevere comunicazioni dal servizio?



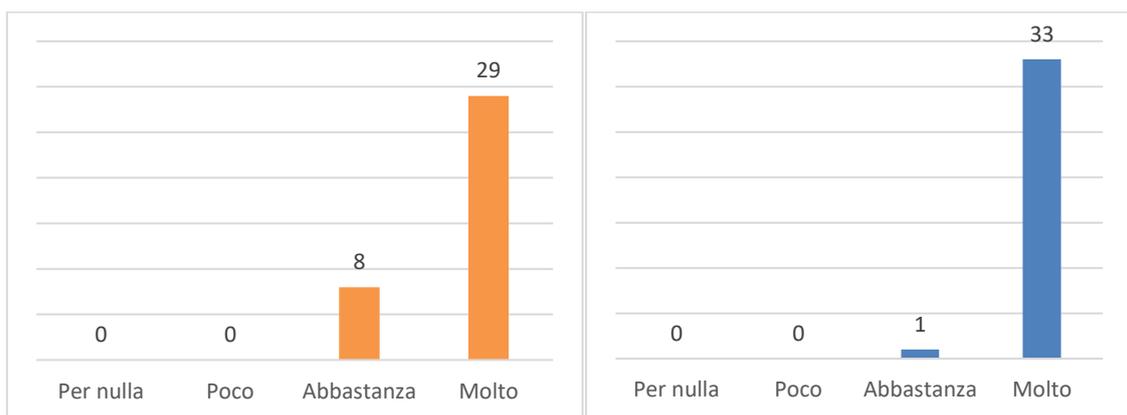
Ritenete piacevole ricevere foto e video del vostro/a bambino/a?



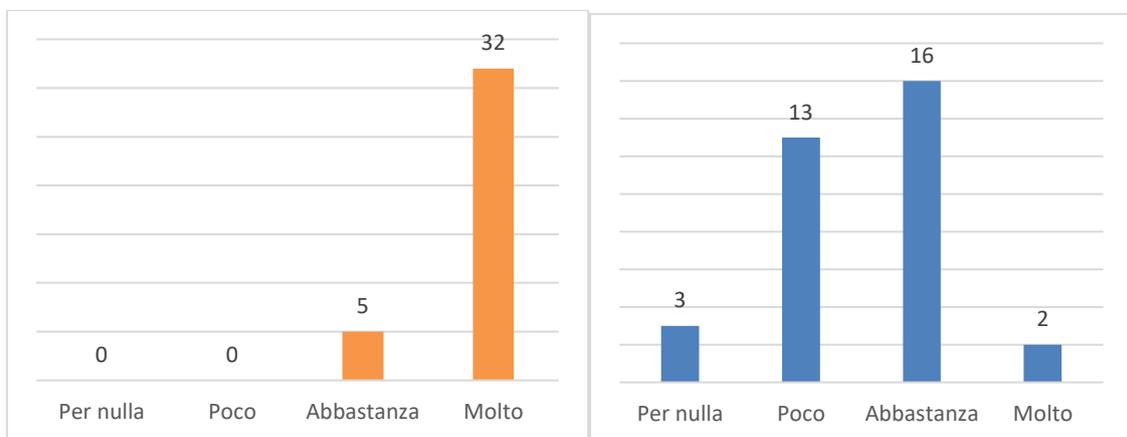
Ritenete utile ricevere foto e video personalizzate del vostro/a bambino/a?



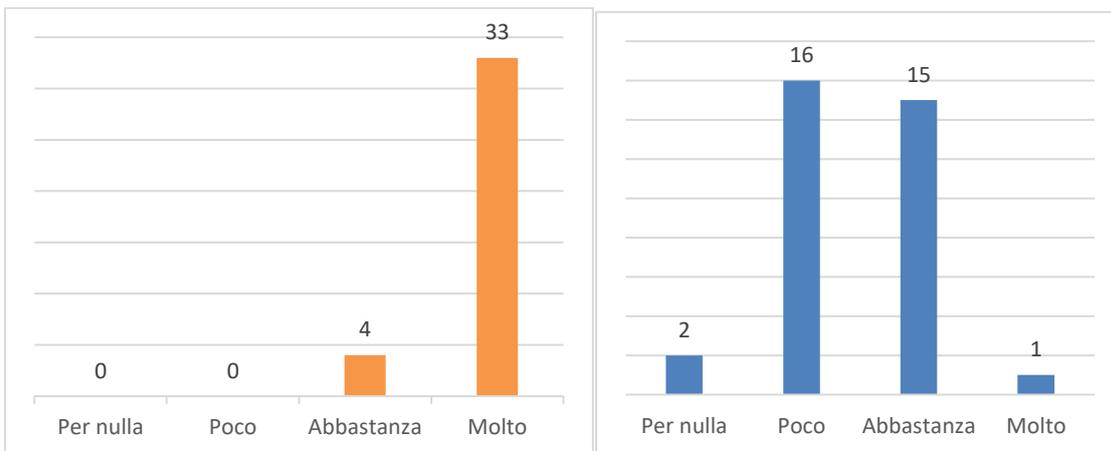
Ritenete utile ricevere foto e video del vostro/a bambino/a all'interno di dinamiche di gruppo?



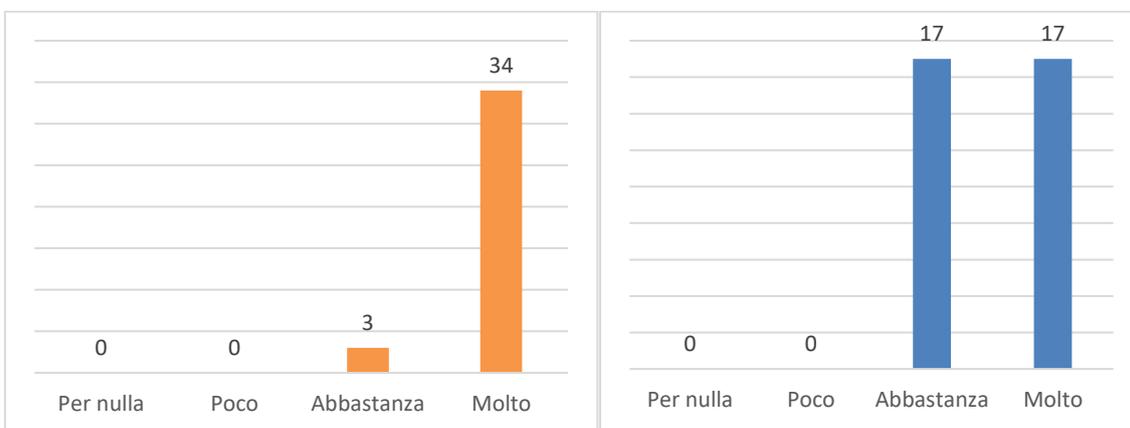
Ritenete di avere la possibilità di dare feedback scritti al servizio?



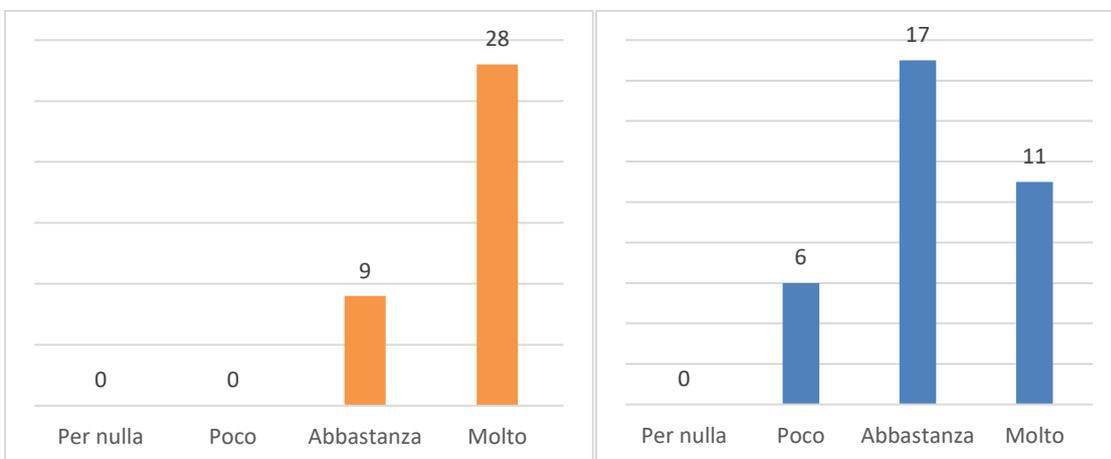
Ritenete di essere liberi di esprimere feedback al servizio?



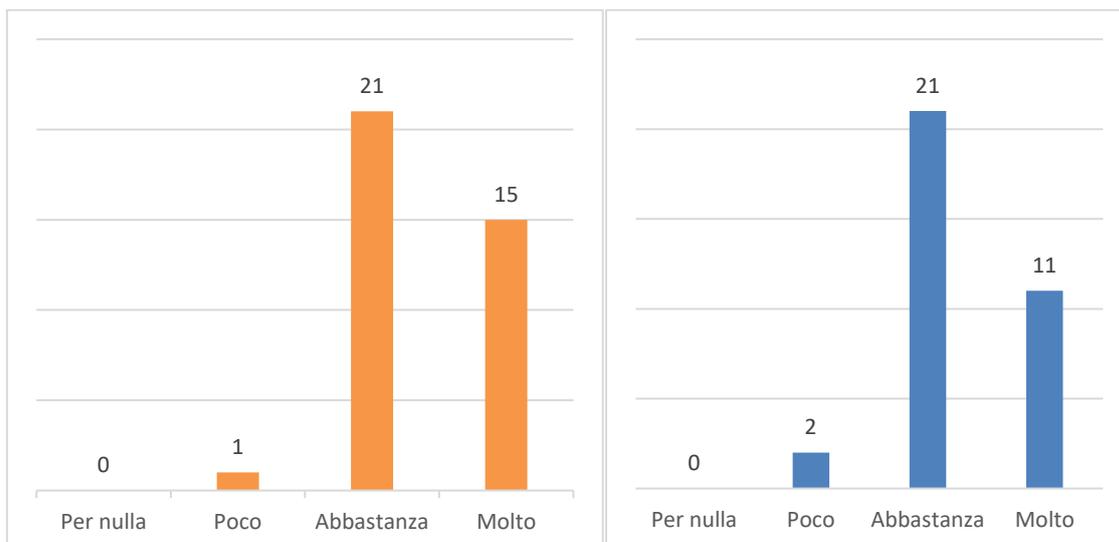
Ritenete che l'educatrice sia disponibile a feedback quotidiani?



Ritenete che i feedback scritti quotidiani siano accurati e personalizzati (diario di bordo, foglietto individuale)?



Vi ritenete soddisfatti dei feedback orali quotidiani?



Che tipo di informazioni vorreste ricevere sul vostro/a bambino/a?

Nido situato a Padova	Nido integrato e sezione primavera situato nella provincia di Padova
<p>Feedback sulla crescita</p> <ul style="list-style-type: none"> -maggiori feedback sulla crescita-progressione -progressi giornalieri del bambino -feedback su crescita nel linguaggio -sapere se ha ritardi nello sviluppo -feedback sulla sua crescita -Sullo sviluppo cognitivo e psicofisico -feedback su acquisizione di autonomie come per esempio pipì nel water -se va aiutato ed indirizzato verso 	<p>Feedback sulla giornata al nido</p> <ul style="list-style-type: none"> -se è accaduto qualcosa in particolare -dire se si sono fatti male -scrivere come hanno fatto le attività -sarebbe bello avere i libri letti scritti in modo da farli leggere anche a casa -feedback su cosa hanno fatto durante la mattina -se mangia e dorme -cosa preferisce mangiare -le maestre dovrebbero scrivere

<p>attività specifiche</p> <ul style="list-style-type: none"> -acquisizione di nuovi vocaboli <p>Feedback sui comportamenti</p> <ul style="list-style-type: none"> -riguardo al suo comportamento -comportamenti negativi che manifesta -se si comporta male con gli altri bambini -il comportamento del bambino -far sapere se ha disagi o comportamenti diversi dalla normalità -comportamenti negativi durante la giornata -segnalare comportamenti sbagliati <p>Feedback sulle relazioni</p> <ul style="list-style-type: none"> -feedback sulle modalità di relazione con i coetanei -se interagisce con il gruppo di bambini <p>Feedback sulla giornata al nido</p> <ul style="list-style-type: none"> -mi piacerebbe sapere se è sempre sereno durante la giornata -descrivere le attività giornaliere anche nel foglio individuale -perché non svolge determinate 	<p>cosa fanno</p> <ul style="list-style-type: none"> -con che cosa gioca di più -più informazioni su cosa ha fatto -dire quali sono i giochi preferiti -sapere dire come mangia -descrivere la giornata trascorsa -attività fatta -se si è fatto male durante la giornata -quante ore ha dormito -scrivere con quale maestra è stato -raccontare per iscritto l'attività fatta giornalmente <p>Feedback sui comportamenti</p> <ul style="list-style-type: none"> -feedback quando si comportano male con altri compagni -qualche dettaglio in più sui suoi comportamenti -come si comporta con i compagni -si comporta bene durante la giornata? -qualche dettaglio in più sui suoi comportamenti <p>Feedback sulle relazioni</p> <ul style="list-style-type: none"> -interazioni e giochi con altri bambini/e
---	--

<p>attività e come aiutarlo</p> <ul style="list-style-type: none"> -traguardi giornalieri che raggiunge -scrivere se ha una bella giornata -sapere quanto ha dormito -scrivere anche quanto ha mangiato di merenda -attitudini o preferenze di attività -sapere se partecipa alle attività proposte -attività preferite <p>Altro</p>	<ul style="list-style-type: none"> -partecipazione ai giochi di gruppo <p>Altro</p>
---	--

Avete suggerimenti e/o osservazioni da offrire riguardo le tematiche sopra trattate? (domanda facoltativa)

Nido situato a Padova	Nido integrato e sezione primavera situato nella provincia di Padova
<ul style="list-style-type: none">- Creare dei colloqui fissi ogni tot mesi per potere avere un feedback continuo e non solo su richiesta- Le prime tre domande andrebbero elaborate in rapporto alla programmazione- Offrire maggior interazione tra scuola e famiglia. Proporre momenti di socializzazione Digitalizzare la comunicazione con i genitori, anche sulla giornata dei bambini (ci sono diverse app che lo fanno e vengono utilizzate in altre strutture).	-Nessuna

2.2.1 DISCUSSIONE DEI DATI

Dall' Analisi dei dati iniziali emerge una differenza notevole nella partecipazione delle famiglie. Nel nido situato a Padova hanno partecipato n 6 papà ed in n 7 hanno dichiarato di partecipare come coppia genitoriale. Nel servizio educativo collocato in provincia di Padova invece, hanno partecipato n 5 papà e nessuna coppia familiare. Si nota qui un alto numero di partecipanti mamme (n 29). Rilevante notare come alcuni papà hanno partecipato al questionario, anche se un numero minore rispetto alla presenza della mamma. Come visto inizialmente, oggi le famiglie sono cambiate e non possono più rientrare in un unico modello di famiglia: abbiamo una pluralità di famiglie. Assistiamo oggi a cambiamenti strutturali, ovvero cambiamenti relativi ad i ruoli familiari. Ci si riferisce per esempio alle dimensioni medie ridotte delle famiglie, all'aumento di probabilità che un adulto si prenda cura di bambini frutto da legami precedenti del proprio partner ed altri ancora (Di Nicola, 2002). Ecco quindi che vi è la probabilità che molti genitori maschi si possano prendere cura dei figli. Spesso però il ruolo educativo viene preso in carico dalle mamme in quanto alcuni padri incontrano numerosi ostacoli per farlo. Tra queste barriere possiamo ritrovare il non vivere con i propri figli o avere una difficile relazione di co genitorialità con la madre dei propri figli. Possono anche essere in difficoltà a partecipare in quanto ostacolati da responsabilità lavorative. A questo proposito lo studio Building Bridges and Bonds indaga e propone nuove modalità di coinvolgimento dei padri nel loro ruolo genitoriale introducendo anche l'utilizzo di una applicazione tecnologica. Dal 2006, il congresso degli Stati Uniti ha fornito fondi necessari allo studio rivolto all'identificazione di strategie efficaci che rafforzino le capacità dei padri nello svolgimento della responsabilità genitoriale. L'applicazione chiamata DadTime è progettata dagli studiosi per permettere al genitore di ricevere informazioni sul proprio

figlio ed incoraggiare il suo coinvolgimento nelle fasi di crescita che avvengono (Balu R., Lee S., Steimle S., 2018). In questo senso quindi, la comunicazione che i due servizi educativi propongono alle famiglie possono abbracciare tali necessità e prevedere il coinvolgimento di entrambi i genitori.

Altra differenza per quanto riguarda i dati dei partecipanti emerge nella rilevazione della nazionalità. Il servizio educativo situato nella provincia ha famiglie di nazionalità italiana (n 34) mentre il nido ubicato a Padova ha genitori appartenenti anche a diverse nazionalità. Nello specifico n 1 di nazionalità spagnola, n 1 di nazionalità argentina e n 35 di nazionalità italiana.

Il questionario ha indagato e rilevato dati sulla dimensione della comunicazione nido-famiglia, specificandola ulteriormente in tre sottodimensioni al fine di studiarne i dettagli.

La prima sottodimensione osservata è stata la relazione instaurata tra le educatrici del servizio educativo e le famiglie. In particolare si è voluto esplorare la percezione dei genitori circa la possibilità di partecipazione al servizio educativo, dividendola in partecipazione ad attività ed esperienze vissute all'interno (momenti di gioco, routine, letture..) e all'esterno (feste) degli orari del servizio. Nella fase di analisi dei dati sono emersi visioni contrastanti nei due servizi: nel nido situato a Padova i genitori percepiscono abbastanza possibilità di partecipazione all'interno del servizio (n 20) e poca possibilità di partecipazione all'esterno dell'orario di servizio (n 29). Al contrario nel servizio in provincia di Padova emerge per nulla (n16) e poco (n 14) partecipazione all'interno e molta (n 29) partecipazione all'esterno dell'orario di servizio. Come annunciato nel modello dei partner educativi proposto nel documento degli Orientamenti Nazionali Per i Servizi Educativi Per l'infanzia (2021), le famiglie devono essere viste come co agenti di crescita del loro bambino. Le educatrici offrono

momenti e contesti di confronto, riconoscendo il sapere esperto del genitore e permettendogli di utilizzare e avviare un percorso di consapevolezza delle sue competenze educative (Milani,2008). Come visto nella prima parte della tesi, vi sono realtà educative che credono e appoggiano fortemente il valore della co educazione, co progettazione con le famiglie e la società che possono fungere da esempi e modello per gli altri asili nido e scuole dell'infanzia: servizi educativi con approccio reggiano. Il questionario, in questa direzione, ha voluto rilevare anche le idee e pratiche di collaborazione tra il servizio e la famiglia secondo il loro punto di vista. È stata quindi posta una domanda aperta che chiedeva la modalità di partecipazione preferita nel servizio. Dall'analisi dei dati emergono diverse proposte di partecipazione. Si nota come le famiglie del nido di Padova chiedano la partecipazione in momenti interni all'orario di servizio con attività specifiche come per esempio letture, attività di inglese, formazioni, teatro ed altro. I genitori del servizio educativo in provincia di Padova danno disponibilità ad aiutare educatrici ed ausiliarie nella preparazione di materiali o merende e propongono diverse attività all'esterno del nido.

Al fine di instaurare una buona relazione con le famiglie e risolvere in modo assertivo e costruttivo eventuali ed inevitabili conflitti, Gordon e Poli (2014) evidenziano comportamenti utili da adottare. Gli stessi comportamenti vengono nominati anche nel documento Orientamenti Nazionali per i servizi educativi per la prima infanzia, dove si evidenzia l'importanza delle educatrici ad avere ascolto autentico e non giudicante nei confronti delle famiglie al fine di instaurare un sano e proficuo dialogo con esse. Il questionario ha voluto analizzare la percezione ed eventuale presenza di questi comportamenti nelle educatrici dei servizi, secondo la visione dei genitori. Si sono verificati ottimi risultati positivi per entrambi i servizi in tutti gli indicatori indagati:

- grado di riservatezza e discrezione del personale: molto al 78% nel nido di Padova e al 85% nel servizio educativo in provincia;
- disponibilità delle educatrici al confronto: molto al 92% nel nido di Padova e al 79% nel servizio educativo in provincia;
- efficacia della comunicazione: nel nido di Padova molto al 59 % e abbastanza al 68% nel servizio educativo in provincia;
- grado di soddisfazione di ascolto attivo: dati che oscillano tra abbastanza (49% Padova e 56% provincia) e molto (51% Padova e 44% provincia);
- capacità percepita di mettersi nei panni delle famiglie: molto al 84% nel servizio educativo di Padova e abbastanza (53%) e molto (47%) nel nido in provincia.

Vengono rilevati dati molto alti in tutte le competenze richieste, è un dato indicativo di alta qualità di un servizio educativo. Sono competenze che emergono dalle nuove richieste e bisogni dei genitori. Le famiglie necessitano di supporto ed accompagnamento, le educatrici richiedono adeguata formazione specifica per assolvere al ruolo di "consulenza educativa" che viene loro richiesto. È necessario quindi che le educatrici abbiano una preparazione anche sulla dimensione della comunicazione interpersonale ed osservazione di relazioni. Per far sviluppare alle educatrici competenze di empatia, ascolto attivo non giudicante nei confronti delle famiglie ed esprimere un atteggiamento accogliente e incoraggiante, è necessario che vi sia approfondimento e conoscenza delle teorie e tecniche di comunicazione nelle relazioni interpersonali (Fustini,2007). Il metodo non direttivo di Rogers descrive la relazione con le famiglie un incontro tra due esseri umani in crescita, che sono in grado di comprendersi e accettarsi al fine di iniziare insieme un cammino di trasformazione ed autorealizzazione. Dalle risposte del questionario emerge un clima

positivo, come descritto a livello teorico e richiesto in servizi educativi di qualità.

Il questionario poi ha osservato un'ulteriore sottodimensione: i canali comunicativi. Come discusso nella prima parte teorica, i servizi educativi della prima infanzia devono prevedere momenti pensati di scambio di informazioni e contenuti che emergono durante la giornata al nido al fine anche di rinforzare e mantenere la fiducia della relazione avviata con le famiglie (Lopez, Altamura, 2020). La comunicazione è vissuta come uno strumento indispensabile per entrare in relazione con le famiglie (Orientamenti Nazionali Per i Servizi Educativi Per l'infanzia, 2021). È un mezzo che permette al servizio di potersi raccontare e rendere "permeabile" e allo stesso tempo consente alle famiglie di comprendere, conoscere, porsi domande e condividere. Essendo un potente e valido strumento, è fondamentale rilevare l'effettivo utilizzo ed accesso di tutti gli utenti (Gauvreau e Sandall, 2019). Per questo motivo il questionario ha voluto conoscere attraverso i genitori i canali di comunicazione scelti dal servizio, il grado di soddisfazione circa i canali scelti e le loro preferenze. Dai risultati emerge che il servizio educativo collocato in zona Padova utilizza per la maggior parte mail (51%), ma anche comunicazione orale (27%), piattaforme ad accesso con credenziali (16%) e diari di bordo (6%). Nel servizio educativo situato in provincia utilizzano prevalentemente messaggistica istantanea (65%) e comunicazione orale (35%). Le famiglie si dichiarano molto soddisfatte del canale scelto dal servizio (76% Padova e 62% provincia) e questo viene confermato anche nelle preferenze con percentuali maggiori in canali comunicativi già utilizzati dal relativo servizio educativo. Interessante notare che comunque una piccola minoranza preferisce canali comunicativi non adottati nel servizio. Per esempio il 2 % delle famiglie del nido di Padova dichiara di preferire messaggistica istantanea, ed il 9 % delle famiglie del servizio del nido in provincia

preferisce l'utilizzo di mail. Dati di piccolo rilievo ma comunque da analizzare. In un recente studio si sono indagate le opinioni di genitori ed insegnanti in merito all'utilizzo di strumenti social media nella comunicazione scuola famiglia. Anche gli insegnanti, appartenenti a scuole dell'infanzia primarie e secondarie, sostengono l'utilità e l'efficacia dell'utilizzo di messaggistica istantanea. Genitori ed insegnanti infatti sono d'accordo nell'affermare che Whatsapp sia un'applicazione utile per trasmettere informazioni tempestive, comunicazioni e possibilità di condividere foto e video (Kaban, 2021).

In questa sottodimensione vengono poi analizzate la chiarezza e tempestività delle informazioni da parte del servizio educativo. Entrambi gli indicatori hanno alte percentuali di soddisfazione.

Si chiede poi alle famiglie la soddisfazione circa foto e video inviati dalle educatrici. I genitori del nido collocato a Padova preferiscono e trovano utile ricevere foto e video personali (81%) rispetto a foto e video di gruppo (78%). Le famiglie del servizio educativo in provincia mostrano invece maggiore interesse per foto e video di gruppo (97%) rispetto a foto e video personalizzati (94%).

L'ultima sottodimensione indagata è quella relativa ai feedback. Lopez ed Altamura (2020) sottolineano l'importanza di condividere con le famiglie le conoscenze ed i progressi che i bambini acquisiscono nel contesto educativo pensato in cui si trovano. Dare feedback oggettivi, senza giudizi al fine di rafforzare il rapporto di fiducia con i genitori stessi. Inoltre permette al genitore di sentirsi valorizzato, vedersi come co attore del percorso educativo e di crescita del bambino all'interno del servizio. Vi sono diverse metodologie di feedback adottati dai servizi educativi. L'importante è riuscire a coinvolgere e raggiungere tutte le famiglie, anche coloro che non sempre sono presenti al momento dell'accoglienza e ricongiungimento per motivi lavorativi (Gauvreau e Sandall, 2019). A tal proposito, nel questionario si è cercato di conoscere

la percezione dei genitori sui feedback orali e scritti che ricevono quotidianamente dalle educatrici. In generale le famiglie che frequentano il nido a Padova dichiarano che le educatrici sono molto disponibili (92%) a dare feedback quotidiani. Dalle famiglie che frequentano il servizio educativo in provincia emerge molta (50%) e abbastanza (50%) disponibilità delle educatrici a dare feedback. In particolare per quanto riguarda i feedback quotidiani scritti: il 76% delle famiglie del servizio di Padova dicono essere molto personalizzati e accurati mentre il 50% dei genitori del nido in provincia dicono che sono abbastanza personalizzati e accurati. Si evince dai genitori del nido di Padova (57%) e della provincia (62%) anche abbastanza soddisfazione per i feedback orali quotidiani. Si è chiesto poi alle famiglie la tipologia di feedback che preferirebbero ricevere dalle educatrici. Emerge dalla maggior parte dei partecipanti la necessità di ricevere feedback sui comportamenti che il proprio bambino mette in atto all'interno del servizio, feedback su relazioni che instaura con il gruppo di bambini ed informazioni sulla giornata trascorsa al nido. I genitori del servizio educativo situato a Padova, richiedono anche possibilità di ricevere feedback su possibili sviluppi e conquiste psico-cognitive del proprio bambino.

Al fine di avere un vero dialogo aperto con i genitori è importante non solo dare feedback ma anche permettere di riceverli, dimostrarsi in ascolto e prenderli in considerazione (Gordon, 2014). Il questionario ha quindi proposto due domande per rilevare la percezione delle famiglie circa la possibilità di dare feedback e se si sentono liberi nell'esprimerli. Nel nido situato a Padova 86% delle famiglie dicono di avere molta disponibilità a dare feedback e ne emerge una sensazione di libertà di espressione (89%). Nel servizio educativo in provincia si rilevano abbastanza (47%) e poche (38%) possibilità di dare feedback al servizio

e conseguente poca (47%) ed abbastanza (44%) sensazione di libertà di poter trasmettere feedback alla struttura.

2.2.2 CONCLUSIONE

Alla luce del materiale presentato è ora possibile proporre una risposta metodologicamente soddisfacente al quesito iniziale che ha motivato la stesura di questo elaborato. Il lavoro di ricerca si è infatti proposto di rispondere alla curiosità di esplorare la relazione tra la modalità di comunicazione instaurata tra servizi educativi e famiglie e la soddisfazione delle famiglie stesse.

La ricerca condotta all'interno di questo elaborato ci conduce ad affermare che se all'interno di un servizio educativo prima infanzia vi è una buona comunicazione di qualità, allora le famiglie saranno soddisfatte. Nello specifico il lavoro di ricerca ha aiutato a rispondere ai quesiti inizialmente posti. Possiamo qui ritrovarli suddivisi in tre grandi aree:

- Il servizio educativo prevede momenti di partecipazione da parte delle famiglie?
- Le famiglie come preferirebbero collaborare con il servizio educativo?
- Le educatrici del servizio comunicano con le famiglie in modo efficace?

Il servizio educativo che pone attenzione alla qualità comunicativa prevede ed organizza momenti pensati di partecipazione da parte delle famiglie nelle realtà educative al fine di renderli co protagonisti del percorso di crescita educativa del proprio bambino. Le educatrici stabiliscono momenti di co educazione all'interno ed esterno dell'ambiente del nido ma allo stesso tempo accolgono le richieste di partecipazione, valorizzando le competenze genitoriali ed unicità di ogni singolo componente familiare.

Dopo aver progettato e pensato all'incontro e scambio educativo tra genitori ed educatrici, è utile in un servizio educativo di qualità ripensare alle modalità comunicative da attuare quotidianamente. Le educatrici

in ogni momento di incontro con i genitori dovrebbero manifestarsi collaborative, efficaci nella comunicazione, predisposte al dialogo aperto, confronto, scambio ed ascolto attivo (Gordon, Poli, 2014). Competenze che ogni educatrice deve mettere in pratica al fine di instaurare, mantenere ed alimentare relazioni e comunicazioni assertive con i genitori dei servizi educativi in cui opera. La descrizione dell'educatore che instaura una relazione "accogliente, calibrata, coerente, professionale" con i genitori è descritta anche nel documento delle Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei, evocandone una immagine di "adulto partecipe".

La ricerca ha rilevato un alto grado di partecipazione all'interno ed esterno dei servizi educativi. Dalle risposte emerse anche nella domanda aperta traspare volontà di ulteriore partecipazione in diversi momenti della vita educativa dei propri figli. Vengono proposte dai genitori diverse esperienze di condivisione tra educatrici, famiglie e bambini all'interno ed esterno del servizio educativo, per esempio laboratori di giardinaggio, laboratori di lettura e gite all'esterno del servizio educativo. Le famiglie frequentanti il nido situato a Padova propongono anche incontri di formazioni tra loro ed educatrici, al fine di creare ulteriori momenti pensati per favorire scambio di informazioni tra loro. Le famiglie frequentanti in nido in provincia hanno proposto di supportare educatrici, personale ausiliario ed aspetti organizzativi del servizio per esempio aiutando ad allestire gli spazi interni ed esterni del servizio o supportando la cuoca nella preparazione di alcuni pasti.

La ricerca ha avuto modo di indagare e soffermarsi sull'area della comunicazione nido-famiglia tramite l'utilizzo di specifici canali comunicativi. Le domande analizzate sono state:

- Quali canali comunicativi predilige utilizzare il servizio educativo?
- Quali canali comunicativi prediligono utilizzare le famiglie?
- Quali contenuti predilige condividere il servizio educativo?

- Quali contenuti prediligono ricevere le famiglie?

Per alimentare e mantenere una comunicazione con le famiglie, i servizi educativi di qualità utilizzano strumenti comunicativi come mail, messaggistica istantanea, piattaforme ad accesso con credenziali. È qui emerso il ruolo fondamentale dei canali comunicativi, la scelta pensata dei contenuti da condividere, l'efficacia, chiarezza e tempestività delle informazioni trasferite (Gauvreau e Sandall, 2019). Grazie ai contenuti condivisi dai servizi educativi, i genitori possono conoscere nuovi aspetti educativi, porsi domande, curiosità che creano a loro volta possibilità di nuovi dialoghi con le educatrici.

Nei servizi indagati si utilizzano diversi strumenti comunicativi: nel nido a Padova si utilizzano principalmente mail, il nido situato in provincia predilige l'utilizzo di messaggistica istantanea "Whatsapp". Dal questionario emerge che le famiglie sono soddisfatte degli strumenti comunicativi adottati e dai contenuti che i servizi educativi prediligono condividere con loro. In particolare le famiglie del nido di Padova preferiscono ricevere foto e video personali del proprio bambino (81%), al contrario i genitori frequentanti il nido in provincia preferiscono ricevere foto e video di gruppo (97%).

Ultima area indagata dal questionario è l'area dei feedback. Le domande inizialmente poste sono state:

- In che modo il servizio educativo scrive/ riceve feedback?
- Le famiglie sono soddisfatte circa i feedback che ricevono?
- Le famiglie possono dare feedback al servizio educativo?

I feedback giornalieri delle educatrici risultano fondamentali per mantenere la relazione e comunicazione avviata.

In generale le famiglie dichiarano che le educatrici sono molto disponibili a dare feedback quotidiani. Si evince dai genitori anche abbastanza soddisfazione per i feedback orali quotidiani. Si è chiesto poi alle famiglie la tipologia di feedback che preferirebbero ricevere dalle

educatrici. Emerge dalla maggior parte dei partecipanti la necessità di ricevere feedback sui comportamenti che il proprio bambino mette in atto all'interno del servizio, feedback su relazioni che instaura con il gruppo di bambini ed informazioni sulla giornata trascorsa al nido. I genitori del servizio educativo situato a Padova, richiedono anche possibilità di ricevere feedback su possibili sviluppi e conquiste psico-cognitive del proprio bambino.

Al fine di avere un vero dialogo aperto con i genitori è importante non solo dare feedback ma anche permettere di riceverli, dimostrarsi in ascolto e prenderli in considerazione (Gordon, 2014). Il questionario ha permesso di rilevare la percezione delle famiglie circa la possibilità di dare feedback e se si sentono liberi nell'esprimerli. Le famiglie frequentanti il nido di Padova affermano di avere molta disponibilità a dare feedback e ne emerge una sensazione di libertà di espressione. Nel servizio educativo in provincia si rilevano abbastanza e poche possibilità di dare feedback al servizio e conseguente poca ed abbastanza sensazione di libertà di poter trasmettere feedback alla struttura.

Vorrei ora soffermarmi ad analizzare il singolo caso del servizio educativo situato in provincia di Padova, nel quale viene rilevata una "per nulla" (16 risposte) e "poco" (14 risposte) partecipazione delle famiglie all'interno del servizio stesso. Per analizzare al meglio il dato ottenuto va anche considerato il contesto in cui si è inseriti, in particolare faccio riferimento alle normative Covid vigenti nel momento di somministrazione del questionario. Per l'anno educativo 2021-2022, le attività dei servizi educativi della prima infanzia sono svolte in presenza e dal 1 settembre al 31 dicembre 2021 chiunque acceda al servizio deve essere in possesso di certificazione verde, secondo il D.L. 111/2021. Con il Decreto ministeriale n. 82 del 31 marzo 2022, si dichiara la cessazione dello stato d'emergenza di Covid-19 e vi sono relative modifiche alle restrizioni precedentemente attuate. Questo comporta che non vi sono

più verifiche del possesso della certificazione verde all'ingresso dei servizi educativi; persone esterne possono entrare e rimanere all'interno dei servizi con utilizzo di dispositivi di protezione e preferibilmente in luoghi all'aperto o con circolazione d'aria e possono frequentare lo stesso spazio fisico bambini di diverse "bolle epidemiologiche". Considerato ciò, si ritiene comunque un dato da far emergere in quanto nella domanda a risposta aperta posta ai genitori circa la loro disponibilità di partecipazione, emerge un chiaro bisogno di "entrare" ed "attraversare i muri" della struttura partecipando attivamente ad esperienze all'interno del servizio. Nello specifico emergono queste proposte di partecipazione all'interno del servizio educativo:

"partecipare di più nell'orario scolastico",

"venire a mangiare con i bambini",

"trascorrere parte della giornata con loro quando ho tempo",

"partecipare alla merenda",

"aiutare bambini e educatrici ad allestire le sezioni",

"coinvolgere i papà dentro il nido".

Questi sono alcuni pensieri emerse dalle famiglie del nido integrato e sezione primavera della provincia di Padova alla domanda del questionario "In che modo e attraverso quali attività vorreste partecipare e collaborare con il servizio?". Analizzando tutte le risposte date a questa domanda e ad altre specifiche riguardanti la presenza di partecipazione all'esterno della struttura con attività socializzanti, emerge inoltre una grande soddisfazione e coinvolgimento delle famiglie in attività esterne al servizio educativo. In sintesi possiamo affermare che le famiglie dichiarano una propria grande partecipazione ad attività esterne, ma al tempo stesso poche possibilità di partecipazione all'interno del servizio.

Oltre a questa analisi, osservando altri dati rilevati dallo stesso servizio, ho ritrovato un punto debole della ricerca. Emerge infatti nella struttura

sopra citata (Provincia di Padova) grande partecipazione ad attività socializzanti ma allo stesso tempo “abbastanza” e “poca” possibilità di dare feedback scritti ed esprimere liberamente feedback alle educatrici. La possibilità di partecipare nel servizio prevede la possibilità di instaurare relazioni significative con le educatrici, intraprendere comunicazioni funzionali e quindi sentirsi liberi di “stare nella relazione”. Questo comporterebbe la possibilità di sentirsi liberi di esprimere feedback alla struttura. Un dato inaspettato che non trovo quindi coerente con la teoria riportata nella prima parte dell'elaborato e non specifica la tipologia di feedback che non si riesce a trasmettere.

Per esempio, Ombretta Zanon sostiene l'importanza di prevedere diverse possibilità di feedback da parte dei genitori circa lo sviluppo dei propri figli per consentire una completa conoscenza dei bambini secondo anche la prospettiva del partenariato tra servizi educativi e famiglie (Zanon, 2012). In particolare propone strumenti diretti ed indiretti. I primi prevedono schede di osservazione del bambino compilate dai genitori a casa e consegnate e confrontate insieme alle educatrici nel momento del colloquio individuale, o riferite a voce dai familiari e trascritte dalle educatrici durante il colloquio stesso. Gli strumenti indiretti invece, suggerisce una raccolta di informazioni che la famiglia trasmette alle educatrici in diversi momenti di incontro come possono essere i momenti di accoglienza, ricongiungimento, feste o altro. Per aiutare e supportare la raccolta di queste osservazioni e consentire di dare feedback, alcune strutture hanno pensato ad un diario individuale dove genitori ed educatrici possono raccogliere tracce di episodi o riflessioni sul percorso di crescita del bambino. Un'idea che riprende il “Portfolio delle competenze” introdotto nel 2004 all'interno delle “Definizione delle norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo dell'istruzione” (D.Lgs. 19 febbraio 2004, n. 59). Lo strumento non è più obbligatorio ma viene ancora utilizzato in molti servizi educativi per

tenere traccia dei processi e delle esperienze vissute dai bambini durante i primi anni. Feedback di questo tipo sono possibili anche utilizzando strumenti già presenti nelle realtà educative indagate in questo elaborato. L'utilizzo di strumenti tecnologici per condividere documentazione di routine o esperienze fatte dai bambini potrebbero essere utilizzati anche in maniera reciproca, permettendo quindi alle famiglie di far vedere momenti di vita familiare dei bambini attraverso immagini, foto o video (Zanon, 2012).

Alla luce di questa breve riflessione, penso sarebbe stato interessante approfondire questo aspetto attraverso una ricerca qualitativa o approfondendo la tematica introducendo domande aperte e più specifiche al fine di avere un'interpretazione migliore dei dati. Sarebbe stato utile per le educatrici dei servizi educativi riuscire a capire in maniera dettagliata quali tipi di feedback le famiglie non si sentono liberi di trasmettere alla struttura educativa, in che modo preferirebbero dare feedback scritti o orali.

I canali comunicativi utilizzati dalle strutture educative prese in considerazione vengono apprezzate dalle rispettive famiglie. Dall'analisi dei dati rilevati emerge una riflessione circa il canale comunicativo di qualità tra servizio educativo e famiglia. Ritengo infatti che il punto di forza della ricerca sia la riflessione che scaturisce da essa: non esiste il canale comunicativo per eccellenza, l'importante è, come visto anche a livello teorico, indagare quale strumento è funzionale per l'utenza specifica del servizio. Questo dimostra ulteriormente l'importanza di non pensare alla famiglia come un unico modello al quale fare riferimento, come detto ad inizio elaborato a livello teorico. Le educatrici devono avere comportamenti di ascolto ed osservazione dell'utenza che il servizio ha al fine di cogliere specifici bisogni e richieste (Gauvreau e Sandall, 2019).

Ritengo la ricerca mi abbia permesso di riflettere sulle diverse modalità comunicative del servizio, rilevandone i relativi punti di forza e debolezza emersi. Ritengo inoltre di aver appreso che non esiste il modello migliore da seguire per ottenere una relazione positiva con i genitori e quindi una loro alta soddisfazione. Ho compreso che ogni servizio educativo della prima infanzia deve mettere in atto un modello comunicativo che sia adeguato alla tipologia di utenza che ha. Importanti sono quindi le competenze relazionali, comunicative e autoriflessive che dovrebbe avere l'equipe educativa. Le educatrici devono essere in grado di sapersi relazionare con gli adulti di riferimento dei bambini, entrare in relazione con loro per rilevare gli effettivi bisogni e richieste da soddisfare. Contemporaneamente è utile formarsi e aggiornarsi al fine di raccogliere stimoli su altre pratiche e modalità di comunicazione con le famiglie per riflettere sulle proprie, integrarle e verificarne l'efficacia.

In sintesi, emerge chiaramente dall'elaborato che non esiste il modello comunicativo servizio famiglia che consente di assicurare soddisfazione e qualità al servizio stesso, al contrario è importante un'attenta analisi ed osservazione del contesto e dei suoi utenti al fine di assicurare loro un modello di qualità educativa "su misura" e quindi inevitabilmente soddisfacente.

BIBLIOGRAFIA

- Atabey D. (2020). An alternative application for team spirit: Reggio Emilia. *Southeast Asia Early Childhood*, v9, n2, p181-190.
- Balu R., Lee S., Steimle S. (2018, July). Encouraging Attendance and Engagement in Parenting Programs: Developing a Smartphone Application with Fathers, for Fathers. The Building Bridges and Bonds Study. *OPRE Report*.
- Bartolomeo A., (2004). *Le relazioni genitori-insegnanti*, La Scuola.
- Cambi F. (2006). Analisi della famiglia oggi: linee di interpretazione e di intervento. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 2, p. 22-27
- Colace, M. (Agosto 2020). L'educazione della prima infanzia è un investimento sociale. *Educare.it*, vol. 20, n. 8.
- Commissione Europea (2016). Un quadro europeo per la qualità dei servizi educativi e di cura per l'infanzia: proposta di principi chiave. Gruppo di lavoro tematico sull'educazione e cura dell'infanzia (trad. it. a cura di A. Lazzari). Bergamo: ZeroseiUp.
- Contini M., (2012). *Dis-alleanze nei contesti educativi*, Carrocci.
- Contini M. (2006). Le famiglie oggi: problematicità e prospettive di cambiamento. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 2, p. 28-37.
- *Definizione delle norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo dell'istruzione*. D.Lgs. 19 febbraio 2004, n. 59.
- Di Nicola P., (2002). *Prendersi cura delle famiglie*, Carocci, Roma.
- Foni A., (2015). *La relazione con le famiglie al nido. Percorsi di formazione, dialogo e partecipazione*, Erickson.
- Fruggeri L., (2007). *Famiglie. Dinamiche interpersonali e processi psicosociali*, Carocci, Roma, p 38.
- Fustini T, (2007). Educazione partecipata e corresponsabilità educativa tra famiglia e nido d'infanzia: il volto nuovo dei servizi educativi. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, n. 2, pp. 58-65.

- Galardini, A. L., (2012). L'asilo nido nell'esperienza italiana in Galardini A.L., *Crescere al nido*, Roma, Carocci, p. 13-28.
- Gasperi E., (2012). *La comunicazione nella formazione dell'educatore*, Cleup, Padova.
- Gauvreau AN., Sandall SR., (2019). Utilizzo delle tecnologie mobili per comunicare con genitori e operatori sanitari. *Giovani bambini eccezionali*, 22(3),115-126.
- Gordon T., Poli V. (Traduttore), (2014). *Relazioni efficaci. Come costruirle. Come non pregiudicarle.*, La Meridiana.
- Guerra M., Luciano E., (2009). *La relazione con le famiglie nei servizi e nelle scuole per l'infanzia*, Bergamo, Junior.
- Kaban, A. (2021). Views on the usage of social media tools in school-family communication. *International Journal of Technology in Education (IJTE)*, 4(3), 314-330. <https://doi.org/10.46328/ijte.118>
- *Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei*. D.M. 22 novembre 2021, n. 334.
- Lopez A. G., Altamura A., (2020). Varcare la soglia. La comunicazione tra servizi educativi e famiglie. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 2, p. 399-413, DOI: 10.13128/rief-9463.
- Milani P., (2008). *Co-educare i bambini*, Pensa Multimedia, Lecce.
- Milani P., (2018). *Educazione e famiglie. Ricerche e nuove pratiche per la genitorialità.*, Carrocci, Roma.
- *Misure urgenti per l'esercizio in sicurezza delle attività scolastiche, universitarie, sociali e in materia di trasporti*. D.L. 111/2021.
- Morin E., (2001). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina, Milano, p. 104.
- *Orientamenti Nazionali Per i Servizi Educativi Per l'infanzia*. D.M. 24 febbraio 2022, n. 43.
- *Orientamenti Pedagogici sui LEAD, Commissione per il sistema integrato di educazione e istruzione*, 6 maggio 2020.

- *Piano per la prosecuzione, nell'anno scolastico 2021-2022, delle attività scolastiche, educative e formative nelle istituzioni del Sistema nazionale di istruzione a seguito della cessazione dello stato di emergenza da Covid-19.* D.M. 31 marzo 2022, n82.
- Pianta R. C., (2001). *La relazione bambino-insegnante*, Milano, Raffaello Cortina Editore.
- Sani R, (2005). *Per una storia dell'educazione familiare nell'età moderna e contemporanea. Itinerari e prospettive di ricerca*, Pati. L (a cura di), *Ricerca pedagogica ed educazione familiare. Studi in onore di Norberto Galli*, p. 3-41.
- Sità C., (2014). *“Fare” famiglia. Sfide di metodo per comprendere i legami familiari in mutamento*, in Formenti L. (a cura di), *Sguardi di famiglia. Tra ricerca pedagogica e pratiche educative*, Guerini e Associati, Milano.
- Trinchero R., (2011). *Manuale di ricerca educativa*. Milano, Franco Angeli.
- Thompson, BC, Mazer, JP, Flood Grady, E. (2015). *La natura muta della comunicazione genitore-insegnante: selezione della modalità nell'era degli smartphone. Educazione alla comunicazione*, 64, 187 - 207.
- *Ulteriori misure urgenti per l'attuazione del Piano nazionale di ripresa e resilienza (PNRR).* D.L. 30 Aprile 2022, n. 36.
- Zanon O., (2012, Ottobre). *L'osservazione congiunta dei bambini tra educatori e genitori nei servizi per la prima infanzia*, *Studium Educationis*, n. 3.