

Indicazioni Nazionali per i Piani Personalizzati delle Attività Educativa nelle Scuole dell'Infanzia

Le Indicazioni esplicitano i livelli essenziali di prestazione a cui tutte le Scuole dell'Infanzia del Sistema Nazionale di Istruzione sono tenute per garantire il diritto personale, sociale e civile all'istruzione e alla formazione di qualità¹.

¹ Il Ministero(www.istruzione.it) mette a disposizione dei docenti e delle istituzioni scolastiche che lo desiderano anche le Raccomandazioni per l'attuazione dei Piani Personalizzati delle Attività Educative nelle Scuole dell'Infanzia, che hanno un valore soltanto orientativo.

La Scuola dell'Infanzia

La Scuola dell'Infanzia concorre all'educazione armonica e integrale dei bambini e delle bambine² che, attraverso la famiglia, scelgono di frequentarla dai due anni e mezzo fino all'ingresso nella scuola primaria, nel rispetto e nella valorizzazione dei ritmi evolutivi, delle capacità, delle differenze e dell'identità di ciascuno, nonché della responsabilità educativa delle famiglie.

Operando in questa direzione con sistematica professionalità pedagogica, essa contribuisce alla realizzazione del principio dell'uguaglianza delle opportunità e alla rimozione degli "ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese" (art.3 della *Costituzione*).

La Scuola dell'Infanzia è un ambiente educativo di esperienze concrete e di apprendimenti riflessivi che integra, in un processo di sviluppo unitario, le differenti forme del fare, del sentire, del pensare, dell'agire relazionale, dell'esprimere, del comunicare, del gustare il bello e del conferire senso da parte dei bambini.

Richiede attenzione e disponibilità da parte dell'adulto, stabilità e positività di relazioni umane, flessibilità e adattabilità alle situazioni, adozione di interazioni sociali cooperative, clima caratterizzato da simpatia e curiosità, affettività costruttiva, gioiosità ludica, volontà di partecipazione e di comunicazione significative, intraprendenza progettuale ed operativa.

Esclude impostazioni scolasticistiche che tendono a precocizzare gli apprendimenti formali e, attraverso le apposite mediazioni didattiche, riconosce come connotati essenziali del proprio servizio educativo:

- la *relazione personale significativa* tra pari e con gli adulti, nei più vari contesti di esperienza, come condizione per pensare, fare ed agire;
- la *valorizzazione del gioco* in tutte le sue forme ed espressioni (e, in particolare, del gioco di finzione, di immaginazione e di identificazione per lo sviluppo della capacità di elaborazione e di trasformazione simbolica delle esperienze): la strutturazione ludiforme dell'attività didattica assicura ai bambini esperienze di apprendimento in tutte le dimensioni della loro personalità;
- il *rilievo al fare produttivo ed alle esperienze dirette di contatto con la natura, le cose, i materiali, l'ambiente sociale e la cultura* per orientare e guidare la naturale curiosità in percorsi via via più ordinati ed organizzati di esplorazione e ricerca.

All'interno dello scenario delineato, la Scuola dell'Infanzia si propone come luogo di incontro, di partecipazione e di cooperazione delle famiglie, come spazio di impegno educativo per la comunità e come risorsa professionale specifica per assicurare a coloro che la frequentano la massima promozione possibile di tutte le capacità personali, promozione che si configura come diritto soggettivo di ogni bambino.

Obiettivi generali del processo formativo

La Scuola dell'Infanzia rafforza l'identità personale, l'autonomia e le competenze dei bambini. Essa raggiunge questi obiettivi generali del processo formativo (art. 8 del 275/99), collocandoli all'interno di un progetto di scuola articolato ed unitario, che riconosce, sul piano educativo, la priorità della famiglia e l'importanza del territorio di appartenenza con le sue risorse sociali, istituzionali e culturali.

² Successivamente si useranno soltanto i sostantivi 'bambino', 'bambini'. Essi si riferiscono al "tipo" persona, al di là delle differenze tra maschi e femmine che ogni docente è tenuto, invece, a considerare con la dovuta attenzione nella concreta azione educativa e didattica.

In relazione alla maturazione dell'identità personale, e in una prospettiva che ne integri tutti gli aspetti (biologici, sociali e morali), essa si preme che i bambini acquisiscano atteggiamenti di sicurezza, di stima di sé, di fiducia nelle proprie capacità, di motivazione al passaggio dalla curiosità alla ricerca; vivano in modo equilibrato e positivo i propri stati affettivi, esprimendo e controllando emozioni e sentimenti e rendendosi sensibili a quelle degli altri; riconoscano ed apprezzino l'identità personale ed altrui nelle connessioni con le differenze di sesso, di cultura e di valori esistenti nelle rispettive famiglie, comunità e tradizioni di appartenenza.

In relazione alla *conquista dell'autonomia*, la Scuola dell'Infanzia fa sì che i bambini, mentre riconoscono le dipendenze esistenti ed operanti nella concretezza del loro ambiente naturale e sociale di vita, siano capaci, in tale contesto, di orientarsi in maniera personale e di compiere scelte anche innovative. Inoltre, si impegna affinché, come singoli e in gruppo, si rendano disponibili all'interazione costruttiva con il diverso e l'inedito e si aprano alla scoperta, all'interiorizzazione e al rispetto pratico dei valori della libertà, della cura di sé, degli altri e dell'ambiente, della solidarietà, della giustizia, dell'impegno ad agire per il bene comune.

In relazione allo *sviluppo delle competenze*, infine la Scuola dell'Infanzia, consolidando le capacità sensoriali, percettive, motorie, sociali, linguistiche ed intellettive del bambino, impegnano quest'ultimo nelle prime forme di lettura delle esperienze personali, di esplorazione e scoperta intenzionale ed organizzata della realtà di vita (in senso sociale, geografico e naturalistico, artistico e urbano), nonché della storia e delle tradizioni locali. In particolare, mette il bambino nella condizione di produrre messaggi, testi e situazioni attraverso una molteplicità ordinata ed efficace di strumenti linguistici e di modalità rappresentative; di comprendere, interpretare, rielaborare e comunicare conoscenze ed abilità relative a specifici campi di esperienza; di dimostrare ed apprezzare coerenza cognitiva e di comportamenti pratici, insieme a intuizione, immaginazione, creatività, gusto estetico e capacità di conferimento di senso.

Obiettivi specifici di apprendimento

Il percorso educativo della Scuola dell'Infanzia, nella prospettiva della maturazione del *Profilo educativo, culturale e professionale* dello studente atteso per la conclusione del primo ciclo dell'istruzione, utilizza gli *obiettivi specifici di apprendimento* indicati di seguito prima per formulare gli *obiettivi formativi* e, poi, con la mediazione delle opportune *Unità di Apprendimento* programmate dai docenti, per trasformarli nelle *competenze* personali di ciascun bambino.

L'ordinamento degli obiettivi specifici di apprendimento sotto alcuni titoli non obbedisce a nessuna particolare teoria pedagogica e didattica da rispettare e da seguire, ma ad una pragmatica e contingente esigenza di chiarezza espositiva. Né tantomeno costituisce una specie di 'tabella di marcia' per la successione delle attività educative concrete da svolgere in aula. Esso ha soltanto lo scopo di indicare i *livelli essenziali di prestazione* che le scuole paritarie della Repubblica sono tenute *in generale* ad assicurare ai cittadini per mantenere l'unità del sistema educativo nazionale di istruzione e di formazione, per impedire la frammentazione e la polarizzazione del sistema e, soprattutto, per consentire ai bambini la possibilità di maturare in termini adatti alla loro età tutte le dimensioni tracciate nel *Profilo educativo, culturale e professionale*.

Gli obiettivi specifici di apprendimento non hanno, perciò, alcuna pretesa validità per i casi singoli, siano essi le singole istituzioni scolastiche o, a maggior ragione, i singoli allievi. È compito esclusivo di ogni scuola autonoma e dei docenti, infatti, nel concreto della propria storia e del proprio territorio, assumersi la *libertà* di mediarli, interpretarli, ordinarli, distribuirli ed organizzarli negli *obiettivi formativi* delle diverse Unità di Apprendimento, considerando, da un lato, le capacità complessive di ogni bambino e, dall'altro, le teorie pedagogiche e le pratiche didattiche più adatte a trasformarle in competenze. Allo stesso tempo, tuttavia, è compito esclusivo di ogni scuola

autonoma e dei docenti assumersi la *responsabilità* di “rendere conto” delle scelte fatte e di porre le famiglie e il territorio nella condizione di conoscerle e di dividerle.

Per quanto presentati in maniera elencatoria, va ricordato che gli obiettivi specifici di apprendimento obbediscono, in verità, ciascuno, al principio della sintesi e dell’ologramma: l’uno rimanda sempre funzionalmente all’altro e non sono mai, per quanto possano essere minuti e parziali, richiusi su se stessi, bensì aperti ad un complesso, continuo e unitario rimando reciproco.

Il sé e l’altro

1. Rafforzare l’autonomia, la stima di sé, l’identità
2. Rispettare e aiutare gli altri, cercando di capire loro pensieri, azioni e sentimenti; rispettare e valorizzare il mondo animato e inanimato che ci circonda.
3. Accorgersi se, e in che senso, pensieri, azioni e sentimenti dei maschi e delle femmine mostrano differenze, e perché.
4. Lavorare in gruppo, discutendo per darsi regole di azione, progettando insieme e imparando sia a valorizzare le collaborazioni, sia ad affrontare eventuali defezioni.
5. Conoscere la propria realtà territoriale (luoghi, storie, tradizioni) e quella di altri bambini (vicini e lontani) per confrontare le diverse situazioni anche sul piano del loro ‘dover essere’.
6. Registrare i momenti e le situazioni che suscitano paura, stupore, sgomento, diffidenza, ammirazione, disapprovazione, compiacimento estetico, gratitudine, generosità, simpatia, amore, interrogarsi e discutere insieme sul senso che hanno per ciascuno questi sentimenti e come sono, di solito, manifestati.
7. Soffermarsi sul senso della nascita e della morte, delle origini della vita e del cosmo, della malattia e del dolore, del ruolo dell’uomo nell’universo, dell’esistenza di Dio, a partire dalle diverse risposte elaborate e testimoniate in famiglia e nelle comunità di appartenenza.

Corpo, movimento, salute

1. Rappresentare lo schema corporeo in modo completo e strutturato; maturare competenze di motricità fine e globale.
2. Muoversi con destrezza nell’ambiente e nel gioco, controllando e coordinando i movimenti degli arti e, quando possibile, la lateralità.
3. Muoversi spontaneamente e in modo guidato, da soli e in gruppo, esprimendosi in base a suoni, rumori, musica, indicazioni ecc.
4. Curare in autonomia la propria persona, gli oggetti personali, l’ambiente e i materiali comuni nella prospettiva della salute e dell’ordine.
5. Controllare l’affettività e le emozioni in maniera adeguata all’età, rielaborandola attraverso il corpo e il movimento.

Fruizione e produzione di messaggi

1. Parlare, descrivere, raccontare, dialogare, con i grandi e con i coetanei, lasciando trasparire fiducia nelle proprie capacità di espressione e comunicazione e scambiandosi domande, informazioni, impressioni, giudizi e sentimenti.
2. Ascoltare, comprendere e riesprimere narrazioni lette o improvvisate di fiabe, favole, storie, racconti e resoconti.
3. Riconoscere testi della letteratura per l’infanzia letti da adulti o visti attraverso mass media (dal computer alla tv), e motivare gusti e preferenze.
4. Individuare, su di sé e per gli altri, le caratteristiche che differenziano gli atti dell’ascoltare e del parlare, del leggere e dello scrivere, distinguendo tra segno della parola, dell’immagine, del disegno e della scrittura, tra significante e significato.
5. Elaborare congetture e codici personali in ordine alla lingua scritta.
6. Disegnare, dipingere, modellare, dare forma e colore all’esperienza, individualmente e in gruppo, con una varietà creativa di strumenti e materiali, “lasciando traccia” di sé.
7. Utilizzare il corpo e la voce per imitare, riprodurre, inventare suoni, rumori, melodie anche col canto, da soli e in gruppo; utilizzare e fabbricare strumenti per produrre suoni e rumori, anche in modo coordinato col gruppo.
8. Incontrare diverse espressioni di arte visiva e plastica presenti nel territorio per scoprire quali corrispondono ai propri gusti e consentono una più creativa e soddisfacente espressione del proprio mondo.

9. Sperimentare diverse forme di espressione artistica del mondo interno ed esterno attraverso l'uso di un'ampia varietà di strumenti e materiali, anche multimediali (audiovisivi, tv, cd-rom, computer), per produzioni singole e collettive.

Esplorare, conoscere e progettare

1. Coltivare, con continuità e concretezza, propri interessi e proprie inclinazioni.
2. Osservare chi fa qualcosa con perizia per imparare; aiutare a fare e realizzare lavori e compiti a più mani e con competenze diverse.
3. Toccare, guardare, ascoltare, fiutare, assaggiare qualcosa e dire che cosa si è toccato, visto, udito, odorato, gustato, ricercando la proprietà dei termini.
4. Contare oggetti, immagini, persone; aggiungere, togliere e valutare la quantità; ordinare e raggruppare per colore, forma, grandezza ecc.
5. Collocare persone, fatti ed eventi nel tempo; ricostruire ed elaborare successioni e contemporaneità; registrare regolarità e cicli temporali.
6. Localizzare e collocare se stesso, oggetti e persone nello spazio, eseguire percorsi o organizzare ambienti sulla base di indicazioni verbali e/o non verbali, guidare in maniera verbale e/o non verbale il percorso di altri, oppure la loro azione organizzativa riguardante la distribuzione di oggetti e persone in un ambiente.
7. Manipolare, smontare, montare, piantare, legare ecc., seguendo un progetto proprio o di gruppo, oppure istruzioni d'uso ricevute.
8. Elaborare progetti propri o in collaborazione, da realizzare con continuità e concretezza.
9. Adoperare lo schema investigativo del "chi, che cosa, quando, come, perché?" per risolvere problemi, chiarire situazioni, raccontare fatti, spiegare processi.
10. Commentare, individuare collegamenti, operare semplici inferenze, proporre ipotesi esplicative di problemi.
11. Negoziare con gli altri spiegazioni di problemi e individuare i modi per verificare quali risultino, alla fine, le più persuasive e pertinenti.
12. Ricordare e ricostruire attraverso diverse forme di documentazione quello che si è visto, fatto, sentito, e scoprire che il ricordo e la ricostruzione possono anche differenziarsi.

Obiettivi formativi e Piani Personalizzati delle Attività Educative

La scelta degli obiettivi formativi. L'identificazione degli *obiettivi formativi* può scaturire dalla armonica combinazione di due diversi percorsi. Il primo è quello che si fonda sull'esperienza degli allievi e individua a partire da essa le dissonanze cognitive e non cognitive che possono giustificare la formulazione di *obiettivi formativi* da raggiungere, alla portata delle loro capacità e, in prospettiva, coerenti sia con il *Profilo educativo, culturale e professionale*, sia con il maggior numero possibile di obiettivi specifici di apprendimento. Il secondo è quello che può ispirarsi direttamente al *Profilo* e agli obiettivi specifici di apprendimento e che considera se e quando, attraverso quali apposite mediazioni professionali di tempo, di luogo, di qualità e quantità, di relazione, di azione e di circostanza, aspetti dell'uno e degli altri possono inserirsi nella storia narrativa personale o di gruppo degli allievi, e possono essere percepiti da ciascun bambino, e dalla sua famiglia, nel contesto della classe, della scuola e dell'ambiente, come traguardi importanti e significativi per la propria crescita individuale.

Nell'uno e nell'altro caso, comunque, gli *obiettivi formativi* sono dotati di una intrinseca e sempre aperta carica problematica e presuppongono una dinamicità che li rende, allo stesso tempo, sempre, per ogni bambino e famiglia, punto di partenza e di arrivo, condizione e risultato di ulteriori maturazioni. Inoltre, non possono essere mai formulati in maniera atomizzata e previsti in corrispondenza di *performance* tanto analitiche quanto, nella complessità del vissuto del bambino, inesistenti. A maggior ragione, infatti, si ripete, anzi, di più: si moltiplica, a livello di *obiettivi formativi* l'esigenza di riferirsi al principio della sintesi e dell'ologramma, già menzionato a

proposito degli obiettivi specifici di apprendimento. Se non testimoniassero la traduzione di questo principio in concreto delle relazioni educative e delle esperienze personali di apprendimento che si svolgono nei gruppi di lavoro scolastici difficilmente, del resto, potrebbero essere ancora definiti “*formativi*”.

Unità di Apprendimento e Piani Personalizzati delle Attività Educative. L'insieme di uno o più *obiettivi formativi*, della progettazione delle attività, dei metodi e delle soluzioni organizzative necessarie per trasformarli in competenze dei bambini, nonché delle modalità di verifica delle competenze acquisite, va a costituire le *Unità di Apprendimento*, individuali o di gruppo.

L'insieme delle *Unità di Apprendimento*, con le eventuali differenziazioni che si rendessero nel tempo necessarie per singoli alunni, costituisce il *Piano Personalizzato delle Attività Educative*, che resta a disposizione delle famiglie e da cui si ricava anche documentazione utile per la compilazione del *Portfolio delle competenze individuali*.

Il Pof. L'ispirazione culturale-pedagogica e l'unità anche didattico-organizzativa dei *Piani Personalizzati delle Attività Educative* elaborati dai gruppi docenti si evince dal *Piano dell'Offerta Formativa*.

Il Portfolio delle competenze individuali

Nella Scuola dell'Infanzia, l'osservazione occasionale e sistematica dei bambini e la documentazione della loro attività consentono di cogliere e valutare le loro esigenze, di riequilibrare via via le proposte educative in base alla qualità e alla quantità delle loro risposte e di condividerle con le loro famiglie.

L'osservazione è finalizzata alla comprensione e all'interpretazione dei comportamenti, li contestualizza e li analizza nei loro significati. I livelli raggiunti da ciascuno, al di là di ogni notazione classificatoria, sono descritti più che misurati e compresi più che giudicati. Compito della Scuola dell'Infanzia è, infatti, identificare processi aperti da promuovere, sostenere e rafforzare, per consentire ad ogni allievo di dare il meglio delle proprie capacità, nelle diverse situazioni.

In tale ottica, la Scuola dell'Infanzia accompagna ciascun bambino con un apposito *Portfolio (o cartella) delle competenze* a mano a mano sviluppate, che comprende:

1. una descrizione essenziale dei percorsi seguiti e dei progressi educativi raggiunti;
2. una documentazione regolare, ancorché significativa, di elaborati che offra indicazioni di orientamento fondate sulle risorse, i modi e i tempi dell'apprendimento, gli interessi, le attitudini e le aspirazioni personali dei bambini.

Il *Portfolio delle competenze individuali* è compilato ed aggiornato dai docenti di sezione; questi svolgono anche la funzione di *tutor* e, in questa veste, seguono ed indirizzano la maturazione personale degli allievi per l'intera durata della Scuola dell'Infanzia.

Poiché il *Portfolio* non è un contenitore di materiali disordinati e non organizzati, è dovere di ogni istituzione scolastica individuare i criteri di scelta e di ordinamento all'interno di un percorso professionale che valorizzi le pratiche dell'autonomia di ricerca e di sviluppo e il principio della cooperazione educativa della famiglia. La riflessione critica sul *Portfolio* e sulla sua compilazione, infatti, costituisce un'occasione per migliorare e comparare le pratiche di insegnamento, per stimolare i bambini all'autovalutazione e alla conoscenza di sé e, infine, per corresponsabilizzare in maniera sempre più rilevante i genitori nei processi educativi.

Una particolare attenzione dovrà essere riservata dai docenti al passaggio dei bambini che sono stati loro affidati, sia dal nido o dall'ambiente familiare alla Scuola dell'Infanzia, sia dalla Scuola dell'Infanzia alla Scuola Primaria. Il principio della continuità educativa esige che questo

passaggio sia ben monitorato e che i docenti, nell'anno precedente e in quello successivo, collaborino, in termini di scambio di informazioni, di progettazione e verifica di attività educative e didattiche, con la famiglia, con il personale che ha seguito i bambini negli asili nido e con i colleghi della scuola primaria, a partire dal coordinatore-*tutor* della classe prima.

Il *Portfolio* assume un particolare valore nell'ultimo anno della Scuola dell'Infanzia. I genitori, infatti, possono decidere se iscrivere i figli alla Scuola Primaria prima dei sei anni d'età. È opportuno che tale scelta sia compiuta dopo una approfondita discussione con il *tutor* che ha seguito l'evoluzione del bambino nel contesto scolastico e che può confrontare la sua maturità con quella di molti coetanei. Il *Portfolio* diventa così l'occasione documentaria perché il *tutor* offra ai genitori tutti gli elementi per una migliore conoscenza dei ritmi e dei risultati di maturazione del bambino.

È utile, comunque, che la Scuola dell'Infanzia segua, negli anni successivi, in collaborazione con la Scuola Primaria, l'evoluzione del percorso scolastico degli allievi perché possa migliorare il proprio complessivo *know how* formativo e orientativo, ed affinare, in base alla riflessione critica sull'esperienza compiuta, le proprie competenze professionali di intuizione e giudizio e le proprie pratiche professionali autovalutative.

Vincoli organizzativi

Le istituzioni scolastiche predispongono i *Piani dell'Offerta Formativa* di istituto e i *Piani Personalizzati delle Attività Educative* degli allievi, impiegando:

- *l'organico dell'istituzione scolastica* assegnato secondo le norme vigenti (anche per quanto riguarda i bambini in situazione di handicap e l'insegnamento della Religione cattolica) e tenendo inoltre conto della necessità di prevedere, a livello nazionale e regionale, un rapporto aggiuntivo docente-bambini di uno a otto/dieci in presenza di bambini d'età inferiore ai 3 anni;

- *le opportunità dell'autonomia didattica ed organizzativa* di cui al Dpr. 275/99, in particolare quelle relative all'adattamento fino al 15% di tutti i vincoli dettati nelle *Indicazioni nazionali* e alla costituzione dei Laboratori per poter lavorare, a seconda delle esigenze di apprendimento individuali, alternando gruppi classe e gruppi di livello, di compito o elettivi;

- *un docente coordinatore dell'équipe pedagogica* che lavora nel plesso (o in più plessi a livello territoriale se nel proprio vi sono meno di tre sezioni) allo scopo di promuovere l'armonia e l'unità della progettazione didattica e organizzativa delle diverse attività di sezione e laboratoriali, in costante rapporto con le famiglie, con il territorio e con il dirigente (la scelta di tale docente si esercita secondo le norme regolamentari e contrattuali vigenti);

- *un orario annuale* che, sebbene sempre strutturato in maniera organica e in sé compiuta sul piano educativo, oscilla, a seconda dell'età dei bambini, delle esigenze delle famiglie, delle condizioni socio-ambientali e delle convenzioni con enti ed istituzioni del territorio per lo svolgimento di determinate attività o servizi, tra moduli di 1000, 1300, 1600 e 1800 ore, moduli che sono comunque scelti all'atto dell'iscrizione, secondo le modalità stabilite nei *Piani dell'Offerta Formativa*;

- *eventuali convenzioni* con gli enti locali per la costituzione, quando è possibile, di sezioni con bambini d'età inferiore a tre anni, di raccordo con gli asili nido, per l'intero anno o per parti di esso, a seconda dei progetti educativi e didattici formulati dalle istituzioni scolastiche.