

**Accogliere i bambini più piccoli nella scuola dell'infanzia** di Susanna Buratto**Introduzione**

Uno degli aspetti innovativi che la riforma della scuola porta con sé, fa riferimento alla possibilità di accogliere nella scuola dell'infanzia bambini di due anni e mezzo.

Si tratta di un'innovazione che non manca di presentare aspetti di problematicità e che proprio per questa ragione richiede certamente a noi insegnanti di **ripensare alla struttura organizzativa** di ogni scuola interessata. Soprattutto, tuttavia, vi è la necessità di **assumere atteggiamenti educativi specifici** in relazione all'arrivo di questa nuova utenza.

In particolare l'accoglienza dei bambini più piccoli presuppone un cambiamento nel nostro modo di guardare al bambino e alle sue esigenze. È un mutamento di prospettiva che interroga le nostre competenze professionali tra le quali dovremo includere un'approfondita **conoscenza delle caratteristiche evolutive** di questa fascia di età e un'attenta **presa in carico dei bisogni** affettivi, relazionali, cognitivi specifici dei bambini più piccoli.

Particolare importanza riveste a tal fine la realizzazione di un rapporto di **continuità con la famiglia** e, in alcuni casi, con il contesto che in precedenza ha accolto il bambino. Conoscere la storia dei più piccoli, le loro caratteristiche affettive e relazionali, il livello delle competenze acquisite rispetto alle autonomie, alla motricità, allo sviluppo del linguaggio verbale... permette di porre le basi del nostro progetto educativo e di predisporre con efficacia uno specifico percorso per l'accoglienza e l'inserimento di ognuno.

L'adozione poi di **tecniche e strumenti per l'osservazione** e la conoscenza dei nuovi iscritti ci offre l'opportunità di adeguare via via il nostro progetto, tenendo conto dei bisogni educativi di ognuno.

Quali sono perciò i nostri **nuovi bisogni professionali**? Di che cosa in particolare ci dobbiamo rifornire per offrire risposte adeguate alle nuove istanze proposte dalla riforma? Certamente molto ci può venire dalla ricerca e dalla riflessione che hanno caratterizzato la ricca esperienza degli asili nido negli ultimi anni. Nati per offrire una risposta di tipo sociale e assistenziale, essi hanno infatti finito per assumere un preciso profilo pedagogico, finalizzato alla promozione del benessere complessivo del bambino e a sostenere il suo percorso di crescita.

Anche la psicologia dell'età evolutiva, con le sue molteplici teorie di riferimento, ci offre materiali per lo studio e l'approfondimento delle caratteristiche dello sviluppo emotivo, affettivo, relazionale e cognitivo dei bambini di due-tre anni.

Infine, molte delle riflessioni che hanno attraversato l'esperienza della scuola dell'infanzia dopo gli Orientamenti del '91 e, in particolare, gli esiti di alcuni significativi progetti di sperimentazione, costituiscono un patrimonio irrinunciabile al quale attingere per arricchire e rendere sempre più efficace la nostra professionalità.

### 1) Le caratteristiche evolutive dei bambini di due anni e mezzo.

I bambini più piccoli che iniziano a frequentare la scuola dell'infanzia, manifestano caratteristiche evolutive e bisogni affettivi che richiedono attenzioni particolari da parte degli insegnanti. Uno dei primi obiettivi professionali che pertanto dobbiamo porci è la conoscenza delle tappe di sviluppo infantile soprattutto per quanto riguarda alcuni significativi aspetti: la formazione dell'identità personale, il raggiungimento delle autonomie, la relazionalità, lo sviluppo cognitivo.

Nel prendere coscienza di caratteristiche e bisogni propri della prima infanzia, non dobbiamo tuttavia dimenticare che ogni bambino ha i propri tempi e ritmi di sviluppo, che gli derivano dalla storia personale e dagli stimoli ricevuti nel contesto familiare. Guardiamo perciò con attenzione sia a ciò che accomuna il gruppo dei bambini più piccoli (i livelli di sviluppo), sia ciò che differenzia ognuno e lo rende "unico", portatore di istanze specifiche.

#### ➤ Lo sviluppo del sé

I bambini più piccoli stanno vivendo significativi processi psicologici che li porteranno da un lato alla graduale **maturazione della propria identità** e dall'altro all'acquisizione delle prime **autonomie**.

Dopo i primi mesi caratterizzati da fusione e simbiosi con la figura materna, inizia a partire dal quarto, quinto mese un processo che durerà tutta la vita, ma otterrà le principali conquiste entro i due-tre anni. La **fase di separazione-individuazione** è caratterizzata da due sviluppi complementari: la separazione consiste nel graduale distacco del bambino dalla fusione simbiotica con la madre e l'individuazione in quelle conquiste che portano all'assunzione delle proprie caratteristiche individuali. In un primo momento, quando aumenta nel bambino la consapevolezza di essere separato, si verifica anche un grande senso di angoscia, di paura di venir abbandonato, poi, verso i due anni e mezzo compare un senso di fiducia e sicurezza. Il bambino acquisisce la capacità di rappresentare simbolicamente la mamma che non c'è, di ricordarla e immaginarla e questo gli permette di sopportare la separazione e di tollerare il differimento della gratificazione.

Contemporaneamente inizia a consolidare la propria individualità e a prendere progressivamente coscienza del **sé corporeo**. Il bambino comincia a riconoscersi allo specchio e nelle fotografie, dimostra di saper distinguere tra se stesso e gli altri, tocca le parti del corpo che vengono nominate e poco per volta le sa a sua volta denominare. Gradualmente inizia a formarsi un'immagine mentale del proprio sé corporeo, che tuttavia non è ancora in grado di rappresentare graficamente.

Verso i due anni e mezzo tutte le abilità locomotorie progrediscono rapidamente e permettono al bambino una maggiore **autonomia** motoria: può salire e scendere con entrambi i piedi sul gradino, correre in avanti, spingere, tirare, calciare debolmente un pallone... Inizia ad arrampicarsi e a saltare. Anche le abilità finimotorie migliorano permettendogli così di iniziare a far da solo: infilare, sfilare calze e scarpe, abbassare le mutandine (ma difficilmente alzarle), bere dal bicchiere, portare il cucchiaino alla bocca...

È il periodo nel quale l'attenzione del bambino e dell'adulto, è concentrata sull'acquisizione del controllo sfinterico, fase caratterizzata da un'intensa "contrattazione" tra l'adulto che chiede e il bambino che può essere più o meno disponibile a concedere. Si manifestano ora i primi atteggiamenti oppositivi, compare sempre più frequentemente il NO, monosillabo che serve al bambino per affermarsi, per contrapporsi, per giungere alla completa distinzione tra sé e gli altri.

Per quanto faticosa da gestire, la fase oppositiva è irrinunciabile per la definizione della propria identità, per la percezione di sé come individuo dotato di caratteristiche proprie e per l'ingresso nel mondo delle relazioni sociali..

### ➤ **Le competenze relazionali**

Le relazioni sociali tra bambini sono state oggetto di studio in psicologia dell'età evolutiva fin dagli anni '30, quando si è cominciato a prender sul serio l'idea che le esperienze con i compagni svolgano un ruolo essenziale nella socializzazione, un ruolo diverso e complementare rispetto alla trasmissione di regole da parte degli adulti.

Fino a qualche tempo prima l'idea più diffusa era che i bambini piccoli fossero prevalentemente aggressivi ed esclusivamente centrati su di sé; si è poi fatta strada l'ipotesi che anche tra bambini molto piccoli possano invece stabilirsi vere e proprie relazioni interpersonali strette, preferenziali e stabili, in cui il partner sia davvero un amico e non un semplice compagno di giochi, magari intercambiabile.

Verso i due anni e mezzo i bambini mostrano interesse nei confronti dei coetanei che giocano e a volte si uniscono a loro per qualche minuto, poco per volta imparano a condividere spazi e giochi e sviluppano le prime la capacità di riconoscere situazioni di bisogno. Le **abilità prosociali** sembrano strettamente connesse con lo sviluppo delle capacità empatiche (sensibilità alla presenza degli altri e capacità di tenerne conto) che compaiono assai precocemente.

L'**empatia**, può essere definita come la capacità di provare qualcosa che corrisponde più alla situazione di un altro che alla propria. Con l'età l'empatia diventa sempre più complessa e sofisticata.

Già verso l'anno un bambino spesso appare turbato quando un'altra persona cade e piange e reagisce al dolore di un altro come se avesse colpito lui stesso: dispiaciuto del dispiacere di un altro può cercare conforto in braccio alla mamma. Verso i 18 mesi sa distinguere tra il sé e l'altro, ma continua a supporre che i sentimenti altrui siano del tutto simili ai suoi e comincia a confortare l'altro in maniera rudimentale per esempio dandogli un lieve colpetto sulla testa. Attorno ai 2 anni e mezzo riesce a capire che gli altri possono reagire in maniera diversa dalla sua e prova empatia per emozioni più complesse. Più avanti il comportamento prosociale si generalizza e i bambini mettono in atto tutta una serie di strategie finalizzate a mantenere la relazione con i coetanei: una sorta di "mosse" sequenziali che rivelano la capacità di tener conto delle "mosse" dell'altro e di immedesimarsi nelle sue esigenze.

Tra le caratteristiche della relazione infantile in queste prime fasi della socializzazione, quelle dominanti sembrano essere da un lato l'egocentrismo e, dall'altro, la condivisione. All'inizio i bambini tendono ad utilizzare con i compagni e con gli adulti, modalità relazionali di **incorporazione**: desiderano attirare l'altro a sé, come se volessero "fagocitarlo" appropriandosene; più tardi, man mano che compare la capacità di **distanziarsi** dall'adulto (e in primo luogo dalla madre), subentra una migliore disponibilità al rapporto.

Per i primi tempi il clima relazionale è caratterizzato dal cosiddetto **monologo collettivo** : i bambini sono vicini, sembrano in dialogo, ma in realtà gli scambi sono rari.

Tuttavia un po' per volta il giocare vicini induce **comportamenti imitativi** che fanno pensare ad una prima forma di interazione: ognuno svolge un'attività individuale che modifica osservando ciò che stanno facendo gli altri.

Tra i bambini più grandi cominciano a comparire giochi motori di gruppo (correre, buttarsi a terra ....) e azioni con abbozzo di regole (ad esempio correre fino alla fine del corridoio, toccare il muro e ritornare).

C'è un andamento evolutivo nella capacità di portare a termine felicemente un'interazione: si passa dalle **interazioni speculari** (stessi comportamenti nello stesso tempo) dei bambini più piccoli, alle **interazioni complementari** (alternanza dei turni e

complementarietà dei ruoli: ad esempio, uno tira e l'altro molla), per arrivare alle **interazioni reciproche**, caratterizzate da alternanza, complementarietà e rovesciamento dei ruoli, che vengono raggiunte verso i tre anni di età.

### ➤ **Lo sviluppo cognitivo**

A partire dai 2 anni il bambino, ancora molto legato alla **fase senso-motoria** che gli permette di conoscere la realtà attraverso l'esperienza sensoriale e percettiva che vive direttamente, inizia ad entrare nello **stadio preoperatorio**. Questo periodo è contrassegnato dalla capacità di svolgere attività di rappresentazione mentale rappresentative, di rievocare cioè mentalmente oggetti e situazioni non direttamente presenti nell'ambiente in quel momento. Ciò significa ad esempio che se il bambino ha bisogno di un bastone per attirare a sé una palla, è in grado di ricordare dove l'ha visto, di andare a prenderlo e di utilizzarlo. Il bambino diviene così progressivamente capace di comprendere che un'immagine o un'idea mentale può essere il simbolo di un oggetto o di un'esperienza, di usarla e manipolarla. Un esempio di ciò lo troviamo in alcuni giochi, dove una scatola può fungere da automobile, un coperchio di una pentola da volante ecc.

La conquista della capacità di rappresentazione permette lo svolgersi di tre attività che a loro volta finiscono per incidere sullo sviluppo dell'intelligenza:

- **Imitazione differita:** anche prima dei due anni era presente nel bambino la capacità imitativa (es. battere le mani, aprire e chiudere la bocca..), ma essa prevedeva la presenza del modello da imitare. Ora invece il bambino è capace di riprodurre, imitandoli, comportamenti e gesti anche in assenza del modello che li ha ispirati.
- **Gioco simbolico:** mentre prima il bambino giocava solo per riprodurre movimenti che gli davano piacere o per esercitarsi in alcune abilità, ora è in grado di utilizzare gli oggetti, trasformandoli simbolicamente in qualcosa di nuovo, inventando delle situazioni fantastiche, servendosi per imitazioni differite del comportamento degli adulti (ad esempio, il piattino prima era solo qualcosa da lanciare, da far ruotare sempre più velocemente, da manipolare... ora diventa un vassoio sul quale trasportare la tazzina del caffè mentre si gioca ai camerieri...).
- **Linguaggio verbale:** il linguaggio è la forma di rappresentazione simbolica più importante e, in questo periodo, il bambino passa dalla parola frase con la quale esprimere un intero concetto, ad un più appropriato utilizzo dei termini. La parola diviene simbolo della realtà e degli oggetti e i bambini se ne servono per ricostruire la realtà, per duplicarla. Crescendo sentono sempre più l'interesse per la parola, continuano a fare domande sugli oggetti e sui loro nomi per precisare i concetti e il significato dei termini verbali. Nonostante queste conquiste, l'intelligenza preoperatoria manca di alcune importanti forme di comprensione logica: il bambino assume un punto di vista "egocentrico", non si rende cioè conto che le persone possono avere punti di vista o prospettive diversi dai suoi. Si esprime quindi come se l'interlocutore già sapesse quello che sta dicendo e in questo modo omette importanti parti del discorso

Nell'arco di tempo considerato i bambini diventano sempre più capaci di comunicare messaggi ed esprimere vissuti, sia attraverso il linguaggio verbale, sia mediante codici non verbali (dalla produzione di scarabocchi al disegno come rappresentazione della realtà); aumentano le proprie conoscenze, sviluppano una capacità di ragionamento sempre meno legata al dato concreto, sempre più orientata verso la simbolizzazione.

La fase preoperatoria continua tuttavia ad essere contrassegnata da un grande egocentrismo che fa sì che il bambino ritenga gli oggetti e gli elementi naturali dotati di una propria volontà e coscienza: il mare si agita perché è arrabbiato, la luna si sposta e

"ci segue" , il sole alla sera va a dormire, lo sedia è cattiva perché fa inciampare il bambino...

In questo periodo l'inserimento nella scuola materna offre al bambino la possibilità di sperimentare, manipolare, esplorare, esercitare le abilità già acquisite in precedenza.

## 2) I bisogni del bambino

Com'è facile intuire, la delicata fase evolutiva che i bambini attraversano tra i due e i tre anni di età, li rende bisognosi di molte attenzioni da parte dell'adulto educatore che se ne occupa. Da un lato egli si deve porre a supporto e sostegno di competenze che stanno gradualmente formandosi, dall'altro deve essere in grado di mantenere un atteggiamento di accoglienza e totale accettazione nei confronti dei bisogni emotivi dei bambini più piccoli.

### ➤ Il bisogno di sicurezza e stabilità

Per poter crescere un bambino ha certamente bisogno di stimoli e novità, ma anche di stabilità e di coerenza, di punti di riferimento certi e rassicuranti da ritrovare sia nell'ambiente fisico che nelle persone che si occupano di lui. La stabilità affettiva consente di nutrire fiducia negli altri ed è pertanto importantissima per i bambini che per la prima volta si distaccano dallo spazio familiare, ricco di riferimenti stabili e rassicuranti, per affrontare un ambiente che ancora non conoscono.

La scuola deve farsi carico contemporaneamente sia del **bisogno di contenimento e rassicurazione** tipici dei bambini più piccoli, sia della **spinta verso la scoperta e l'esplorazione** che caratterizza questa anche questa fascia di età. Da un lato, pertanto, è necessario prevedere elementi stabili che si offrano come riferimenti rassicuranti per i bambini e medino stati di tranquillità e di benessere e dall'altro proporre situazioni "curiose" che stimolino atteggiamenti di scoperta, esplorazione e ricerca. Anche l'organizzazione della giornata scolastica contribuisce a rispondere al bisogno di stabilità dei più piccoli. Così come all'interno della propria famiglia i bambini possono prevedere gli eventi e farsi una idea realistica delle conseguenze delle loro azioni e di quelle degli altri, anche nella scuola dell'infanzia le abitudini e le routine quotidiane diventano elementi fondamentali per costruire il senso di sicurezza.

### ➤ Il bisogno di cura

I bambini più piccoli dipendono moltissimo dall'adulto nei confronti del quale pongono continue richieste di attenzione ed **accudimento**. Essi hanno bisogno del nostro tempo e della nostra affettuosa presenza, che li rassicura ed offre loro la sensazione che ci siamo con continuità. Il contatto fisico, la vicinanza, la disponibilità a prendersi cura, a giocare, a svolgere insieme delle attività... sono tutte componenti di un buon rapporto.

La relazione tra adulto e bambino oscilla tra due opposti pericoli: da un lato c'è il rischio di essere distaccati e poco coinvolti (anche assumendo atteggiamenti di indifferenza e disinteresse), inducendo così nel bambino la paura dell'**abbandono**. D'altro lato vi è il rischio dell'**iperprotezione**, dell'adulto-protesi che si sostituisce al bambino e non gli consente di essere autonomo.

Il raggiungimento dell'**autonomia** rappresenta un processo caratterizzato da progressi e regressioni, da andate e ritorni. L'organizzazione che noi diamo agli spazi e ai materiali può favorire questo processo, aiutando i bambini a far da soli e ad autogestirsi gradualmente nel nuovo ambiente, rassicurati dalla nostra presenza costante e discreta.

### ➤ Il bisogno di rispetto.

Rispettiamo il bambino quando sappiamo riconoscere ed accogliere i suoi sentimenti (anche quelli negativi come la tristezza, la gelosia, la rabbia e la paura), gli offriamo comprensione e lo aiutiamo ad esprimerli e a prenderne coscienza.

Così come è importante imparare a riconoscere ed accogliere la **sensibilità** di ognuno, è essenziale saper comprendere e rispettare i **tempi e i ritmi di sviluppo**

propri dei nostri bambini. Oggi si tende molto ad accelerare, a bruciare le tappe, ad anticipare e talvolta si perde di vista l'importanza di lasciar "indugiare" i bambini per tutto il tempo che è loro necessario. Pensando al processo di maturazione e considerando le sue componenti cognitiva, affettiva, sociale, relazionale, possiamo concordare col fatto che alcune di esse abbiano avuto negli ultimi decenni una forte accelerazione. Lo sviluppo della sfera cognitiva avviene oggi sotto la spinta di una enorme ricchezza e varietà di stimoli. Se le capacità cognitive dei piccoli si sono sviluppate in modo sorprendente, ciò non significa che i nostri bambini siano nel complesso più maturi. A volte, infatti, ci capita di riscontrare significative sconessioni, ad esempio tra le competenze verbali (oggi, di norma, precocissime) e l'autonomia gestionale. Accelerare alcune componenti dei processi di maturazione a scapito di altre può portare ad un profondo conflitto di identità.

È importante perciò riflettere sull'importanza di **rispettare i bisogni educativi** dei nostri bambini più piccoli, evitando di affrettare ed anticipare innaturalmente acquisizioni e conquiste.

➤ **Il bisogno di star da solo**

Come abbiamo visto, la capacità di instaurare relazioni sociali si forma di pari passo con la maturazione della propria identità personale: saper rispettare gli spazi degli altri implica infatti il divenire consapevoli dell'esistenza di un proprio spazio.

La scuola dell'infanzia rappresenta una situazione fortemente collettiva che può disorientare bambini che ancora non hanno del tutto completato il proprio processo di individuazione. È importante perciò prevedere spazi personali che consentano ai bambini di veder rispettata la legittima esigenza di appartarsi, di stare un po' da soli, di **ritrovare una dimensione individuale** caratterizzata da silenzio, calma, tranquillità.

### 3) Le competenze dell'insegnante

Le caratteristiche evolutive e i bisogni emotivi ai quali abbiamo fatto riferimento, sono specifici dei bambini più piccoli e ci chiedono di ripensare alla relazione educativa, di rimetterci la nostra professionalità e di affinare molte tra le competenze **pedagogiche e didattiche** che fanno parte del nostro bagaglio.

Saper progettare, organizzare, mettere in atto strategie metodologiche, osservare, verificare, valutare, documentare... sono risorse irrinunciabili che ci permettono di affrontare con serenità questa nuova sfida educativa.

Particolare rilevanza assume poi **la capacità comunicativa e relazionale**, che, nella pratica educativa, si declina nel sapersi porre in relazione:

- **con il bambino**: interpretarne bisogni ed esigenze, sollecitarlo (ma anche sostenerlo e orientarlo) alla sperimentazione di nuove esperienze e nuove relazioni, che contribuiscono alla maturazione della sua identità;
- **con i genitori**: accogliere e farsi carico delle loro ansie e paure, dei loro dubbi e delle aspettative, favorire la costruzione di un dialogo basato sulla fiducia, la comprensione e l'arricchimento reciproco;
- **con i colleghi di lavoro e il personale non insegnante**: condividere la cura e l'educazione dei bambini, attuare modalità organizzative basate sulla collaborazione e la corresponsabilità.

Le competenze relazionali e comunicative affondano le proprie radici nell'interiorità della persona, nelle sue doti, nelle sue attitudini, ma sono anche dimensioni professionali che vanno apprese ed affinare continuamente. Ciò vale sia per quanto riguarda la relazione tra adulti, sia in riferimento al nostro modo di rapportarci con i singoli bambini (nella loro diversità di individui e di persone, con i loro bisogni non sempre chiaramente espressi) e di saper gestire le situazioni di gruppo.

Vi sono alcune caratteristiche delle quali dobbiamo tener conto nella relazione con i più piccoli:

- la **capacità di ascoltare** e di essere recettivi nei confronti di tutto ciò che il bambino esprime con le parole e, soprattutto, con il suo comportamento
- **l'empatia**, che ci permette di "sentire" quello che il bambino sta provando e di metterci nei suoi panni
- il sapersi porre ad una **giusta distanza**, senza essere né troppo coinvolti, né troppo lontani.

#### 4) I gesti della relazione educativa

Non si tratta di rinunciare al nostro specifico ruolo di mediatori dell' apprendimento, ma di divenire nel contempo facilitatori del processo di individuazione e di maturazione psico-affettiva. Riflettiamo perciò sulle operazioni da compiere per meglio accogliere i bambini con meno di tre anni: da un lato mettiamo in luce **le attenzioni e le cure** che devono caratterizzare la relazione educativa, dall'altro ripensiamo alle necessarie **scelte organizzative e progettuali**.

##### ➤ **Le attenzioni e le cure**

Prendersi cura di un bambino vuol dire riuscire a farsi carico dell'intero processo di crescita nella sua complessità, nelle dinamiche e nelle interazioni che lo caratterizzano. È un compito arduo che ci richiede di essere disponibili a prenderci cura anche di noi stessi, delle nostre emozioni, dei vissuti e dei sentimenti che proviamo nei confronti dei bambini, delle paure e delle aspettative che connotano il nostro agire.

Partiamo quindi da noi stessi e riflettiamo sulle nostre **competenze relazionali**: il modo di porci in relazione, la capacità di comunicare, la disponibilità che abbiamo a lasciarci coinvolgere emotivamente, la capacità di instaurare rapporti connotati da empatia, la padronanza di strategie per la gestione delle conflittualità e dei momenti di crisi...

Mettiamo in luce altresì le **risorse professionali** presenti nel gruppo di lavoro, alle quali è possibile far riferimento anche a livello organizzativo e progettuale.

Una miglior conoscenza di noi stessi e del gruppo di lavoro, ci permette di essere maggiormente consapevoli delle successive scelte operative, del motivo per cui possiamo decidere di privilegiare un determinato modo di agire nei confronti di un dato bambino, in quel momento e all'interno di quella specifica situazione.

E' sicuramente importante soffermarsi ad analizzare il modo in cui tendiamo a rapportarci ai bambini e a comunicare con loro.

Preoccupiamoci in particolare della **comunicazione non verbale**, attraverso la quale passano le emozioni, i sentimenti, il vissuto affettivo e relazionale: il bambino si sente accolto oppure rifiutato da noi e lo percepisce non tanto attraverso le nostre parole, ma soprattutto tramite il linguaggio del corpo, la disponibilità alla vicinanza, al contatto, l'uso che facciamo dello sguardo, del tono della voce, della gestualità...

Con i bambini più piccoli è essenziale porsi come figura di riferimento, con funzione di maternage finalizzata a favorire fiducia e sicurezza nel nuovo ambiente scolastico. In una prima fase il rapporto con i compagni è poco significativo, mentre prioritario è quello che si instaura con l'adulto. Il bambino deve potersi sentire accolto e rassicurato dall'insegnante che, da un lato, si prende cura di lui e delle sue esigenze e dall'altro lo stimola a divenire sempre più autonomo.

Poniamoci in relazione con i bambini più piccoli utilizzando modalità relazionali che favoriscano un clima di fiducia e serenità. Da un lato accogliamo le esigenze con disponibilità e atteggiamenti di rassicurazione, dall'altro poniamoci come supporto e stimolo verso l'acquisizione di una maggiore autonomia.

Nel rapporto educativo è infatti necessario siano presenti sia spinte allo **status di libertà** che allo **status di controllo** a seconda delle situazioni e degli stessi bambini con cui interagiamo. Quando capita, ad esempio, di far continue richieste di status di libertà (arrangiarsi, far da solo...) ad un bambino che ha compiuto fino a quel momento solo esperienze sempre molto controllate dall'adulto, ciò si rivela spesso molto destabilizzante e finisce per produrre atteggiamenti che oscillano tra l'ansia, il senso di incompetenza e la passività.

### ➤ **Le scelte organizzative**

Le scelte organizzative relative al contesto di vita scolastica (sistemazione degli **spazi** e dei **materiali**, articolazione dei **tempi**, scelta delle **attività**, alternanza delle diverse possibili **aggregazioni**), si rivelano un potente alleato anche in riferimento all'inserimento nella scuola dell'infanzia dei bambini che non hanno ancora compiuto i tre anni.

Esse consentono di strutturare un contesto stabile, rassicurante e contemporaneamente atto a moltiplicare le possibilità di esperienze significative di apprendimento e socializzazione. Si tratta di strutturare gli spazi dell'incontro e delle relazioni, di scandire i tempi delle pratiche di routine durante l'intera giornata (l'entrata e l'uscita, il pranzo e il riposo), di pensare ai giochi e alle attività da proporre, di decidere quando stare da soli e quando con i compagni più grandi.

### **Gli spazi e i materiali**

Agiamo con particolare attenzione sull'organizzazione degli spazi, quelli della **socializzazione** (per comunicare, giocare, esplorare...) e quelli **privati** (un cassetto, un tavolo, una zona contrassegnata), nei quali potersi ritrovare e sentirsi al sicuro.

- Prevediamo per ogni bambino alcuni **spazi privati** nei quali riporre gli oggetti personali (il bavaglino, l'asciugamano, ma anche il ciuccio o il pupazzo preferito). Predisponiamo alcuni contrassegni, con immagini grandi, colorate e ben identificabili: una palla, un'automobilina, un fiore, un animaletto... Invitiamo ogni bambino a scegliere un simbolo da applicare nel proprio spazio;
- rendiamo accoglienti e piacevoli i luoghi ove si svolgono le principali attività che favoriscono l'acquisizione delle **autonomie**. Preoccupiamoci di attrezzare i bagni, la sala da pranzo, la sala del riposo ... con arredi e materiali adatti ai più piccoli: un fasciatoio, alcuni sgabelli, bicchieri con l'impugnatura...
- curiamo con particolare attenzione l'allestimento di alcuni **spazi per il gioco**:
  - **l'angolo per costruire**: scegliamo costruzioni in materiale atossico, di grande dimensione in modo che siano facili da afferrare e da manipolare. Disponiamole in cesti facilmente raggiungibili dai bambini ed eliminiamo giochi composti da pezzetti piccoli che possano venir facilmente ingeriti;
  - **l'angolo per il relax**: con l'aiuto di mamme e nonne confezioniamo materassini e grandi cuscini ed arricchiamo l'angolo con peluche e bambole di pezza;
  - **l'angolo della manipolazione**: proponiamo ai bambini farine contenute in vaschette di plastica e vari utensili da poter utilizzare durante il gioco (imbuti, colini, mestoli in plastica...). Alterniamo alle farine, pasta da modellare morbida atossica.
  - **l'angolo della casetta**: eliminiamo i giochi troppo piccoli che potrebbero venir ingeriti ed attrezziamo l'angolo con giocattoli adatti ai bambini più piccoli: molto colorati, di grande dimensione, costruiti in plastica morbida atossica,
  - **l'angolo della lettura**: affianchiamo ai libri per i bambini più grandi anche libretti di stoffa e di plastica che i bambini possano manipolare ed esplorare a piacere.

### **I tempi e le attività**

Articoliamo con precisione i tempi della giornata in modo da fornire ai bambini dei chiari punti di riferimento. Prevediamo che, quando possibile, la giornata scolastica possa svolgersi in modo diverso rispetto a quanto accade per i bambini più grandi, con

maggior fluidità, ritmi più morbidi e un'adeguata possibilità di indulgere nelle attività di gioco e di esplorazione.

Diamo molta enfasi alle **attività di routine** che, con il loro quotidiano ripetersi, permettono ai bambini più piccoli di orientarsi nella giornata scolastica, li rendono più sicuri, progressivamente capaci di prevedere e padroneggiare gli eventi, autonomi nella gestione di sé e delle proprie cose.

### **Le aggregazioni**

Poiché, come abbiamo visto, in questa evolutiva, la relazione con l'insegnante si dimostra fondamentale, è opportuno prevedere, per quanto possibile, di lavorare con gruppi poco numerosi di bambini piccoli (10-12), favorendo molteplici occasioni di gioco parallelo ed imitativo con i coetanei.

Poco per volta, offriamo ai nostri bambini l'opportunità di entrare in relazione in alcuni momenti della giornata anche con i bambini più grandi. Essi divengono un modello di riferimento utile a far evolvere le competenze di ognuno, e nel contempo hanno l'occasione di maturare le proprie competenze prosociali di aiuto ed empatia nei confronti dei più piccoli.

#### ➤ **La progettualità**

Progettare l'accoglienza e l'inserimento nella scuola dell'infanzia dei bambini più piccoli prevede innanzitutto di mettere in atto una serie di azioni che ci permettano di conoscere e comprendere tutti i nostri bambini nelle loro caratterizzazioni specifiche, nelle diversità, nelle potenzialità e nei loro problemi.

Si tratta sia di porci in **continuità** con l'ambiente di riferimento di ognuno e le reti di relazioni che già ha vissuto in precedenza, sia di realizzare una capacità di **osservazione** puntuale, sistematica e precisa, finalizzata non tanto a classificare e valutare, quanto a capire le motivazioni che stanno dietro ai comportamenti visibili dei bambini.

Dobbiamo perciò spostarci dall'ottica del bambino da educare per assumere quella del bambino da ascoltare.

I dati raccolti attraverso il rapporto con la famiglia e il nido e mediante l'osservazione dei bambini, sono la base per **progettare** unità di apprendimento mirate ad attività ed esperienze di piccolo gruppo.

Ogni nostra azione osservativa o progettuale ed ogni esperienza vissuta sono poi documentate nel portfolio delle competenze. Raccogliere una documentazione relativa al singolo bambino è un modo per prestare attenzione a ciascuno, cogliere le differenze, sottolineare gli stili individuali. La **documentazione** diviene resoconto di esperienze, di vita vissuta insieme ed assegna, dunque, significatività e qualità al fare educativo.

## 5) Il rapporto con le famiglie

Le Indicazioni Nazionali assegnano, come già accadeva negli Orientamenti '91, una grande importanza alla famiglia, chiamata a condividere le scelte operate dalla scuola.

**Scuola e famiglia** sono due sistemi diversi che hanno competenze e caratteristiche proprie, e che, pur senza sovrapposizioni, devono trovare modi di attuare una continuità che faciliti l'opera educativa.

Soprattutto nella prospettiva dell'inserimento dei bambini più piccoli è importante che noi insegnanti privilegiamo scelte molto attente alle esperienze relazionali e sociali, in modo da accogliere insieme ai bambini anche le famiglie che li hanno accompagnati nella prima parte del percorso di crescita.

Particolare rilevanza assume il momento dell'**inserimento**, le cui modalità vanno negoziate e condivise con i genitori e con il dirigente scolastico. Il bambino piccolo vive spesso con angoscia il distacco prolungato dalla famiglia e la paura di abbandono ha talvolta il sopravvento sulla curiosità stimolata dal nuovo ambiente. Prevediamo perciò un **approccio graduale** alla scuola, con strategie e modalità che possano variare in riferimento alle diverse situazioni, ma che privilegino comunque scelte vicine a quelle messe in atto con successo negli asili nidi. Accogliamo pochi bambini alla volta, in un momento di compresenza degli insegnanti. Invitiamo i genitori a rimanere a scuola il primo giorno assieme al proprio bambino. Prolunghiamo progressivamente i tempi di permanenza a scuola e introduciamo con molta gradualità il momento del pranzo e quello del sonno.

Non sottovalutiamo le ansie e le difficoltà che molti genitori manifestano in questa fase iniziale: l'inserimento alla scuola dell'infanzia costituisce nella maggior parte dei casi il primo momento in cui i confini familiari vengono aperti verso il mondo esterno. E' l'occasione in cui il figlio può diventare fonte di gratificazione, se si inserisce senza difficoltà nel nuovo ambiente, oppure motivo di frustrazione, se manifesta delle difficoltà di qualche genere.

Possiamo **sostenere i genitori** anche attivando contatti e incontri già prima dell'inizio della frequenza. L'assemblea iniziale può diventare un'occasione nella quale dare spazio, a fianco delle inevitabili questioni di tipo organizzativo, alle perplessità e alle ansie che accompagnano il primo momento del distacco.

Avvaliamoci di tutti i mezzi possibili per creare un **clima di dialogo** con le famiglie dei più piccoli, soprattutto attraverso frequenti colloqui individuali, nei quali poter parlare del bambino, del modo in cui sta reagendo all'inserimento scolastico, dei bisogni che manifesta, ma poter anche dar voce alle aspettative e alle ansie dei genitori.