



Sistema Nazionale di Valutazione

RAV

Infanzia

(Sperimentazione)



Periodo di Riferimento 2018/19
FGIC877005 S. CHIARA - PASCOLI - ALTAMURA

1 Contesto

1.0 Modelli di offerta e tipologia di scuola

1.0.a Stato giuridico della scuola

1.0.a.1 Stato giuridico della scuola

Per approfondire

La tabella riporta lo stato giuridico della scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D02].

Stato giuridico della scuola	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Statale Istituto Comprensivo	X	58,2
Statale Istituto Omnicomprensivo		1,0
Statale Circolo Didattico		6,3
Comunale paritaria		11,1
Provinciale paritaria		0,0
Regionale paritaria		0,3
Paritaria a gestione privata		20,9
Altro		2,3

I riferimenti sono percentuali.

1.0.b Gradi scolastici presenti nell'Istituto principale

1.0.c Dimensioni della scuola

1.0.c.1 Numero di sedi infanzia/plessi

Essenziale

La tabella riporta il numero di sedi (*) di cui la scuola dell'infanzia è composta [Questionario Scuola Infanzia D08.1].

Numero di sedi infanzia/plessi	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Una sede		49,1
Due o tre sedi	X	33,2
Quattro o più sedi		17,6

I riferimenti sono percentuali.

() Per sede si intende ciascuna scuola individuata dal MIUR con un codice meccanografico proprio.*

1.0.c.2 Numero di bambini frequentanti la scuola dell'infanzia A.S. 2018/19

Essenziale

La tabella riporta il numero totale di bambini frequentanti tutte le sezioni primavera e tutti i plessi infanzia di un istituto [MIUR Rilevazioni sulle scuole - Dati generali A2 A.S. 2018/19].

	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento Provinciale FOGGIA	Gruppo di riferimento Regionale PUGLIA	Gruppo di riferimento Nazionale
Numero totale di bambini frequentanti	175	56,6	70,3	64,7

I riferimenti sono medie.

Domande Guida

- Quali le specificità e le problematiche in relazione alla tipologia e alla dimensione della scuola?

Opportunita' e Vincoli

Opportunità	Vincoli
<p>La scuola dell'infanzia è inserita in un Istituto Comprensivo, articolato su tre plessi, nel quale coesistono anche la scuola primaria e la scuola secondaria di primo grado. La scuola dell'infanzia è ospitata nella sede centrale (Santa Chiara), dove si contano sette sezioni (tre a tempo normale e quattro a tempo ridotto) e le classi del primo triennio della scuola primaria. Il Plesso Pascoli dista solo poche decine di metri dalla sede della Santa Chiara e non ospita sezioni di scuola dell'Infanzia, ma solo il biennio finale della primaria e la scuola secondaria di primo grado, mentre il plesso Altamura, situato nel quartiere Candelaro, in una posizione più periferica, accoglie tutti i gradi scolastici e, nello specifico, tre sezioni di scuola dell'infanzia delle quali una è a tempo ridotto. La struttura della scuola Altamura si presenta idonea dal punto di vista della qualità e della funzionalità degli ambienti, sia interni che esterni, grazie ad interventi di manutenzione straordinaria ancora in via di ultimazione. L'ampia disponibilità di locali permette di progettare interventi mirati che tengono conto delle potenzialità offerte dalla modulazione del setting ambientale.</p>	<p>La dislocazione spaziale dei plessi Santa Chiara e Altamura non permette ai docenti di condividere momenti ed esperienze educative e di lavoro, che si restringono ai soli incontri programmatici, alle attività di formazione e agli incontri di Dipartimento. I vincoli dettati dall'ordinamento della scuola dell'infanzia, ancora troppo centrata sulla contrazione dei tempi dell'offerta formativa, sulla figura unica di docente e sulla scelta del modello organizzativo affidata esclusivamente alle famiglie, determinano notevoli difficoltà nella costruzione e nella diffusione del modello di scuola auspicato e progettato dai docenti, pienamente rispondente ai bisogni formativi dei bambini piccoli, attento a tutte le dimensioni affettive ed emotive, centrato sulla "cura" educativa e sui piccoli gruppi di apprendimento. L'allocazione del plesso Santa Chiara, inoltre, non consente ai genitori di raggiungerlo in auto agevolmente e ciò spesso influisce in maniera determinante sulla scelta accordata ad altre scuole, ubicate in zone meno congestionate e con ampi spazi di parcheggio.</p>

1.1 Accesso al servizio e popolazione scolastica

1.1.b Bambini svantaggiati

1.1.b.1 Numero di bambini con disabilità certificata

Per approfondire

La tabella riporta il numero dei bambini con disabilità certificata presenti nella scuola dell'infanzia A.S. 2018/19 [MIUR Rilevazioni sulle scuole - Dati generali A2 A.S. 2018/19].

	Situazione della scuola FGIC877005	Riferimento Provinciale FOGGIA	Riferimento Regionale PUGLIA	Riferimento Nazionale
Numero di bambini con disabilità certificata A.S. 2018/19	5	2,3	2,2	2,4

I riferimenti sono medie.

1.1.b.2 Numero di bambini con disturbo specifico dell'apprendimento

Per approfondire

La tabella riporta il numero dei bambini con DSA presenti nella scuola dell'infanzia A.S. 2018/19 [MIUR Rilevazioni sulle scuole - Dati generali A2 A.S. 2018/19].

	Situazione della scuola FGIC877005	Riferimento Provinciale FOGGIA	Riferimento Regionale PUGLIA	Riferimento Nazionale
Numero di bambini con disturbi specifici dell'apprendimento A.S. 2018/19	0	0,1	0,1	0,1

I riferimenti sono medie.

1.1.b.3 Percentuale di bambini con famiglie svantaggiate

Per approfondire

La tabella riporta la percentuale di bambini provenienti da famiglie economicamente svantaggiate sul totale dei frequentanti presenti nella scuola dell'infanzia A.S. 2018/19 [Questionario Scuola Infanzia D05.1 e D05.3].

	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Percentuale di bambini provenienti da famiglie economicamente svantaggiate(*) A.S. 2018/19	11,4	13,9

() Per bambini provenienti da famiglie economicamente svantaggiate s'intende: bambini che fruiscono di mensa gratuita; agevolazioni nelle rette anche attraverso presentazione di ISEE; bambini di cui uno o entrambi i genitori sono disoccupati. Il dato somma i bambini di Sezioni Infanzia e Sezioni Primavera.*

Il riferimento è una media percentuale.

1.1.b.4 Numero di bambini con cittadinanza non italiana

Per approfondire

La tabella riporta la percentuale di bambini con cittadinanza non italiana presenti nella scuola dell'infanzia A.S. 2018/19 [MIUR Rilevazioni sulle scuole - Dati generali A2 A.S. 2018/19].

	Situazione della scuola FGIC877005	Riferimento Provinciale FOGGIA	Riferimento Regionale PUGLIA	Riferimento Nazionale
Numero di bambini con cittadinanza non italiana A.S. 2018/19	26	4,9	3,4	11,4

I riferimenti sono medie.

1.1.c Caratteristiche del funzionamento della scuola

1.1.c.1 Composizione delle sezioni

Per approfondire

La tabella riporta i criteri di composizione delle sezioni di scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D06].

Criteri	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Raggruppamento dei bambini per età omogenea		38,3
Raggruppamento dei bambini per età disomogenea	X	79,1
Altri criteri		6,5

I riferimenti sono percentuali.

1.1.d Rapporto bambini/insegnante

1.1.d.1 Rapporto bambini/insegnante Scuole dell'infanzia statali

Per approfondire

La tabella riporta il numero medio di bambini per insegnante nella scuola dell'infanzia statale [MIUR Rilevazioni sulle scuole - Dati generali A2 A.S. 2018/19 e Organico di Fatto].

	Situazione della scuola FGIC877005	Riferimento Provinciale FOGGIA	Riferimento Regionale PUGLIA	Riferimento Nazionale
Numero medio di bambini per insegnante Scuola Statale	11,2	12,2	12,7	11,7

Il riferimento è una media.

Domande Guida

- Qual è il contesto socio-economico di provenienza degli alunni?
- Ci sono famiglie con particolari situazioni socio economiche e culturali?
- La scuola è riuscita a garantire l'accesso alla scuola a tutti coloro che ne hanno fatto domanda? Qual è il rapporto numerico domanda/offerta? Di che dimensioni è la lista d'attesa?
- In che modo il calendario scolastico e l'apertura della struttura vengono incontro alle necessità dell'utenza? Da chi sono gestiti gli eventuali servizi di pre o post scuola?

Opportunita' e Vincoli

Opportunità	Vincoli
<p>La scuola ospita la totalità degli alunni che ne fanno richiesta. La provenienza socio-culturale degli alunni nell'Istituto risulta essere medio-bassa con un aumento di stranieri. Tale combinazione si traduce in una complessità gestionale altrettanto significativa per strutturare percorsi e ambienti realmente inclusivi: i docenti sono fortemente impegnati in un'azione di accoglienza nei confronti di alunni stranieri, che manifestano bisogni speciali e problematiche di integrazione linguistica. La presenza di alunni di cittadinanza non italiana viene vissuta come "risorsa" e come valida occasione di crescita e di arricchimento sia individuale che di gruppo. La didattica inclusiva si sostanzia attraverso l'adozione di un Protocollo di Accoglienza multilingue (con un kit specifico per la scuola dell'infanzia) in grado di creare un primo ponte comunicativo utile all'orientamento dei genitori. Si auspica la diffusione di questa buona pratica in tutti i plessi e la sua utilizzazione, in modo da ridurre l'impatto negativo e lo straniamento dei soggetti che entrano a contatto per la prima volta con la scuola. Sarebbe, inoltre, auspicabile che tutte le sezioni della scuola dell'infanzia effettuassero il "tempo normale" per garantire agli alunni una offerta formativa che risponda efficacemente ai bisogni di tutti i bambini, in particolare quelli più svantaggiati.</p>	<p>La scuola accoglie numerosi alunni provenienti da nuclei familiari connotati da disagio sociale e culturale. Frequentano l'I.C. alunni di etnia Rom e alunni stranieri di recente immigrazione, in continuo aumento, con ovvie ricadute sulle dimensioni comportamentali, relazionali e cognitive del percorso scolastico degli studenti. Tali criticità non possono non avere un impatto sull'organizzazione del progetto formativo, destinato direttamente agli alunni, ma indirettamente ai loro nuclei familiari e all'intero territorio urbano di riferimento. Ulteriore priorità è rappresentata dall'ambito dell'educazione linguistica, fortemente carente, per implicite ricadute sulla dimensione della comunicazione e sulla dimensione della strutturazione del pensiero. La metà delle sezioni (5 su 10) effettuano il solo turno antimeridiano con orario ridotto, in parte per rispondere alle esigenze dei genitori che ritengono il costo del servizio mensa troppo elevato, ed in parte perchè l'Ente locale comunale non garantisce l'erogazione della mensa alla totalità degli alunni. Ne consegue che, per alcuni, le uniche attività di ampliamento dell'offerta formativa sono realizzate con i fondi europei (Progetti P.O.N.) o con finanziamenti del Programma Annuale. Non è attivato un servizio di pre e/o post scuola.</p>

1.2 Territorio e capitale sociale

1.2.a Disoccupazione

1.2.a.1 Tasso di disoccupazione provinciale

Per approfondire

La tabella riporta il tasso di disoccupazione provinciale nella popolazione ≥ 15 anni Anno 2018 [ISTAT 2019].

Territorio				Tasso di disoccupazione provinciale %
Italia				9,7
	Nord			5,6
		Nord-ovest		6,1
			Liguria	8,0
			Genova	7,7
			Imperia	12,8
			La Spezia	7,2
			Savona	6,1
			Lombardia	5,2
			Bergamo	4,1
			Brescia	4,1
			Como	6,6
			Cremona	4,8
			Lecco	5,1
			Lodi	4,8
			Mantova	5,7
			Milano	5,5
			Monza e della Brianza	5,4
			Pavia	6,6
			Sondrio	5,2
			Varese	5,2
			Piemonte	7,5
			Alessandria	9,8
			Asti	7,3
			Biella	6,7
			Cuneo	3,8
			Novara	6,2
			Torino	8,8
			Verbano-Cusio-Ossola	4,8
			Vercelli	6,3
			Valle d'Aosta / Vallée d'Aoste	6,8
			Aosta	6,8

		Nord-est			5,0
			Emilia-Romagna		4,7
				<u>Bologna</u>	4,9
				Ferrara	7,9
				Forlì-Cesena	3,4
				Modena	4,7
				Parma	4,3
				Piacenza	4,7
				Ravenna	4,2
				Reggio nell'Emilia	2,1
				Rimini	7,0
			Friuli-Venezia Giulia		5,5
				Gorizia	6,6
				Pordenone	4,2
				Trieste	6,8
				Udine	5,5
			Trentino Alto Adige / Südtirol		3,5
			Provincia Autonoma Bolzano / Bozen		2,8
			Provincia Autonoma Trento		4,2
			Veneto		5,4
				Belluno	3,5
				Padova	4,7
				Rovigo	6,3
				Treviso	6,5
				<u>Venezia</u>	5,7
				Verona	6,5
				Vicenza	3,9
	Centro				8,6
			Lazio		10,6
				Frosinone	16,6
				Latina	13,2
				Rieti	10,4
				<u>Roma</u>	9,5
				Viterbo	11,5
			Marche		6,7
				<u>Ancona</u>	6,9
				Ascoli Piceno	7,4
				Fermo	4,0
				Macerata	7,8
				Pesaro e Urbino	6,6
			Toscana		6,4
				Arezzo	8,8

				<u>Firenze</u>	5,0
				Grosseto	7,7
				Livorno	5,2
				Lucca	7,6
				Massa-Carrara	8,8
				Pisa	5,5
				Pistoia	7,3
				Prato	5,7
				Siena	6,3
			Umbria		7,7
				<u>Perugia</u>	7,7
				Terni	8,0
	Mezzogiorno				16,8
			Abruzzo		8,0
				Chieti	6,4
				<u>L'Aquila</u>	9,5
				Pescara	8,8
				Teramo	8,0
			Basilicata		11,4
				Matera	10,4
				<u>Potenza</u>	11,9
			Calabria		19,6
				Catanzaro	19,3
				Cosenza	20,0
				Crotone	23,8
				<u>Reggio di Calabria</u>	19,4
				Vibo Valentia	13,4
			Campania		18,6
				Avellino	13,1
				Benevento	11,5
				Caserta	19,2
				<u>Napoli</u>	21,5
				Salerno	14,1
			Molise		11,6
				<u>Campobasso</u>	10,7
				Isernia	14,0
			Puglia		14,4
				<u>Bari</u>	11,9
				Barletta-Andria-Trani	12,0
				Brindisi	13,4
				Foggia	19,6
				Lecce	17,5
				Taranto	12,6

			Sardegna		15,6
				<u>Cagliari</u>	17,2
				Nuoro	14,5
				Oristano	14,3
				Sassari	14,4
				Sud Sardegna	16,5
			Sicilia		19,8
				Agrigento	23,9
				Caltanissetta	16,0
				Catania	18,9
				Enna	19,6
				Messina	22,7
				<u>Palermo</u>	18,4
				Ragusa	16,8
				Siracusa	17,7
				Trapani	23,8

1.2.b Immigrazione

1.2.b.1 Tasso di immigrazione provinciale

Per approfondire

La tabella riporta il tasso di immigrazione provinciale Anno 2018 [ISTAT 2019].

Territorio					Tasso di immigrazione provinciale %
Italia					8,5
	Nord				10,6
		Nord-ovest			10,7
			Liguria		9,1
				Imperia	11,5
				Savona	8,6
				Genova	8,7
				La Spezia	9,1
			Lombardia		11,5
				Varese	8,5
				Como	8,0
				Sondrio	5,4
				Milano	14,2
				Bergamo	10,8
				Brescia	12,4
				Pavia	11,4
				Cremona	11,5
				Mantova	12,5
				Lecco	8,0
				Lodi	11,8
				Monza e della Brianza	8,7
			Piemonte		9,7
				Torino	9,7
				Vercelli	8,1
				Novara	10,3
				Cuneo	10,3
				Asti	11,3
				Alessandria	10,9
				Biella	5,6
				Verbano-Cusio-Ossola	6,4
			Valle d'Aosta / Vallée d'Aoste		6,4
				Valle d'Aosta / Vallée d'Aoste	6,4
		Nord-est			10,5

			Emilia-Romagna		12,0
				<u>Piacenza</u>	14,4
				<u>Parma</u>	13,9
				<u>Reggio nell'Emilia</u>	12,2
				<u>Modena</u>	13,0
				<u>Bologna</u>	11,8
				<u>Ferrara</u>	9,0
				<u>Ravenna</u>	12,1
				<u>Forli-Cesena</u>	10,7
				<u>Rimini</u>	10,8
			Friuli-Venezia Giulia		8,8
				<u>Udine</u>	7,5
				<u>Gorizia</u>	9,6
				<u>Trieste</u>	9,3
				<u>Pordenone</u>	10,2
			Provincia Autonoma Bolzano / Bozen		9,1
				<u>Bolzano / Bozen</u>	9,1
			Provincia Autonoma Trento		8,7
				<u>Trento</u>	8,7
			Trentino Alto Adige / Südtirol		8,9
			Veneto		10,0
				<u>Verona</u>	11,4
				<u>Vicenza</u>	9,5
				<u>Belluno</u>	6,0
				<u>Treviso</u>	10,3
				<u>Venezia</u>	9,9
				<u>Padova</u>	10,1
				<u>Rovigo</u>	7,6
	Centro				11,0
			Lazio		11,5
				<u>Viterbo</u>	9,8
				<u>Rieti</u>	8,7
				<u>Roma</u>	12,8
				<u>Latina</u>	9,2
				<u>Frosinone</u>	5,2
			Marche		8,9
				<u>Pesaro e Urbino</u>	8,3
				<u>Ancona</u>	9,2
				<u>Macerata</u>	9,6
				<u>Ascoli Piceno</u>	6,8
				<u>Fermo</u>	10,5
			Toscana		10,9

				<u>Massa-Carrara</u>	7,4
				<u>Lucca</u>	8,0
				<u>Pistoia</u>	9,5
				<u>Firenze</u>	13,0
				<u>Livorno</u>	8,2
				<u>Pisa</u>	9,9
				<u>Arezzo</u>	10,8
				<u>Siena</u>	11,2
				<u>Grosseto</u>	10,3
				<u>Prato</u>	17,5
			Umbria		10,8
				<u>Perugia</u>	11,0
				<u>Terni</u>	10,2
	Mezzogiorno				4,2
		Sud			4,5
			Abruzzo		6,6
				<u>L'Aquila</u>	8,3
				<u>Teramo</u>	7,7
				<u>Pescara</u>	5,4
				<u>Chieti</u>	5,5
			Basilicata		4,0
				<u>Potenza</u>	3,3
				<u>Matera</u>	5,2
			Calabria		5,5
				<u>Cosenza</u>	5,0
				<u>Catanzaro</u>	5,3
				<u>Reggio di Calabria</u>	6,0
				<u>Crotone</u>	7,3
				<u>Vibo Valentia</u>	5,1
			Campania		4,4
				<u>Caserta</u>	5,1
				<u>Benevento</u>	3,6
				<u>Napoli</u>	4,2
				<u>Avellino</u>	3,5
				<u>Salerno</u>	5,0
			Molise		4,5
				<u>Campobasso</u>	4,6
				<u>Isernia</u>	4,4
			Puglia		3,3
				<u>Foggia</u>	4,8
				<u>Bari</u>	3,5
				<u>Taranto</u>	2,4
				<u>Brindisi</u>	2,8

				<u>Lecce</u>	3,2
				<u>Barletta-Andria-Trani</u>	2,8
		Isole			3,7
			Sicilia		3,8
			Sardegna		3,3
				<u>Sassari</u>	4,6
				<u>Nuoro</u>	2,6
				<u>Cagliari</u>	3,7
				<u>Oristano</u>	2,2
				<u>Sud Sardegna</u>	1,8
				<u>Trapani</u>	4,6
				<u>Palermo</u>	2,9
				<u>Messina</u>	4,5
				<u>Agrigento</u>	3,5
				<u>Caltanissetta</u>	3,2
				<u>Enna</u>	2,3
				<u>Catania</u>	3,2
				<u>Ragusa</u>	9,0
				<u>Siracusa</u>	3,9

Domande Guida

- Per quali peculiarità si caratterizza il territorio in cui è collocata la scuola?
- Quali risorse e competenze utili per la scuola sono presenti nel territorio? Di quali di queste risorse e competenze si avvale la scuola? Di cosa si sente la mancanza?
- Qual è il contributo del comune al funzionamento della scuola e, più in generale, delle scuole del territorio?
- La scuola si avvale di interventi, contributi e competenze forniti dai genitori, individualmente o in gruppo?

Opportunita' e Vincoli

Opportunità	Vincoli
<p>I plessi S.Chiera e Pascoli sono inseriti in un contesto urbano ad elevata densità di agenzie culturali e formative, che aprono la scuola a qualificate collaborazioni di cui usufruisce tutto l'I.C. e rendono motivante e innovativa la programmazione dell'offerta formativa. Collaborazioni permanenti sono avviate da molti anni con la rete museale comunale, con l'Università di Foggia, con il Conservatorio di Musica, con la Fondazione Monti Uniti, enti e istituzioni allocati a poca distanza dalle due sedi scolastiche. Alcune collaborazioni hanno prodotto attività documentate di ricerca, con particolare riferimento agli ambiti di promozione della lettura, dell'arte, della didattica museale. Anche per tali ragioni, la scuola è partner stabile del BUCK, il Festival annuale della Letteratura per Ragazzi di Foggia. In termini di innovazione e ampliamento dell'offerta, si registra l'impegno dei docenti nella realizzazione di interventi finalizzati alla messa in pratica della corresponsabilità educativa, come il progetto di sperimentazione della "Pedagogia dei Genitori", che va nella direzione di una sempre maggiore apertura dell'istituzione alla corresponsabilizzazione educativa. Sempre con lo stesso intento, nell'ambito dei progetti finanziati con i fondi europei P.O.N., tutor ed esperti realizzano una parte del loro percorso coinvolgendo le famiglie, con una buona ricaduta documentata in termini di aumento dell'attenzione e della partecipazione a questo tipo di progettualità.</p>	<p>Il tasso di disoccupazione della città di Foggia rappresenta un dato tra i più alti in Italia e la frequenza degli alunni stranieri è in forte aumento. Spesso si tratta di famiglie e soggetti portatori di vissuti problematici, con problematiche di integrazione e marginalità all'interno del tessuto sociale che la scuola deve gestire in absentia institutionis e senza il supporto di operatori specializzati. La provenienza socio-culturale piuttosto bassa dell'utenza denota una carenza di strumenti culturali in grado di sostenere il patto formativo scuola e famiglia e ciò si traduce in una scarsa collaborazione dei genitori, che in molti casi si rivelano inadeguati nell'offrire il supporto necessario alla valorizzazione, in ambito domestico, del percorso formativo intrapreso dai loro figli a scuola. Il territorio di riferimento in cui sono allocati i plessi risente di questa doppia identità, rappresentata da aspetti di forte deprivazione sociale e culturale e contemporanea presenza di agenzie formative che offrono una proposta culturale diversificata e di alto spessore, rendendo il ruolo della scuola strategico e delicato nel suo farsi attore in grado di mediare, attenuare, coinvolgere e veicolare le opportunità di crescita globale della sua comunità di riferimento.</p>

1.3 Risorse economiche e materiali

1.3.a Finanziamenti all'istituzione scolastica

1.3.a.1 Quota di finanziamenti assegnata alla Scuola dell'Infanzia da diverse istituzioni

Essenziale

La tabella riporta la quota di finanziamenti assegnata alla Scuola dell'Infanzia da diverse istituzioni [Questionario Scuola Infanzia D07_1].

Fonte di finanziamento	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Stato	100,0	51,9
Regione	0,0	10,4
Enti locali	0,0	19,1
Città metropolitane	0,0	0,4
Privati	0,0	13,2
Altre fonti	0,0	5,0

I riferimenti sono medie percentuali.

1.3.a.2 Quota di finanziamenti assegnata alle Sezioni Primavera da diverse istituzioni

Essenziale

La tabella riporta la quota di finanziamenti assegnata alle Sezioni Primavera da diverse istituzioni [Questionario Scuola Infanzia D07_2].

Fonte di finanziamento	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Stato	0,0	19,6
Regione	0,0	22,0
Enti locali	0,0	17,5
Città metropolitane	0,0	1,8
Privati	0,0	25,6
Altre fonti	0,0	13,6

I riferimenti sono medie percentuali.

1.3.b Edilizia e rispetto delle norme sulla sicurezza

1.3.b.1 Presenza di certificazioni

Per confronto RAV Infanzia/RAV Scuola

La tabella riporta la presenza di certificazioni nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D11].

Presenza di certificazioni	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Certificato di agibilità	X	78,8
Certificato di prevenzione incendio	X	62,5
Certificato ASL igienico sanitario	X	81,4

I riferimenti sono percentuali.

In tabella la presenza per la scuola è riportata con una X

1.3.b.2 Livello di sicurezza e superamento barriere architettoniche

Per confronto RAV Infanzia/RAV Scuola

La tabella riporta la presenza di elementi di sicurezza e superamento barriere architettoniche [Questionario Scuola Infanzia D12].

Livello di sicurezza e superamento barriere architettoniche	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Scale di sicurezza esterne	X	39,0
Porte antipanico	X	96,5
Servizi igienici per i disabili	X	75,6
Rampe o ascensori per il superamento di barriere architettoniche	X	69,8

I riferimenti sono percentuali.

In tabella la presenza per la scuola è riportata con una X

1.3.c Strutture scolastiche

1.3.c.1 Numero di aule adibite a Scuola dell'Infanzia

Per approfondire

La tabella riporta il numero di aule adibite a Scuola dell'Infanzia [Questionario Scuola Infanzia D08.2].

Numero di aule adibite a Scuola dell'Infanzia	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
1-3 aule		26,7
4-6 aule		25,4
7-10 aule		28,5
11 o più aule	X	19,4

I riferimenti sono percentuali.

1.3.c.2 Numero di aule adibite a Sezioni Primavera

Per approfondire

La tabella riporta il numero di aule adibite a Sezioni Primavera [Questionario Scuola Infanzia D08.3].

Numero di aule adibite a Sezioni Primavera	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Nessuna aula	X	2,3
Un'aula		88,7
Più di un'aula		9,1

I riferimenti sono percentuali.

1.3.c.3 Numero di palestre

Per confronto RAV Infanzia/RAV Scuola

La tabella riporta il numero di palestre presenti nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D08.4].

Numero di palestre	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Nessuna palestra		51,9
Una palestra		34,5
Più di una palestra	X	13,6

I riferimenti sono percentuali.

1.3.c.4 Numero di aule adibite a laboratori

Per confronto RAV Infanzia/RAV Scuola

La tabella riporta il numero di aule adibite a laboratori presenti nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D08.5].

Numero di aule adibite a laboratori	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Nessun Laboratorio		34,3
Un laboratorio		24,9
Più di un laboratorio	X	40,8

I riferimenti sono percentuali.

1.3.c.5 Numero di spazi polifunzionali interni

Per approfondire

La tabella riporta il numero di spazi polifunzionali interni presenti nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D08.6].

Numero di spazi polifunzionali interni	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Nessuno spazio		3,8
1-2 spazi		23,9
3-5 spazi	X	35,8
Più di 5 spazi		36,5

I riferimenti sono percentuali.

1.3.c.6 Numero di spazi esterni

Per approfondire

La tabella riporta il numero di spazi esterni presenti nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D08.7].

Numero di spazi esterni	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Nessuno spazio		4,3
Uno spazio		35,0
Due spazi	X	25,9
Più di due spazi		34,8

I riferimenti sono percentuali.

1.3.c.7 Numero di saloni

Per approfondire

La tabella riporta il numero di saloni presenti nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D08.8].

Numero di saloni	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Nessun salone		21,7
Un salone		42,6
Più di un salone	X	35,8

I riferimenti sono percentuali.

1.3.c.8 Numero di spazi mensa

Per approfondire

La tabella riporta il numero di spazi mensa presenti nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D08.9].

Numero di spazi mensa	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Nessuno spazio		16,6
Uno spazio		37,8
Più di uno spazio	X	45,6

I riferimenti sono percentuali.

1.3.c.9 Presenza di cucina interna

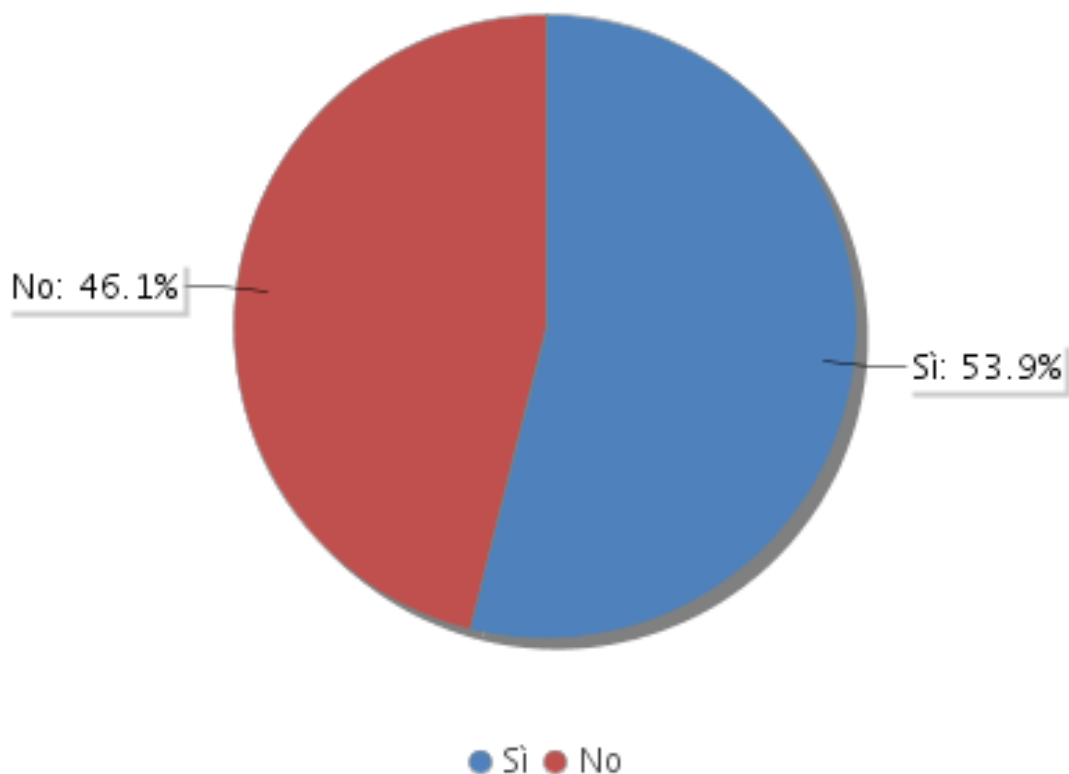
Per approfondire

La figura riporta la presenza di cucina interna nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D08a.1].

Situazione della scuola FGIC877005	
Presenza di cucina interna	No

Gruppo di riferimento nazionale

Percentuale di scuole con presenza di cucina interna



I riferimenti sono percentuali.

1.3.c.10 Presenza di teatro

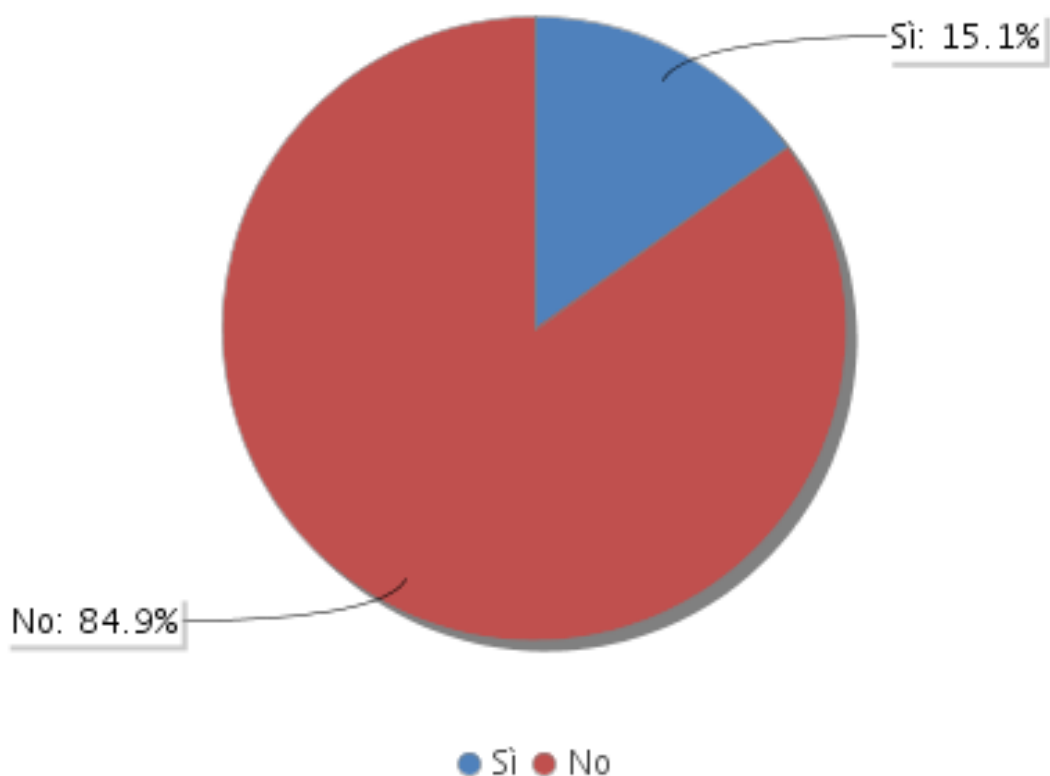
Per approfondire

La tabella riporta la presenza di teatro nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D08a.2].

Situazione della scuola FGIC877005	
Presenza di teatro	Si

Gruppo di riferimento nazionale

Percentuale di scuole con presenza di teatro



I riferimenti sono percentuali.

Domande Guida

- In che misura la struttura della scuola (es. struttura degli edifici, raggiungibilità delle sedi, ecc.) incide sulla qualità dell'offerta formativa?
- Qual è la qualità dei materiali in uso nella scuola (es. giochi, materiali didattici, LIM, pc, ecc.)? Tali arredi, attrezzature, materiali, giocattoli sono in buono stato e sicuri? Si usano materiali poveri o si acquistano solo quelli strutturati? Di che cosa le insegnanti, e i bambini, sentono la mancanza?
- Quali le risorse economiche disponibili?

Opportunita' e Vincoli

Opportunità	Vincoli
<p>La sede del plesso Altamura è facilmente raggiungibile sia con i mezzi pubblici che privati essendo ubicata in una zona periferica con ampie strade e parcheggio davanti alla struttura. Possiede ampi spazi laboratoriali, oltre alle aule di recente riqualificazione, realizzate grazie ad un progetto in fase di ultimazione. Il plesso centrale ubicato nel centro storico presenta una struttura di elevato valore storico e architettonico ma non molto funzionale all'attività didattica. A livello di strumenti didattici, l'offerta della scuola è molto ampia. Alcune aule sono provviste di lavagna LIM e buona parte di esse possiede computer con connessione wifi. Entrambi i plessi dispongono di aule ampie e luminose e sono dotati di biblioteca per gli alunni di ogni livello scolastico, un laboratorio di informatica, palestra e laboratori. Gli arredi, i materiali (strutturati, poveri e di recupero) e le attrezzature sono abbastanza adeguati alle necessità dei bambini e la loro disposizione ed organizzazione è affidata ai docenti che, grazie anche ad un'accorta gestione, ne garantiscono la piena funzionalità.</p>	<p>Gli spazi sono organizzati in maniera funzionale allo svolgimento delle attività, in particolar modo di quelle a carattere laboratoriale, e permettono di svolgere in tutta sicurezza la progettualità condivisa, anche se non sempre l'attività di manutenzione da parte dell'ente proprietario risulta essere attenta e puntuale. Con riferimento al plesso S. Chiara, il numero degli spazi disponibili non appare del tutto adeguato in rapporto ai bisogni dei bambini (assenza di spazi per accoglienza e commiato, servizi igienici carenti e non funzionali rispetto al numero e all'età dei bambini). I laboratori e la palestra sono condivisi con gli alunni della scuola primaria, pertanto le ore a disposizione della scuola dell'infanzia risultano insufficienti. La scuola dispone di un servizio mensa per gli alunni che frequentano il tempo normale e di un'area dedicata alla distribuzione e consumazione del pasto. La gestione del servizio è affidata ad una ditta esterna dall'Ente Locale che fornisce pasti a tutte le scuole del territorio. A causa della sua dislocazione, in prossimità di una strada a senso unico e stretta, la scuola risulta difficilmente raggiungibile con auto e mezzi pubblici e la possibilità di parcheggio e di sosta gratuita in prossimità della scuola è limitata. Solo il plesso Altamura è attualmente provvisto di ascensore e di rampe di accesso, mentre il plesso centrale presenta significativi problemi riguardanti il superamento delle barriere architettoniche.</p>

1.4 Risorse professionali

1.4.a Caratteristiche degli insegnanti

1.4.a.1a Tipo di contratto degli insegnanti - Scuole dell'infanzia statali

Per approfondire

La tabella riporta la percentuale di insegnanti di scuola dell'infanzia a tempo indeterminato e determinato Anno 2019 [MIUR A.S. 2018/19 Personale Scolastico].

Percentuale di insegnanti di scuola dell'infanzia Statale per tipo di contratto 2019	Situazione della scuola FGIC877005	Riferimento Provinciale FOGGIA	Riferimento Regionale PUGLIA	Riferimento Nazionale
A tempo indeterminato	89,5	89,7	85,5	85,6
A tempo determinato	10,5	10,3	14,5	14,4

I riferimenti sono medie percentuali.

1.4.a.2 Età degli insegnanti a tempo indeterminato

Per confronto RAV Infanzia/RAV Scuola

La tabella riporta la percentuale di insegnanti di scuola dell'infanzia a tempo indeterminato per fasce di età [Questionario Scuola Infanzia D13].

Fasce d'età	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Meno di 25 anni	0,0	0,9
25-34 anni	0,0	5,2
35-44 anni	5,9	20,6
45-54 anni	70,6	35,0
55-64 anni	11,8	35,3
65 anni o più	11,8	2,9

I riferimenti sono percentuali.

1.4.a.3 Titoli di studio in possesso degli insegnanti a tempo indeterminato

Per confronto RAV Infanzia/RAV Scuola

La tabella riporta la percentuale di insegnanti di scuola dell'infanzia a tempo indeterminato per titolo di studio più elevato posseduto A.S. 2017/18 [Questionario Scuola Infanzia D14].

Titolo di studio	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Diploma	94,1	79,8
Laurea	5,9	19,9
Dottorato di ricerca	0,0	0,2

I riferimenti sono percentuali.

1.4.a.4 Anni di esperienza nella scuola dell'infanzia degli insegnanti a tempo indeterminato

Per approfondire

La tabella riporta la percentuale di insegnanti di scuola dell'infanzia a tempo indeterminato per anni di esperienza nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D15].

Anni di esperienza nella scuola dell'infanzia	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Fino a 1 anno	0,0	4,8
Da 2 a 4 anni	5,9	12,7
Da 5 a 9 anni	0,0	13,3
Da 10 a 14 anni	5,9	19,6
15 anni o più	88,2	49,6

I riferimenti sono percentuali.

1.4.a.5 Anni di servizio in questa scuola degli insegnanti a tempo indeterminato (stabilità)

Per approfondire

La tabella riporta la percentuale di insegnanti a tempo indeterminato per anni di servizio nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D16].

Anni di esperienza in questa scuola dell'infanzia	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
1 anno	5,9	9,2
Da 2 a 4 anni	5,9	18,5
Da 5 a 9 anni	5,9	19,7
10 anni o più	82,4	52,6

I riferimenti sono percentuali.

1.4.a.6 Percentuale di docenti donne - Scuole dell'infanzia statali

Per approfondire

La tabella riporta la percentuale di insegnanti donne nella scuola dell'infanzia - Scuole Statali [MIUR A.S. 2018/19 Personale Scolastico].

	Situazione della scuola FGIC877005	Riferimento Provinciale FOGGIA	Riferimento Regionale PUGLIA	Riferimento Nazionale
Donne	94,7	98,2	99,5	99,2

I riferimenti sono medie percentuali.

1.4.b Caratteristiche del Dirigente scolastico o del Coordinatore educativo/didattico

1.4.c Presenza di altre figure professionali

1.4.c.1 Numero di figure professionali nella scuola dell'infanzia

Per approfondire

La tabella riporta la presenza di altre figure professionali nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D17].

Figure professionali	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Nessuna figura professionale		35,8
1 o 2 figure professionali	X	40,6
Da 3 figure professionali in su		23,7

I riferimenti sono percentuali.

1.4.c.2 Tipo di figure professionali presenti nella scuola dell'infanzia

Per approfondire

La tabella riporta il tipo di figure professionali presenti nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D17].

Figure professionali	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Psicologo		26,4
Pediatra		2,5
Nutrizionista		7,6
Pedagogista		16,9
Atelierista	X	3,0
Docenti di lingua straniera	X	30,5
Docenti di informatica		6,0
Altro personale specializzato		28,7

I riferimenti sono percentuali.

In tabella la presenza per la scuola è riportata con una X

Domande Guida

- Quali le caratteristiche socio anagrafiche del personale docente (es. età, stabilità nella scuola)?
- Quali le competenze e i titoli posseduti dal personale (docenti laureati, docenti specializzati nel sostegno, formazione professionale in settori specifici artistico-espressivi, motorio, ecc.)?
- La scuola si avvale anche di figure professionali specifiche come pedagoga, psicologo, pediatra o altri esperti esterni?

Opportunita' e Vincoli

Opportunità	Vincoli
<p>Il dato relativo alla stabilità dell'organico, aggiornato al 2018, riporta che il 90% dei docenti della scuola dell'infanzia ha un contratto a tempo indeterminato ed opera nell'istituto da più di dieci anni. Per effetto dei pensionamenti dell'anno 2019, quattro docenti sono stati collocati a riposo e sono stati sostituiti da docenti in mobilità, provenienti da altre realtà scolastiche. La riorganizzazione della scuola dell'infanzia, con il trasferimento delle due sezioni dalla Pascoli alla Santa Chiara, ha rappresentato un forte cambiamento e si configura, per il futuro, come un punto di forza e di grande potenzialità in termini di occasioni di crescita e possibilità di lavoro sulla continuità verticale con la scuola primaria. La quasi totalità dei docenti ha un'esperienza di lavoro consolidata maturata nel nostro istituto e ciò, nel tempo, ha favorito il nascere di un forte senso di appartenenza e la condivisione del progetto pedagogico della scuola. In controtendenza rispetto al dato nazionale, si registra la presenza di una figura maschile nel team docente, aspetto che contribuisce ad ampliare la pluralità dei punti di vista e delle sensibilità nell'approccio alla didattica. La scuola dell'infanzia si avvale inoltre di personale docente della scuola primaria specializzato in lingue ed educazione motoria, utilizzato nell'ambito dell'organico dell'autonomia per i progetti di ampliamento dell'offerta formativa destinati ai bambini dell'ultimo anno di scuola dell'infanzia.</p>	<p>La scuola dell'infanzia ha subito notevoli cambiamenti per effetto del collocamento a riposo di molti docenti e dell'accorpamento dei plessi Pascoli e Santa Chiara. Tali modifiche si configurano nella stessa misura come elementi di potenzialità - nuovo personale con competenze e motivazioni forti in entrata - ma allo stesso tempo potrebbero determinare importanti criticità. È necessario che si ricreino equilibri nuovi, che si trovi un punto di incontro sul piano teorico e pratico in termini di adesione alla mission della scuola, senza svilire il patrimonio di esperienze che ognuno si porta dietro. L'età media dei docenti è rimasta sostanzialmente invariata ed il rapporto tra la quota dei laureati rispetto ai diplomati è sbilanciato a favore di questi ultimi. La competenza informatica non è ancora pienamente diffusa e la continuità didattica degli interventi nel settore dell'integrazione agli alunni con bisogni speciali è resa difficoltosa dalla instabilità dei posti di sostegno, spesso assegnati con incarichi di durata annuale. Nell'ambito delle opportunità rese disponibili dall'organico dell'autonomia, nella scuola dell'infanzia sono utilizzate figure professionali appartenenti al ruolo della scuola primaria, con specifica formazione, per ampliare i tempi di contemporaneità dei docenti e dare forza alla progettualità verticale.</p>

2 Esiti

2.1 Risultati in termini di benessere dei bambini al termine del triennio

2.1.a Benessere dei bambini

2.1.a.1 Opinione della scuola sul benessere del bambino a scuola

Essenziale

La tabella riporta l'opinione della scuola dell'infanzia sul benessere del bambino a scuola [Questionario Scuola Infanzia D20].

Situazione della scuola FGIC877005		Gruppo di riferimento nazionale			
		Molto	Abbastanza	Poco	Per niente
I bambini si sentono sicuri e sostenuti nell'ambiente scolastico	Molto	77,1	22,9	0,0	0,0
I bambini mostrano senso di appartenenza alla comunità scolastica	Abbastanza	68,0	32,0	0,0	0,0
I bambini hanno relazioni positive con i docenti	Molto	77,8	22,2	0,0	0,0
I bambini hanno relazioni positive con i pari	Abbastanza	56,2	43,8	0,0	0,0
I bambini hanno una buona autostima	Abbastanza	28,7	71,3	0,0	0,0
I bambini mostrano buona disposizione ad apprendere	Molto	48,4	51,4	0,0	0,3

I riferimenti sono percentuali.

2.1.b Bambini trasferiti da altre scuole dell'infanzia

2.1.b.1 Numero di bambini trasferiti da altre scuole dell'infanzia

Per approfondire

La tabella riporta il numero di bambini trasferiti da altre scuole dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D18.1].

Numero di bambini	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Nessun bambino	X	39,8
1 - 2 bambini		18,4
3 - 5 bambini		23,2
Più di 5 bambini		18,6

I riferimenti sono percentuali.

2.1.c Bambini che hanno abbandonato la scuola dell'infanzia considerata

2.1.c.1 Numero di bambini che hanno abbandonato la scuola dell'infanzia considerata

Per approfondire

La tabella riporta il numero di bambini che hanno abbandonato la scuola dell'infanzia considerata [Questionario Scuola Infanzia D18.2].

Numero di bambini	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Nessun bambino	X	48,4
1 - 5 bambini		36,8
Più di 5 bambini		14,9

I riferimenti sono percentuali.

Domande Guida

- In che modo la scuola promuove concretamente il benessere di ciascun bambino all'interno della sezione?

Punti di forza e punti di debolezza

Punti di Forza	Punti di debolezza
<p>Il clima che si respira e il modo in cui l'ambiente è arredato e organizzato nelle sezioni rappresenta uno dei punti di forza della scuola dell'infanzia in entrambi i plessi dell'Istituto. Un contesto educativo "a misura di bambino", dove le dimensioni dei servizi, dei arredi e gli spazi in cui essi sono dislocati e organizzati favoriscono la libera esplorazione dell'ambiente e la scelta individuale o a piccolo gruppo delle varie attività. Questa connotazione conferisce all'ambiente scolastico tutti gli elementi per essere uno "spazio vivo" in cui, oltre al calore di sane risonanze affettive, i bambini possono trovare stimoli continui per esperienze positive che ne favoriscono lo sviluppo armonico. La scuola accoglie al suo interno un numero inferiore a venti bambini per ogni sezione, all'interno delle quali le fasce d'età sono eterogenee e sono organizzate secondo un criterio di "raggruppamento verticale", sfruttando la "diversità" come elemento fondante.</p>	<p>Il plesso Santa Chiara offre pochi spazi aggiuntivi, all'interno dei quali sperimentare attività di intersezione. Si registra inoltre una scarsa collaborazione da parte dell'ente proprietario nella manutenzione ordinaria e straordinaria della struttura. La carente presenza contemporanea dei docenti, se non per poche ore nelle sezioni "a tempo normale", limita la realizzazione di attività in piccolo gruppo e/o di recupero ed attività di intersezione. A causa dell'esiguità dell'organico dei collaboratori scolastici, le attività di routine non vengono gestite con la dovuta serenità e si perde l'occasione per far emergere pienamente il loro valore educativo implicito. Il momento del pasto, che dovrebbe rappresentare un momento di crescita e di apprendimento per le possibilità insite di favorire la maturazione e quindi sviluppare autonomia, autocontrollo responsabilità e identità, non è generalizzato e reso disponibile a tutti gli alunni.</p>

Rubrica di valutazione

Criterio di qualità: La scuola promuove il benessere, il coinvolgimento e l'inclusione di ciascun bambino, con particolare riguardo per quelli svantaggiati	Situazione del CPIA	
La maggioranza dei bambini della scuola ha difficoltà nel momento del distacco dai genitori, non si coinvolge nelle attività proposte, ha scarsa autonomia, la relazione nel gruppo è molto povera e conflittuale, la maggioranza dei bambini vive con difficoltà le situazioni di routine (pranzo, riposo, uso dei servizi).	1 Molto critica	
	2	
Alcuni bambini mostrano difficoltà nel momento del distacco dai genitori, in generale i bambini hanno tempi brevi di attenzione nelle attività proposte, hanno autonomia solo relativamente ad alcuni spazi e giochi, la socialità è di gruppi amicali ristretti, ci sono bambini esclusi da tutti i gruppi, alcuni bambini vivono con disagio le situazioni di routine.	3 Con qualche criticità	
	4	
La maggior parte dei bambini è serena nel momento del distacco dai genitori, i bambini	5	

mostrano interesse per le attività proposte, si autorganizzano con piacere utilizzando con competenza gli spazi della sezione, propongono attività o esplorazioni. Le relazioni amicali includono tutti i bambini. Tutti i bambini accettano con serenità le situazioni di routine.	Positiva	
	6	X
I bambini vivono serenamente il distacco dai genitori, le difficoltà sono sporadiche e temporanee, mostrano interesse per le attività proposte e sono propositivi verso nuove possibilità, si autorganizzano con competenza e piacere negli spazi della sezione di cui si prendono cura stabilmente, sono incoraggiati a proporre attività o esplorazioni. Le relazioni amicali sono inclusive, cooperative e di solidarietà e i bambini sanno affrontare e risolvere autonomamente i conflitti. I bambini vivono le situazioni di routine partecipando con piacere e in autonomia, in un clima di rispetto delle esigenze anche personali.	7 Eccellente	

Motivazione del giudizio assegnato

I bambini vivono serenamente il distacco dai genitori, tranne che per sporadici casi. I nuovi iscritti vengono inseriti tutti contemporaneamente nel corso dei primi giorni di scuola e solo in casi eccezionali e per un tempo breve è permesso ai genitori di trattenersi nella scuola. I bambini sono coinvolti nel trovare la soluzione ai problemi di convivenza sociale e di utilizzo degli spazi e dei materiali, mostrano interesse per le attività proposte e si lasciano coinvolgere con entusiasmo in tutte le esperienze. Le relazioni amicali sono inclusive ed improntate alla cooperatività e alla solidarietà, ma le interazioni sfociano facilmente in conflitti, che richiedono l'intervento da parte di un adulto, in quanto i bambini manifestano spesso difficoltà nel risolvere autonomamente i problemi relazionali. I bambini vivono le situazioni di routine partecipando con piacere, in un clima di rispetto delle esigenze anche personali. La gran parte dei bambini sa esprimere opinioni e sa argomentarle, pochi presentano problemi nelle capacità di comunicazione e comprensione a causa dell'influenza della lingua di provenienza delle famiglie di origini non italiane.

2.2 Risultati di sviluppo e apprendimento

2.2.a Età di accesso nella scuola primaria

2.2.b Esiti dello sviluppo globale del gruppo sezione

2.2.b.1 Caratteristiche dello sviluppo globale del gruppo sezione

Essenziale

INVALSI ha chiesto ai docenti quanti bambini della loro sezione hanno sviluppato le caratteristiche dello sviluppo globale, declinate a partire da quelle previste dalle Indicazioni Nazionali 2012 nei Traguardi di sviluppo al termine della scuola dell'infanzia. I risultati si configurano solamente come percezioni dei docenti e sono da leggere come dato di scuola e non del singolo docente o sezione. La tabella riporta la percentuale di docenti della scuola dell'infanzia che dichiarano che nella loro sezione tutti o quasi tutti i bambini hanno sviluppato ciascuna caratteristica dello sviluppo globale [Questionario Docente Infanzia D41].

Caratteristiche dello sviluppo globale	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Riconoscono ed esprimono le proprie emozioni	55,6	59,2
Sono consapevoli di desideri e paure	44,4	52,3
Avvertono gli stati d'animo propri e altrui	44,4	42,6
Hanno un positivo rapporto con la propria corporeità	44,4	56,8
Hanno maturato una sufficiente fiducia in sé	33,3	45,0
Sono progressivamente consapevoli delle proprie risorse e dei propri limiti	33,3	30,0
Quando occorre sanno chiedere aiuto	77,8	71,9
Interagiscono con le cose, con l'ambiente	66,7	80,2
Interagiscono con le persone	44,4	78,6
Condividono esperienze e giochi con gli altri bambini	55,6	68,1
Utilizzano materiali e risorse comuni	66,7	77,4
Affrontano gradualmente i conflitti	0,0	36,8
Hanno iniziato a riconoscere le regole di comportamento a scuola	22,2	62,5
Hanno sviluppato l'attitudine a porre domande su questioni etiche e morali	0,0	22,9
Colgono i diversi punti di vista degli altri	0,0	21,6
Sanno raccontare, narrare, descrivere situazioni ed esperienze vissute	33,3	41,3
Comunicano e si esprimono in molti modi diversi (con parole, disegni, gesti e movimento)	44,4	64,9
Utilizzano adeguatamente la lingua italiana	33,3	50,0
Dimostrano prime abilità di tipo logico (es.: raggruppano oggetti per una qualità, riconoscono le differenze tra oggetti, ecc.)	33,3	51,4
Conoscono il significato di alto/basso, dentro/fuori, grande/piccolo	33,3	67,2
Sanno distinguere la mano destra e la sinistra	0,0	26,4
Iniziano a conoscere lettere e simboli grafici	0,0	30,3
Utilizzano cellulare, tablet o computer	33,3	33,4
Rilevano le caratteristiche principali di eventi, oggetti, situazioni	33,3	35,0
Si esprimono in modo personale, con creatività e partecipazione	44,4	39,7

Sono accoglienti e rispettano culture, lingue, esperienze diverse dalla loro	55,6	53,2
Sanno afferrare bene colori e matite	44,4	55,5
Sono molto curiosi e desiderosi di imparare	55,6	66,6

I riferimenti sono percentuali.

2.2.c Capacità di fronteggiare il passaggio alla scuola primaria

2.2.c.1 Criteri condivisi per individuare se i traguardi formativi sono stati raggiunti

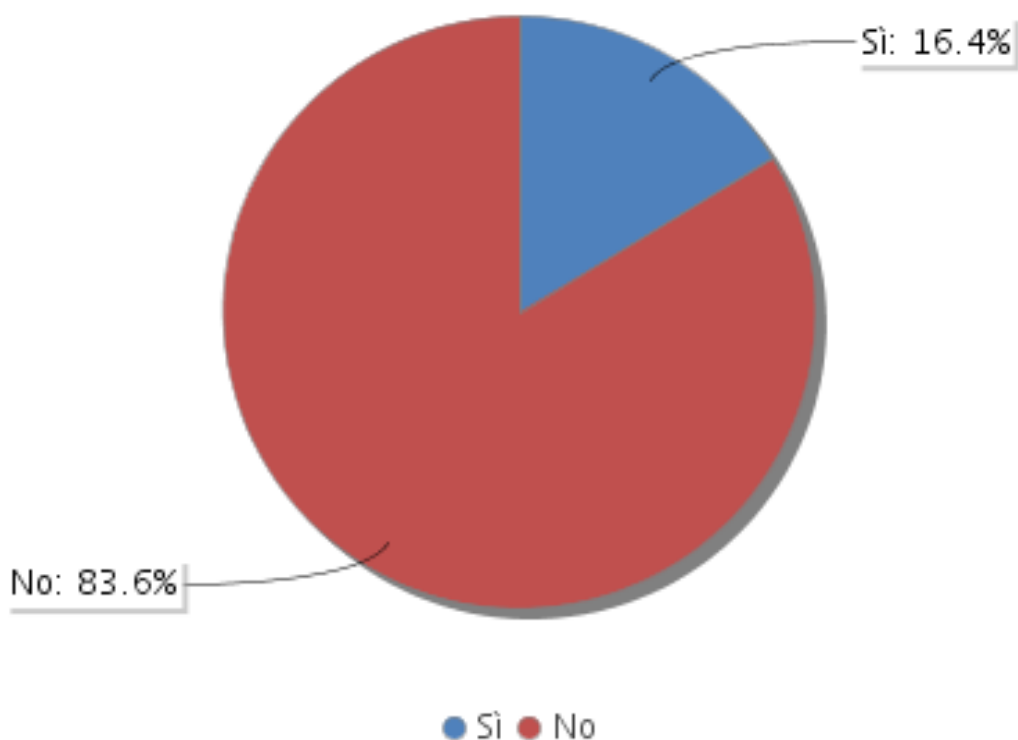
Essenziale

La tabella riporta la presenza di criteri condivisi per individuare se i traguardi formativi sono stati raggiunti [Questionario Scuola Infanzia D22.9].

Situazione della scuola FGIC877005	
Presenza di criteri condivisi per individuare se i traguardi formativi sono stati raggiunti	No

Gruppo di riferimento nazionale

Percentuale di scuole con presenza di criteri condivisi per individuare se i traguardi formativi sono stati raggiunti



Domande Guida

- Quanti bambini, al termine del triennio di scuola dell'infanzia, hanno conseguito le competenze di base delineate nel paragrafo "Dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria" delle vigenti Indicazioni nazionali?
- Ci sono alunni, in obbligo scolastico, trattenuti un anno in più nella scuola dell'infanzia e perché?
- Ci sono bambini che verranno iscritti alla scuola primaria in anticipo scolastico e perché?

Punti di forza e punti di debolezza

Punti di Forza	Punti di debolezza
Buona parte dei bambini accede alla scuola dell'infanzia all'età di tre anni. Al termine del triennio della scuola dell'infanzia la quasi totalità dei bambini ha raggiunto le competenze di base. Nella scuola dell'infanzia dell'Istituto non ci sono bambini trattenuti oltre i tre anni, fatta salva la possibilità, laddove lo si ritenga opportuno e proficuo, d'intesa con la famiglia e l'ASL, di prolungare l'esperienza per i bambini con bisogni educativi speciali.	Si registra una discreta presenza di bambini anticipatari, che evidenziano un significativo divario in termini di bisogni formativi e di esigenze educative, emotive-relazionali, fisiche rispetto ai compagni di sezione, con difficoltà ad adeguarsi ad attività didattiche modulate su una tempistica adatta a bambini più grandi. Per esigenze organizzative, talvolta, le famiglie iscrivono i bambini alla scuola primaria in anticipo, nonostante il parere contrario dei docenti della scuola dell'infanzia, con ricadute e criticità che si riverberano sulle dinamiche di apprendimento e di crescita dei soggetti e incidono sul clima relazionale e sulla esperienza di apprendimento delle classi dell'ordine successivo. Sono stati redatti documenti che permettono ai docenti dei due ordini di scuola di intraprendere un dibattito proficuo, fondato scientificamente, sui criteri condivisi di valutazione. Tuttavia, occorre ancora lavorare per fare in modo che la documentazione prodotta venga pienamente utilizzata e orienti la progettualità dei docenti, ponendo al centro del discorso la dimensione metodologica e il soggetto in apprendimento, con i suoi margini di crescita, le peculiarità e le potenzialità.

Rubrica di valutazione

Criterio di qualità: La scuola garantisce il conseguimento delle sue finalità: sviluppo dell'identità, dell'autonomia, delle competenze e avvio alla cittadinanza	Situazione del CPIA	
La maggior parte dei bambini mostra a scuola scarsa curiosità verso le attività proposte, scarsa consapevolezza dei propri limiti e delle proprie potenzialità, indifferenza verso gli altri. La maggior parte dei bambini è passiva e raramente si mette in gioco, mostra difficoltà nell'esprimere e gestire le proprie emozioni e nel manifestare idee e opinioni. La scuola non è stata in grado di attivare nei bambini la capacità di pianificare le azioni e gli strumenti necessari per realizzare un obiettivo e di saper riflettere sulle proprie azioni. La scuola non si è dotata di criteri condivisi per individuare se i traguardi formativi sono stati raggiunti. La rilevazione dello sviluppo delle competenze dei bambini rispetto ai traguardi formativi è lasciata all'iniziativa individuale degli insegnanti. Ci sono trasferimenti e abbandoni e concentrazioni anomale di bambini trattenuti nella scuola dell'infanzia, senza motivazione cogente.	1	Molto critica

	2	
Buona parte dei bambini mostra curiosità solo verso alcune delle attività proposte, una capacità di riconoscimento dei propri limiti e dei propri punti di forza non del tutto sviluppata, poca attenzione verso gli altri bambini e adulti. Buona parte dei bambini si mette in gioco solo in alcune situazioni, esprime, ma con difficoltà, le proprie emozioni e non sa gestirle; esprime, solo su richiesta, le proprie opinioni e non le argomenta. La scuola non è stata in grado di attivare nei bambini la capacità di pianificare con sufficiente autonomia le azioni e gli strumenti necessari per realizzare un obiettivo e per riflettere sulle proprie azioni. La scuola ha condiviso per linee generali i criteri per verificare se i traguardi formativi sono stati raggiunti ma la rilevazione dello sviluppo delle competenze dei bambini ha luogo in maniera episodica e impressionistica. Si rileva qualche sporadico caso di trasferimento e abbandono e qualche bambino è trattenuto nella scuola dell'infanzia.	3 Con qualche criticità	
	4	X
I bambini mostrano curiosità per la maggior parte delle attività proposte e vi partecipano. Hanno elaborato alcune consapevolezza sul riconoscimento dei propri limiti e dei propri punti di forza; mostrano interesse e attenzione verso gli altri. Accettano spesso di mettersi in gioco, sanno esprimere e gestire le proprie emozioni con sufficiente adeguatezza, sanno esprimere le loro opinioni e sanno argomentarle. Sanno pianificare con sufficiente autonomia le azioni e gli strumenti necessari per realizzare un obiettivo. Riflettono con sufficiente adeguatezza sulle proprie azioni e sul proprio sapere. La scuola ha discusso e individuato collegialmente i criteri per verificare se i traguardi formativi sono stati raggiunti; la rilevazione dello sviluppo delle competenze dei bambini rispetto ai traguardi formativi ha luogo in maniera sistematica con metodologie specifiche e strumenti appropriati lungo il corso dell'anno scolastico. Non ci sono casi di trasferimento, abbandono o trattenimento nella scuola dell'infanzia.	5 Positiva	
	6	
La scuola ha saputo attivare nella maggioranza dei bambini atteggiamenti di curiosità, sia nelle attività individuali che di gruppo, riconoscimento dei propri limiti e dei propri punti di forza, rispetto degli altri, capacità di mettersi in gioco, di esprimere le proprie emozioni e saperle gestire, di esprimere opinioni e argomentarle nel confronto con gli altri, di pianificare con sufficiente autonomia le azioni e gli strumenti necessari per realizzare un obiettivo, di saper riflettere sulle proprie azioni e sul proprio sapere e di metterlo a disposizione degli altri bambini. La scuola ha discusso e individuato collegialmente i criteri per individuare se i traguardi formativi sono stati raggiunti; la rilevazione dello sviluppo delle competenze dei bambini ha luogo in maniera sistematica con metodologie specifiche e strumenti appropriati lungo il corso dell'anno scolastico ed è oggetto di discussione all'interno del gruppo docente per verificare la bontà dei miglioramenti progettuali effettuati, introdurre innovazioni migliorative e un'offerta formativa più idonea. Non ci sono casi di trasferimento, abbandono o trattenimento nella scuola dell'infanzia.	7 Eccellente	

Motivazione del giudizio assegnato

La maggior parte dei bambini si mostra curiosa nei confronti delle attività proposte dalla scuola, manifesta una buona capacità di mettersi in gioco e di argomentare le proprie opinioni. I bambini sanno pianificare con sufficiente autonomia le azioni e gli strumenti necessari per realizzare un obiettivo. Non tutti riescono a gestire adeguatamente le proprie emozioni e a riconoscere i propri limiti rispetto agli altri. Si riscontrano problematiche attentive e di autocontrollo. Ci si trova spesso di fronte a bambini che hanno difficoltà nel rimanere concentrati e nel restare seduti per un tempo prolungato, nonché difficoltà a rispettare regole condivise. La rilevazione dello sviluppo delle competenze dei bambini è sperimentata solo in relazione all'ultimo anno di permanenza e non ha luogo in maniera

sistematica, con metodologie specifiche e strumenti appropriati lungo il corso dei tre anni.

2.3 Risultati a distanza

2.3.1 Risultati a distanza

Domande Guida

- Quali sono gli esiti dei bambini usciti dalla scuola dell'infanzia al termine del primo anno di scuola primaria?
- I bambini in uscita hanno saputo affrontare le differenze pedagogico-didattiche incontrate in primaria?

Punti di forza e punti di debolezza

Punti di Forza	Punti di debolezza
Con riferimento alle "Indicazioni per il Curricolo" i bambini raggiungono i traguardi per affrontare il ciclo successivo. La scuola organizza incontri tra docenti delle classi ponte per "trasferire" le informazioni riguardanti il percorso formativo di ogni singolo alunno. Spesso, dopo il primo inserimento alla primaria, i docenti della scuola dell'infanzia si confrontano con i docenti della scuola primaria. Dallo scambio di informazioni si deduce che gli alunni provenienti dalla scuola dell'infanzia, nella quasi totalità, risultano ben inseriti e hanno un alto senso etico e morale, riescono ad essere autonomi e indipendenti e manifestano un buon senso critico.	La rilevazione circa il raggiungimento dei traguardi di competenza al termine del triennio può essere migliorata e implementata. La rilevazione degli esiti conseguiti dagli alunni dopo il primo anno di scuola primaria non è ancora oggetto di condivisione e di dibattito, in modo sistematico, tra i docenti dei due gradi scolastici. La scuola primaria si raccorda con la scuola dell'infanzia per coordinare i percorsi degli anni-ponte attraverso la condivisione di obiettivi, itinerari e strumenti di osservazione e verifica, ma il processo può ancora essere migliorato e ottimizzato.

Rubrica di valutazione

Criterio di qualità: La scuola favorisce lo sviluppo globale dei bambini, delle competenze chiave, di cittadinanza e degli apprendimenti di base che saranno centrali per i successivi percorsi di studio, di lavoro e di vita. La scuola si raccorda con gli altri ordini scolastici per comprendere quanto è stata efficace nella promozione delle competenze e nella riduzione precoce delle disuguaglianze.	Situazione del CPIA	
La scuola non monitora i risultati a distanza dei bambini oppure i risultati dei bambini nel successivo percorso di studio (primaria) non sono soddisfacenti: una quota consistente di bambini o specifiche tipologie di bambini incontra difficoltà di apprendimento (non sono ammessi alla classe successiva, evidenziano gravi lacune negli apprendimenti di italiano e matematica) e/o abbandona gli studi nel percorso successivo (secondaria di primo grado).	1	Molto critica
	2	
I risultati dei bambini nel successivo percorso di studio (primaria) sono sufficienti: diversi bambini incontrano difficoltà di apprendimento (non sono ammessi alla classe successiva, evidenziano lacune negli apprendimenti di italiano e matematica) o abbandonano gli studi nel percorso successivo (secondaria di primo grado).	3	Con qualche criticità

	4	
I risultati dei bambini nel successivo percorso di studio (primaria) sono buoni: pochi bambini incontrano difficoltà di apprendimento (sono tutti ammessi alla classe successiva, presentano livelli soddisfacenti negli apprendimenti di italiano e matematica) e il numero di abbandoni nel percorso di studi successivo (secondaria di primo grado) è molto basso.	5 Positiva	X
	6	
I risultati dei bambini nel percorso successivo di studio (primaria) sono molto positivi: i bambini non incontrano difficoltà di apprendimento (sono tutti ammessi alla classe successiva e hanno ottimi risultati negli apprendimenti di italiano e matematica) e non ci sono casi di abbandono degli studi nel percorso successivo (secondaria di primo grado).	7 Eccelle nte	

Motivazione del giudizio assegnato

Pochi bambini incontrano difficoltà di apprendimento nel percorso successivo di studio. Non vi sono casi di abbandono degli studi nel percorso successivo (secondaria di primo grado). I bambini della scuola dell'infanzia, nel passaggio alla scuola primaria, portano con sé la documentazione del percorso effettuato, finalizzata a fornire un dossier preciso del percorso fatto alla scuola dell'infanzia, con la finalità di consentire ai docenti di conoscere l'alunno e costruire un progetto educativo coerente e consapevole. La scuola promuove costantemente progetti didattici con la presenza di alunni e docenti dei due gradi, finalizzati alla realizzazione di una continuità metodologica. Tuttavia, la riflessione sui metodi di indagine specifici nei diversi settori disciplinari e sul significato delle connotazioni metodologiche merita ulteriori approfondimenti. Inoltre, occorre ancora lavorare per garantire ai bambini la piena prosecuzione delle esperienze formative appartenenti al ciclo di scuola precedente, in un'ottica di "unitarietà del sapere". Gli strumenti di orientamento della valutazione, elaborati e adottati dalla scuola per realizzare un vero "ponte" tra i profili in uscita e i prerequisiti di ingresso, devono essere ulteriormente metabolizzati e utilizzati.

3A Processi – Pratiche educative e didattiche

3.1 Curricolo, progettazione e valutazione

3.1.b Curricolo

3.1.b.1 Numerosità degli aspetti del curricolo

Per confronto RAV Infanzia/RAV Scuola

La tabella riporta la numerosità degli aspetti del curricolo [Questionario Scuola Infanzia D21].

Numero di aspetti	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Fino a 10 aspetti		21,4
11 aspetti	X	28,5
12 aspetti		34,8
Più di 12 aspetti		15,4

I riferimenti sono percentuali.

3.1.b.2 Aspetti del curriculum

Per confronto RAV Infanzia/RAV Scuola

La tabella riporta la presenza degli aspetti del curriculum [Questionario Scuola Infanzia D21].

Aspetti del curriculum	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Attività per lo sviluppo de Il sé e l'altro	X	99,5
Attività per lo sviluppo de Il corpo e il movimento	X	99,2
Attività per lo sviluppo de Immagini, suoni, colori	X	99,5
Attività per lo sviluppo de I discorsi e le parole	X	99,7
Attività per lo sviluppo de La conoscenza del mondo	X	99,5
Attività trasversali per lo sviluppo delle competenze-chiave	X	90,9
Attività psicomotorie	X	94,0
Attività artistico-musicali	X	94,5
L'avviamento alla lingua straniera	X	82,6
Attività sportive		59,9
È stato elaborato un profilo delle competenze da possedere in uscita dalla scuola	X	84,9
Sono previste azioni specifiche per favorire il passaggio del bambino alla scuola primaria	X	96,5
La scuola segue il curriculum municipale, o quello dell'Ente Gestore, senza ulteriori rielaborazioni		19,4
Altro aspetto presente nel curriculum di scuola		16,6

I riferimenti sono percentuali.

In tabella la presenza per la scuola è riportata con una X

3.1.b.3 Pratiche sviluppate dalla scuola per attuare le Indicazioni Nazionali

Per approfondire

La tabella riporta la presenza di pratiche sviluppate dalla scuola per attuare le Indicazioni Nazionali [Questionario Scuola Infanzia D23, D36.2].

Pratiche sviluppate dalla scuola per attuare le Indicazioni Nazionali	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Conoscenza delle Indicazioni Nazionali 2012 da parte del gruppo docente		80,9
Riflessioni approfondite sugli aspetti più significativi delle Indicazioni Nazionali 2012	X	40,1
Proposte didattiche innovative inserite nel P.T.O.F. della scuola a partire dalle Indicazioni Nazionali 2012	X	52,6
Iniziative di ricerca attraverso reti di scuole su sperimentazioni in sezione a partire dalle Indicazioni Nazionali 2012		16,4
Individuazione di aspetti problematici presenti nelle Indicazioni Nazionali 2012		4,8
Progettazione del curricolo di scuola a partire dalle Indicazioni Nazionali 2012	X	71,0
Riflessione sull'impatto che le Indicazioni Nazionali 2012 hanno avuto finora sul modo di fare scuola dei docenti		12,3
Rilevazione sui bisogni e sugli interessi dei bambini		59,9
Modalità didattiche innovative per coinvolgere tutti i bambini	X	62,0
Modalità didattiche innovative per coinvolgere bambini provenienti da contesti sociali svantaggiati		30,7
Documentazione di esperienze didattiche innovative	X	39,3
Attività di consulenza a docenti della vostra scuola o di altre scuole sulle Indicazioni Nazionali 2012		7,8
Valutazione dell'impatto della programmazione per campi di esperienza sulle competenze dei bambini in uscita dalla scuola dell'infanzia		52,6
Nessuna pratica tra quelle indicate		3,5
Curricolo verticale (infanzia-primaria) e attività per la continuità/transizione alla primaria	X	72,8

I riferimenti sono percentuali.

In tabella la presenza per la scuola è riportata con una X

3.1.b.4 Pratiche dei docenti per attuare le Indicazioni Nazionali

Per approfondire

La tabella riporta la percentuale dei docenti della scuola dell'infanzia che hanno indicato di svolgere pratiche per attuare le Indicazioni Nazionali [Questionario Docente Infanzia D21].

Pratiche per attuare le Indicazioni Nazionali	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Curricolo di scuola per ciascuno dei campi di esperienza delle Indicazioni Nazionali (Il sé e l'altro; Il corpo e il movimento; Immagini, suoni, colori; I discorsi e le parole; La conoscenza del mondo)	100,0	97,5
Attività trasversali ai campi di esperienza per lo sviluppo delle competenze chiave (es. imparare a imparare, competenze sociali e civiche, competenza digitale, spirito di iniziativa, consapevolezza e espressione culturale)	100,0	97,4
Attività psicomotorie	100,0	94,6
Attività artistico-musicali	100,0	93,6
Avviamento alla lingua straniera	55,6	65,7
Profilo delle competenze da possedere in uscita dalla scuola	100,0	95,5
Azioni specifiche per favorire il passaggio del bambino alla scuola primaria	100,0	96,1

I riferimenti sono percentuali.

3.1.b.5 Attività trasversali dei docenti per lo sviluppo delle competenze chiave di cittadinanza

Per approfondire

La tabella riporta la percentuale dei docenti della scuola dell'infanzia per tipo di attività trasversali per lo sviluppo delle competenze chiave di cittadinanza [Questionario Docente Infanzia D9.18; D21.2; D38.8].

Attività trasversali per lo sviluppo delle competenze chiave di cittadinanza	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Competenze chiave (es. problem-solving, competenze socio-emotive, apprendere ad apprendere, competenze civiche) dei bambini come tematica affrontata in modo adeguato durante la formazione <u>iniziale</u> dei docenti	100,0	94,3
Attività trasversali ai campi di esperienza per lo sviluppo delle competenze chiave dei bambini considerate nella pratica didattica in sezione	100,0	97,4
Livello di sviluppo nelle competenze chiave rilevato nei bambini	11,1	23,5

I riferimenti sono percentuali.

3.1.c Progettazione educativo-didattica

3.1.c.1 Numerosità degli aspetti relativi alla progettazione didattica

Essenziale

La tabella riporta la numerosità degli aspetti relativi alla progettazione didattica [Questionario Scuola Infanzia D22].

Numero di aspetti	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Fino a 7 aspetti	X	21,9
8-9 aspetti		39,0
Più di 9 aspetti		39,0

I riferimenti sono percentuali.

3.1.c.2 Aspetti della progettazione didattica

Essenziale

La tabella riporta la presenza di aspetti della progettazione didattica nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D22].

Aspetti della progettazione didattica	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Utilizzo di modelli comuni a tutta la scuola per la progettazione educativa e didattica	X	91,4
Progettazione di attività comuni per specifici gruppi di bambini (es. bambini con BES, bambini non parlanti italiano)		64,5
Programmazione condivisa tra docenti di sezioni dello stesso plesso di scuola dell'infanzia	X	94,5
Programmazione per campi di esperienza		94,5
Programmazione in continuità verticale all'interno della scuola dell'infanzia (per bambini che frequentano I, II e III anno)	X	89,9
Programmazione in continuità verticale in continuità col nido		39,0
Programmazione in continuità verticale con la scuola primaria	X	79,6
Programmazione in continuità orizzontale con la famiglia e le attività extra-scolastiche	X	68,0
Definizione di criteri di osservazione comuni per i diversi campi di esperienza		83,6
Progettazione di moduli per il rafforzamento delle competenze per i bambini in difficoltà	X	71,0
Progettazione di attività di intersezione	X	92,7
Altro		7,8

I riferimenti sono percentuali.

In tabella la presenza per la scuola è riportata con una X

3.1.d Pratiche volte ad attuare le vigenti Indicazioni Nazionali e il loro impatto

3.1.d.1 Presenza di pratiche per valutare l'impatto delle vigenti Indicazioni Nazionali

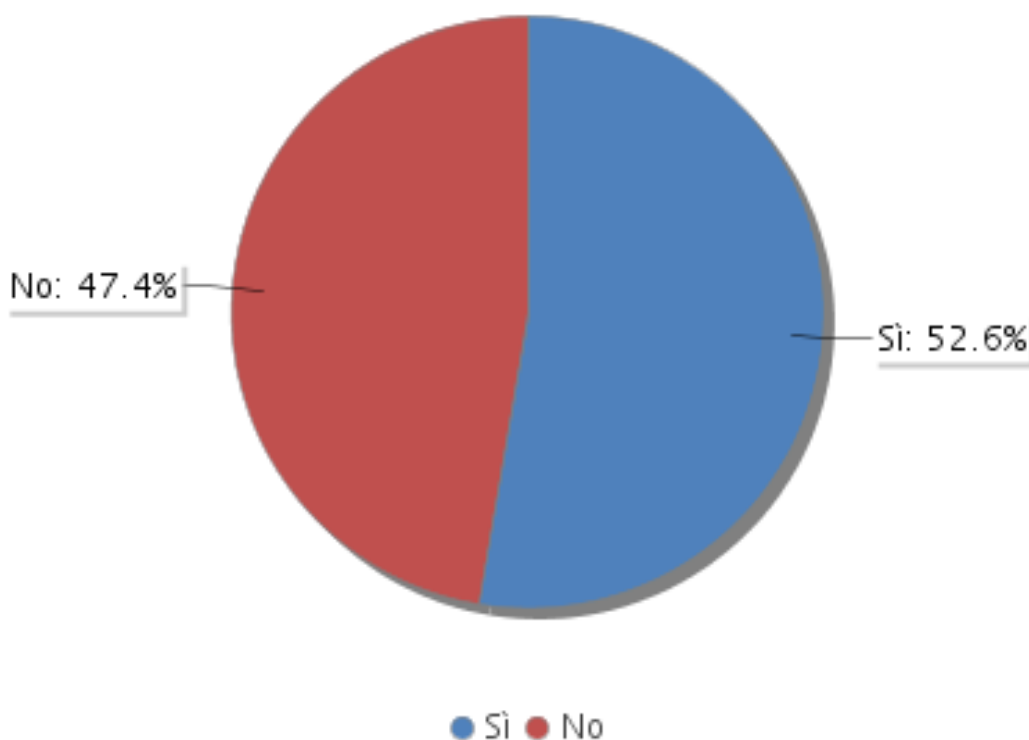
Per approfondire

La figura riporta la presenza di pratiche per valutare l'impatto delle vigenti Indicazioni Nazionali [Questionario Scuola Infanzia D23.13].

Situazione della scuola FGIC877005	
Presenza di pratiche per valutare l'impatto delle vigenti Indicazioni Nazionali	No

Gruppo di riferimento nazionale

Percentuale di scuole con presenza di pratiche per valutare l'impatto delle vigenti indicazioni nazionali



3.1.e Modalità di rilevazione dei progressi dei bambini

3.1.e.1 Presenza di valutazione formativa per sezioni parallele in ingresso, in fase intermedia e in uscita

Per confronto RAV Infanzia/RAV Scuola

La tabella riporta la presenza di valutazione formativa per sezioni parallele in ingresso in fase intermedia e in uscita [Questionario Scuola Infanzia D24a].

Situazione della scuola FGIC877005		Gruppo di riferimento nazionale			
		Nessuna valutazione formativa	Valutazione svolta in 1 o 2 campi di esperienza	Valutazione svolta in 3 o 4 campi di esperienza	Valutazione svolta in 5 campi di esperienza
In ingresso	Nessuna valutazione formativa	59,2	10,1	2,5	28,2
In itinere	Nessuna valutazione formativa	59,2	11,8	2,5	26,4
In uscita	Nessuna valutazione formativa	59,2	3,5	2,0	35,3

I riferimenti sono percentuali.

3.1.e.2 Presenza di valutazione formativa per singole sezioni in ingresso, in fase intermedia e in uscita

Per confronto RAV Infanzia/RAV Scuola

La tabella riporta la presenza di valutazione formativa per singole sezioni in ingresso in fase intermedia e in uscita [Questionario Scuola Infanzia D24c].

Situazione della scuola FGIC877005		Gruppo di riferimento nazionale			
		Nessuna valutazione formativa	Valutazione svolta in 1 o 2 campi di esperienza	Valutazione svolta in 3 o 4 campi di esperienza	Valutazione svolta in 5 campi di esperienza
In ingresso	Nessuna valutazione formativa	49,4	14,4	6,3	30,0
In itinere	Nessuna valutazione formativa	49,4	10,3	4,3	36,0
In uscita	Nessuna valutazione formativa	49,4	5,0	2,0	43,6

I riferimenti sono percentuali.

3.1.e.3 Rilevazione degli interessi, sviluppo e apprendimento dei bambini da parte della scuola dell'infanzia

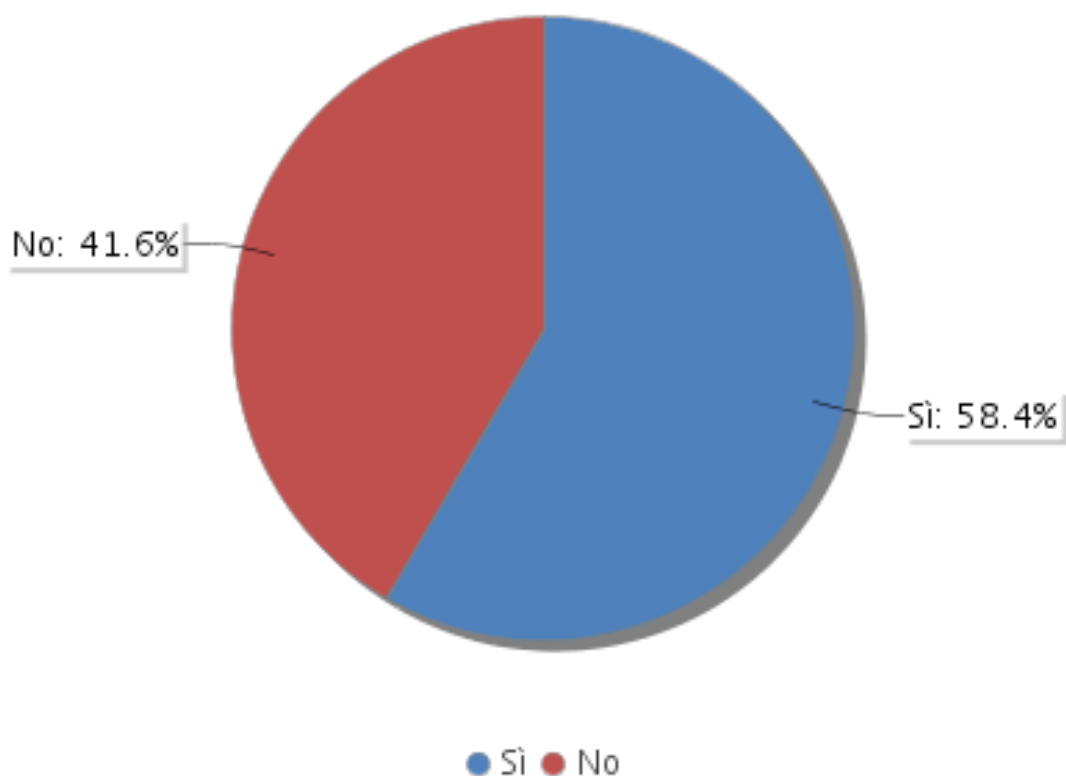
Per approfondire

La tabella riporta la presenza di valutazione sul benessere dei bambini [Questionario Scuola Infanzia D19].

Situazione della scuola FGIC877005	
Presenza di valutazione sul benessere dei bambini	No

Gruppo di riferimento nazionale

Percentuale di scuole con presenza di valutazione sul benessere dei bambini



3.1.e.4 Utilizzo di strumenti formalizzati di rilevazione per aree di interesse, benessere e sviluppo dei bambini

Essenziale

La tabella riporta, per ciascuna area di interesse, benessere e sviluppo dei bambini, la percentuale dei docenti della scuola dell'infanzia che utilizzano strumenti formalizzati di rilevazione [Questionario Docente Infanzia D38 e D37(no)].

Area di interesse, benessere e sviluppo dei bambini	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Interessi e inclinazioni	0,0	20,0
Livello di benessere generale	0,0	22,7
Livello di sviluppo nel campo <i>Il sé e l'altro</i>	22,2	28,3
Livello di sviluppo nel campo <i>Il corpo e il movimento</i>	22,2	30,0
Livello di sviluppo nel campo <i>Immagini, suoni, colori</i>	22,2	28,4
Livello di sviluppo nel campo <i>I discorsi e le parole</i>	22,2	30,0
Livello di sviluppo nel campo <i>La conoscenza del mondo</i>	11,1	26,4
Livello di sviluppo nelle competenze chiave (es. apprendere ad apprendere, competenze sociali e civiche, ecc.)	11,1	23,5
Nessuno strumento formalizzato	77,8	53,2

I riferimenti sono percentuali.

3.1.e.5 Modalità di rilevazione delle informazioni per la valutazione formativa

Per approfondire

La tabella riporta la percentuale di docenti per modalità di rilevazione delle informazioni per la valutazione formativa [Questionario Docente Infanzia D40].

Modalità di rilevazione delle informazioni per la valutazione formativa	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Osservazioni informali in sezione condotte dal docente per ogni bambino	100,0	89,9
Osservazioni strutturate in sezione condotte dal docente per ogni bambino con strumenti messi a disposizione da centri di ricerca, università o altri enti (es.: ASL)	22,2	28,6
Giochi e prove individuali per i bambini messi a punto da università o enti di ricerca	11,1	23,4
Check list (*) sullo sviluppo compilata dal docente di sezione per ciascun bambino	33,3	50,9
Check list (*) sullo sviluppo compilata dal docente di sezione per tutto il gruppo dei bambini, non individualmente	11,1	25,2
Scala per la valutazione dello sviluppo compilata dal docente di sezione per ciascun bambino	33,3	60,1
Scala per la valutazione dello sviluppo compilata dal docente di sezione per tutto il gruppo dei bambini, non individualmente	11,1	28,8
Prove costruite dai docenti	55,6	66,9
Altra modalità di rilevazione	44,4	14,1

() Per check list s'intende una lista di comportamenti di cui i docenti rilevano la presenza o l'assenza (formato delle risposte: Si/No).
I riferimenti sono percentuali.*

Domande Guida

SubArea: Curricolo e offerta formativa

- Tenendo conto dei documenti ministeriali di riferimento, la scuola ha elaborato un piano dell'offerta formativa calibrato in relazione alle caratteristiche del territorio e alle esigenze dell'utenza (bambini, famiglie)?
- Il piano definisce l'impostazione pedagogica e metodologica della scuola, la proposta educativa, le modalità di interazione tra scuola, famiglia, territorio e gli interventi a favore dell'inclusione?
- Nel piano si specifica attraverso quali proposte si intendono formare nei bambini le competenze di base da conseguire negli anni prescolari?

SubArea: Progettazione educativa

- La progettazione educativa viene elaborata collegialmente in maniera partecipata?
- Il progetto educativo tiene conto degli interessi e delle risorse cognitive dei bambini e delle caratteristiche del contesto e delle famiglie?
- Il progetto elaborato corrisponde effettivamente alla pratica educativa?
- La scuola tiene conto delle vigenti Indicazioni nazionali, produce documenti programmatici per tutte le sezioni?
- Quali sono le fonti cui attinge la scuola per elaborare la progettazione? Quali (fonti) della cultura (letteraria, artistica, scientifica) quali dei fatti e fenomeni della realtà, quali del mondo dell'infanzia, quali della vita quotidiana.

SubArea: Valutazione dell'efficacia delle pratiche educative

- Quali condotte/acquisizioni dei bambini vengono rilevate e relativamente a quali ambiti del curriculum?
- La rilevazione è periodica ed effettuata secondo criteri condivisi tra insegnanti della scuola (o della singola sezione)?
- Per effettuare le rilevazioni ci si avvale di metodologie specifiche (documentazione, portfolio, osservazioni sistematiche con l'uso di strumenti)? Quanto è diffuso il loro utilizzo?
- Sulla base delle rilevazioni effettuate, che consentono di cogliere gli interessi, le risorse cognitive, i progressi dei bambini e le eventuali criticità di alcuni, il progetto educativo viene rivisto e modificato? Vengono intraprese azioni mirate per far fronte alle criticità riscontrate?
- Viene compiuta una valutazione della qualità dell'ambiente, delle pratiche e dei processi educativi al fine di rilevarne l'idoneità rispetto alle esigenze dei bambini e alla realizzazione del progetto educativo?

Punti di forza e punti di debolezza

SubArea: Curricolo e offerta formativa

Punti di Forza	Punti di debolezza
<p>Il curricolo di istituto, in considerazione del contesto sociale e culturale di riferimento, non si limita a fornire risposte alle attese formative provenienti dalla comunità di appartenenza, ma piuttosto sollecita, promuove e orienta aspettative e prospettive. Anche sulla base di queste considerazioni, il livello di realizzazione dell'idea di scuola privilegiata dipende, in gran parte, dall'impianto metodologico ed organizzativo prescelto, inteso come "curricolo implicito". L'unitarietà fra i tre gradi scolastici, fra i sistemi simbolico-culturali, fra la dimensione dell'apprendimento e la dimensione dell'affettività e della relazione, fra le attività curriculari e i laboratori pomeridiani rappresentano gli elementi di correlazione fra il progetto di scuola e le Indicazioni per il Curricolo. Il Piano Triennale dell'Offerta Formativa risulta fortemente rispondente al testo programmatico ministeriale, soprattutto per le scelte metodologiche e organizzative, che costituiscono la struttura portante del curricolo. Le attività di ampliamento dell'offerta formativa, aspetto connotativo e identitario dell'istituzione scolastica, costituiscono gli ambiti di ricerca e di approfondimento del curricolo, centrati su una organizzazione flessibile, caratterizzata dall'apertura dei gruppi-classe. Tutti i gruppi di riflessione e i Dipartimenti sono costituiti da docenti dei tre gradi scolastici, nel tentativo di promuovere la costruzione di un curricolo verticale e in continuità.</p>	<p>Permangono debolezze nell'area della valutazione, con particolare riferimento alla reale e diffusa adozione dei criteri condivisi di valutazione degli alunni. Sono insufficienti gli incontri collegiali previsti dal Piano delle Attività per promuovere il confronto fra i docenti e per verificare se il "programma" svolto, o meglio se le attività messe in atto nell'anno, risultino coerenti e rispondenti agli obiettivi delle "Indicazioni per il Curricolo". Non sono ancora pienamente utilizzati strumenti innovativi, pur elaborati e deliberati, come i documenti con i criteri di valutazione delle competenze e le rubriche di valutazione, che tuttavia risultano oggetto di iniziative, sempre più diffuse, di formazione e di discussione. Risulta ancora non del tutto adeguata l'attività di documentazione, nella prospettiva dell'autovalutazione e del miglioramento.</p>

SubArea: Progettazione educativa

Punti di Forza	Punti di debolezza
<p>La progettazione educativa e didattica, effettuata periodicamente in modo collegiale, propone obiettivi e contenuti in linea con i contenuti e le metodologie definiti dalle Indicazioni Nazionali per il Curricolo. Nella progettazione condivisa dai docenti trova spazio l'attenzione alla realtà sociale nella quale la scuola è inserita, la sua cultura, le specifiche esigenze rilevate nell'ascolto dei bisogni degli alunni e nel confronto con le richieste e le attese delle famiglie e del territorio.</p>	<p>I docenti condividono i criteri di rilevazione del comportamento e delle acquisizioni dei bambini, definiti a livello di scuola, ma le rilevazioni non sono condotte in maniera sistematica e secondo procedure codificate. Gli incontri di programmazione, convocati con cadenza mensile, sono insufficienti e non consentono di elaborare una proposta educativa che tenga conto di tutti i piani dell'esperienza scolastica: dagli obiettivi cognitivi ai contenuti culturali, dalle metodologie dell'apprendimento alle tecniche della valutazione. Il progetto elaborato non sempre corrisponde alla pratica educativa.</p>

SubArea: Valutazione dell'efficacia delle pratiche educative

Punti di Forza	Punti di debolezza
<p>I docenti realizzano osservazioni periodiche, ma non</p>	<p>Le osservazioni dei bambini e del gruppo</p>

<p>sistematiche, sul singolo bambino e sul gruppo sezione per conoscere i bambino e i bisogni formativi, per monitorare i cambiamenti che via via si manifestano nella crescita personale e nell'apprendimento, per decidere circa l'efficacia delle scelte educative e didattiche. Al termine della scuola dell'infanzia, al fine di delineare il profilo del bambino nella sua globalità, viene compilato un documento di passaggio al grado successivo che rileva i traguardi raggiunti nei vari campi di esperienza, accompagnato da un testo narrativo elaborato dai docenti, che evidenzia le particolari propensioni, le motivazioni, le problematiche, gli interessi rilevati. La raccolta del materiale documentario, l'insieme degli elaborati selezionati (individuali e collettivi) costituiscono un prezioso contributo per documentare lo sviluppo delle conoscenze, delle abilità e delle attitudini man mano acquisite dai bambini. Queste operazioni aiutano a mantenere una visione unitaria del bambino e del suo processo formativo, e sollecitano i docenti a non valutare solamente le dimensioni relative agli apprendimenti, ma soprattutto a capire se e come i bambini siano in grado di utilizzare i propri saperi, le abilità e la capacità di trasferire, generalizzare e finalizzare quanto già appreso in situazioni diverse.</p>	<p>sezione avvengono in maniera asistematica e senza un preciso training. Non viene elaborata una valutazione in entrata ed in itinere che accompagni il bambini nell'intero ciclo e non si limiti solo all'anno che segna il passaggio alla scuola primaria. Si auspica l'elaborazione di uno strumento co-costruito che faccia riferimento ad una valutazione di carattere formativo, che non adotti procedure di valutazione standardizzate, ma sia volta a collegare strettamente l'apprezzamento dei progressi dei bambini (in senso molto ampio) con la qualità dei contesti educativi (ed in primis dell'ambiente scuola dell'infanzia), per capire come influiscono sulla crescita dei bambini. La sperimentazione del RAV, in un'ottica di crescita e di acquisizione di consapevolezza sull'importanza della riflessione condivisa, rappresenta un'occasione per monitorare e rimodulare l'approccio globale della comunità al processo educativo e alle dinamiche relazionali interne.</p>
--	---

Rubrica di valutazione

Criterio di qualità: La scuola propone un curriculum aderente alle esigenze del contesto, progetta attività didattiche coerenti con il curriculum, rileva interessi, esigenze, acquisizioni dei bambini utilizzando criteri e strumenti condivisi.	Situazione del CPIA	
<p>La scuola non ha elaborato un proprio curriculum, oppure si è limitata a riportare nel POF i criteri presenti nei documenti ministeriali di riferimento senza rielaborarli. Le competenze che si intendono promuovere nei bambini non sono state specificate. Non sono presenti attività di ampliamento dell'offerta formativa. La programmazione delle attività fa riferimento ai documenti ufficiali, ma non si integra con la realtà del territorio. Non sono definite le esperienze e le attività educative finalizzate all'acquisizione delle competenze né le modalità attraverso le quali tali esperienze vengono modificate per venire incontro agli interessi manifestati dai bambini, alle specifiche esigenze di alcuni, ai progressi rilevati. Non sono utilizzati criteri e strumenti di rilevazione comuni, oppure i criteri e gli strumenti di rilevazione comuni sono utilizzati solo da pochi insegnanti o per pochi ambiti di esperienza educativa.</p>	<p>1 Molto critica</p>	
	<p>2</p>	
<p>La scuola ha definito alcuni aspetti del proprio curriculum, integrandoli solo parzialmente con la realtà del territorio e rimandando per gli altri aspetti a quanto previsto nei documenti ministeriali di riferimento. La definizione delle competenze che si intendono promuovere nei bambini è da sviluppare in modo più approfondito. Le attività di ampliamento dell'offerta formativa sono perlopiù coerenti con il progetto formativo di scuola, ma lasciate alla programmazione e conduzione degli esperti. Raramente si introducono esperienze relative al mondo naturale e fisico, o a quello letterario e artistico. La progettazione e il riadattamento continuo delle esperienze e delle attività educative finalizzate all'acquisizione delle competenze devono migliorare. La progettazione didattica viene effettuata occasionalmente e viene condivisa da un numero limitato di docenti. I docenti condividono criteri di rilevazione del comportamento e delle acquisizioni dei bambini definiti a livello di scuola ma le rilevazioni non sono condotte in maniera sistematica e secondo procedure</p>	<p>3 Con qualche criticità</p>	

codificate. La progettazione di nuove esperienze e attività educative a seguito delle rilevazioni effettuate (rilevazione degli interessi manifestati dai bambini, dei loro progressi, delle esigenze particolari di alcuni) non viene realizzata in maniera sistematica.		
	4	
La scuola ha elaborato un proprio curricolo a partire dai documenti ministeriali di riferimento, curandone l'adattamento con la realtà del territorio. Le esperienze e le attività educative finalizzate all'acquisizione delle competenze tengono conto degli interessi manifestati dai bambini, alle specifiche esigenze di alcuni, ai progressi rilevati; le modalità attraverso le quali tali esperienze di evolvono sono state definite con chiarezza. Le attività di ampliamento dell'offerta formativa sono coerenti con il progetto formativo della scuola dal punto di vista dei contenuti. Le insegnanti sono presenti e partecipano alle attività condotte dagli esperti. Le attività sono scelte in riferimento a diverse stimoli alimentando nei bambini la curiosità verso i fenomeni del mondo fisico, sociale e culturale. La progettazione educativa viene effettuata periodicamente e i criteri per la rilevazione dei progressi e delle acquisizioni dei bambini vengono esplicitati. Tuttavia sia la progettazione educativa sia le definizioni dei criteri non è stata decisa in maniera partecipata. Gli insegnanti utilizzano con regolarità forme di documentazione (portfolio, diari, ecc.) per la rilevazione dei progressi e delle acquisizioni dei bambini. La progettazione di nuove esperienze e attività educative a seguito delle rilevazioni effettuate è una pratica frequente ma non sistematica e andrebbe per questo migliorata.	5 Positiv a	X
	6	
A partire dai documenti ministeriali di riferimento la scuola ha elaborato un proprio curricolo che gli insegnanti utilizzano come strumento di lavoro per la programmazione delle attività educative. Nel documento curricolare vengono definiti con chiarezza: l'impostazione pedagogica, le metodologie utilizzate per promuovere definite e specifiche competenze, la declinazione delle esperienze educative in relazione al livello di sviluppo e alle caratteristiche dei bambini di diversa età. Il curricolo si sviluppa a partire dalle caratteristiche del contesto e dei bisogni formativi dell'utenza. Le attività di ampliamento dell'offerta formativa sono parte integrante del progetto formativo della scuola e vengono progettate e condotte in collaborazione tra insegnanti ed esperti. Le attività e le esperienze sono realizzate considerando: l'esperienza vissuta o ricordata dei bambini, i loro interessi, i fatti della realtà, la cultura, e vengono sviluppate tramite varietà di linguaggi. La rilevazione e la progettazione educativo-didattica vengono effettuate con sistematicità in forma partecipata coinvolgendo tutti i docenti della scuola. I criteri per la rilevazione degli interessi, dei progressi e delle acquisizioni dei bambini vengono decisi consensualmente. La rilevazione e la documentazione dei progressi avviene con sistematicità. C'è una forte relazione tra le attività di progettazione e quelle di rilevazione. I risultati delle rilevazioni sono usati in modo sistematico per riorientare la progettazione e realizzare interventi didattici mirati.	7 Eccelle nte	

Motivazione del giudizio assegnato

Il curricolo elaborato dalla scuola risulta fortemente rispondente ai documenti ministeriali di riferimento, soprattutto per le scelte metodologiche e organizzative, che costituiscono la struttura portante del curricolo. Non si limita a fornire risposte alle attese formative della comunità di appartenenza ma sollecita, promuove e orienta aspettative e prospettive. Le attività di ampliamento dell'offerta formativa dedicate alla scuola dell'infanzia, seppur costituiscano ambiti di ricerca e di approfondimento del curricolo, sono ancora insufficienti a garantire la trasferibilità delle strategie didattiche innovative e laboratoriali nella ordinarietà della pratica quotidiana. Tutti i gruppi di riflessione e i Dipartimenti sono costituiti dai docenti dei tre gradi scolastici, per promuovere la costruzione di un curricolo verticale e in continuità. Risulta necessario perseguire una maggiore coerenza tra il

dichiarato e l'agito, attraverso l'elaborazione di una programmazione che espliciti formalmente contenuti, obiettivi e interventi sul curricolo implicito e sul curricolo esplicito. Si avverte, inoltre, l'esigenza di procedure valutative che facciano riferimento ad una valutazione formativa che solleciti l'autovalutazione della scuola dell'infanzia in un'ottica di promozione di atteggiamenti riflessivi, assunzione di responsabilità, orientamento al miglioramento e all'innovazione. La sua applicazione pratica dovrebbe essere la conseguenza di un'attenta e peculiare riflessione a partire dall'analisi del RAV, al quale la Scuola dell'Infanzia partecipa come autocandidata.

3.2 Ambiente di apprendimento

3.2.a Orario giornaliero di fruizione del servizio

3.2.a.1 Percentuale di bambini iscritti nelle sezioni secondo l'orario di servizio - Scuole dell'infanzia statali

Essenziale

La tabella riporta la percentuale di bambini iscritti nelle sezioni secondo l'orario di servizio della scuola dell'infanzia statale [MIUR A.S. 2018/19 Personale Scolastico].

Orario di servizio	Situazione della scuola FGIC877005	Riferimento Provinciale FOGGIA	Riferimento Regionale PUGLIA	Riferimento Nazionale
25 ore	48,6	29,4	20,7	11,1
40 ore	51,4	67,3	72,7	83,0
Oltre 40 ore	0,0	3,2	6,7	5,9

I riferimenti sono percentuali.

3.2.b Organizzazione oraria delle attività curricolari e delle routine

3.2.b.1 Frequenza delle attività curricolari e delle routine

Essenziale

La tabella riporta la frequenza delle attività curricolari e delle routine svolte dalla scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D26].

Situazione della scuola FGIC877005		Gruppo di riferimento nazionale			
		Ogni giorno o quasi	Da 1 a 3 volte a settimana	Meno di una volta a settimana	Mai o quasi mai
Accoglienza dei bambini e dei famigliari al mattino	Ogni giorno o quasi	90,4	2,5	2,8	4,3
Registrazione delle presenze dei bambini in entrata	Ogni giorno o quasi	99,7	0,0	0,0	0,3
Presentazione ai bambini delle attività previste durante la giornata	Ogni giorno o quasi	92,7	5,8	1,0	0,5
Circle time per la condivisione, la definizione di regole condivise, la risoluzione di conflitti	Ogni giorno o quasi	68,5	23,9	6,5	1,0
Momenti per l'igiene personale come occasione per promuovere sane abitudini (es.: uso dello spazzolino, corretto modo di lavarsi le mani, autonomia nelle funzioni del corpo)	Ogni giorno o quasi	97,2	1,5	1,0	0,3
Pranzo come occasione per promuovere nei bambini delle corrette abitudini alimentari (es.: masticare lentamente, bere senza fretta, proprietà dei cibi)	Ogni giorno o quasi	94,7	2,5	1,0	1,8
Pranzo come occasione per promuovere nei bambini le buone maniere (es.: stando seduti, parlando senza gridare, rispettando i turni, ecc.)	Ogni giorno o quasi	95,7	1,8	1,0	1,5
Momento del sonno e del riposo organizzato per chi lo desidera in modo da non essere solo sorveglianza (anche con oggetti transizionali, lettura di storie, attenzione ai bisogni di rassicurazione e cura dei bambini)	Mai o quasi mai	47,6	3,3	1,5	47,6
Scelta da parte dei bambini di attività pomeridiane organizzate per angoli laboratoriali	Da 1 a 3 volte a settimana	37,8	30,5	13,4	18,4
Commiato cordiale dai bambini come occasione di scambi informativi con i famigliari sulle attività svolte dai bambini durante la giornata	Ogni giorno o quasi	74,6	10,8	8,3	6,3

I riferimenti sono percentuali.

3.2.g Il clima educativo e l'orientamento al benessere del bambino

3.2.g.1 Collaborazione tra docenti nella scuola (prospettiva dei docenti)

Per approfondire

La tabella riporta la percentuale dei docenti della scuola dell'infanzia per tipo di collaborazione [Questionario Docente Infanzia D26].

Tipo di collaborazione	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Realizzazione di attività didattiche in intersezione	100,0	72,2
Progettazione educativa	55,6	67,3
Condivisione di strategie di prevenzione dei conflitti	55,6	30,4
Condivisione di idee sui bisogni dei bambini per promuovere una serena transizione alla scuola primaria	66,7	43,4
Condivisione di materiali di osservazione dello sviluppo dei bambini per promuovere una serena transizione alla scuola primaria	44,4	38,5

I riferimenti sono percentuali.

3.2.g.3 Azioni per il benessere del bambino

Per approfondire

La tabella riporta la presenza di azioni per il benessere del bambino [Questionario Scuola Infanzia D30.2; D30.4; D30.5; D30.6; D30.7; D30.8; D30.9; D30.10; D30.11; D30.12].

Tipo di azione	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Promozione di una convivenza serena a scuola	X	90,2
Promozione della disciplina attiva dei bambini che si autoregolano nell'ambiente scolastico		55,4
Promozione di relazioni positive tra bambini in sezione	X	92,2
Utilizzo dei docenti come facilitatori dello sviluppo di un positivo senso di sé di ciascun bambino, a partire dai suoi punti di forza	X	67,0
Predisposizione di un ambiente organizzato per angoli laboratoriali in modo che esso si offra come base sicura (*), confortevole e attraente per le esplorazioni dei bambini	X	63,0
Predisposizione di un ambiente con numerose esperienze sensoriali positive per i bambini		50,4
Osservazioni periodiche sul benessere dei bambini		67,5
Formulazione di domande ai bambini su come stanno loro a scuola		56,4
Formulazione di domande ai genitori sul benessere dei loro bambini		62,0
Valutazione delle pratiche educative adottate	X	56,2

In tabella la presenza per la scuola è riportata con una X

Domande Guida

SubArea: Dimensione pedagogico-organizzativa

- Le sezioni sono divise per età (3, 4 e 5 anni) o sono eterogenee?
- Quali criteri si utilizzano per l'organizzazione e l'arredo della sezione?
- In che modo la scuola cura gli spazi attrezzati per le diverse attività? I bambini hanno pari opportunità di fruire degli spazi attrezzati?
- In che modo la scuola cura la presenza di supporti didattici nelle sezioni (biblioteca, LIM, materiali per le varie attività previste dai diversi campi di esperienza)?
- I bambini fruiscono di spazi esterni anche per attività di apprendimento?
- Vi sono nella scuola spazi per l'incontro tra insegnanti?
- In che modo la scuola cura la gestione del tempo come risorsa per l'apprendimento? L'articolazione dell'orario scolastico è adeguata alle esigenze educative e di apprendimento degli alunni? L'orario giornaliero di scuola risponde alle esigenze educative di benessere e di apprendimento degli alunni?

SubArea: Dimensione relazionale

- In che modo la scuola è attenta alla creazione di un clima socio-educativo orientato al benessere dei bambini e alla promozione delle relazioni tra bambini?
- Il clima e il tipo di collaborazione tra gli adulti che lavorano nella scuola quale modello di relazione offre ai bambini?
- Sono previste strategie specifiche, collegialmente individuate e condivise, per prevenire e gestire eventuali conflitti? Quali?
- In che modo la scuola promuove nei bambini un senso di appartenenza alla comunità scolastica?
- Come la scuola promuove nei bambini un atteggiamento di attenzione, cura e rispetto delle cose, dei compagni, dell'ambiente?
- I bambini vengono guidati a partecipare ad attività del territorio, cominciando a conoscerne la struttura sociale (feste, visite al comune, musei, progetti ecologici, ecc.)

Punti di forza e punti di debolezza

SubArea: Dimensione pedagogico-organizzativa

Punti di Forza	Punti di debolezza
Nella nostra scuola, l'organizzazione delle attività educative e didattiche si articola su sezioni eterogenee per età, tuttavia esistono attività di intersezione per gruppi omogenei. Nella sezione eterogenea la diversità e il confronto sono visti come fonti di arricchimento: i più piccoli sono stimolati e imparano dall'esempio dei più grandi, mentre questi ultimi si sentono	Risultano insufficienti i tempi dedicati alle attività per gruppi omogenei che, grazie al vantaggio di avere tutti bambini più o meno allo stesso livello di sviluppo, sia dal punto di vista fisico che intellettuale, consentono di ritagliare le attività sulle

<p>responsabilizzati dall'accudimento dei più piccoli. Lo spazio della gran parte delle sezioni, progettato sollecitando anche il contributo ideativo ed operativo dei bambini, è organizzato per angoli strutturati, che consentono esperienze di apprendimento differenziate. La scuola è dotata di spazi ben attrezzati, finalizzati alla differenziazione delle esperienze educative (palestra, biblioteca, aula multimediale, ecc) di cui usufruiscono tutti gli alunni dell'Istituto Comprensivo secondo una calendarizzazione. La scuola si avvale di un arricchimento dell'offerta formativa grazie alla partecipazione ad iniziative organizzate da associazioni ed agenzie culturali del territorio. I diversi momenti della giornata (le routine, le attività educative) sono scandite in modo prevedibile, ma allo stesso tempo flessibile nella scelta e nella durata delle attività. Il tempo scuola risponde alle scelte fatte dalle famiglie attraverso le iscrizioni.</p>	<p>esigenze di quella determinata fascia. Gli spazi delle sezioni sono delimitati da arredi poco idonei ed i materiali strutturati non vengono variati e arricchiti durante il corso dell'anno. L'utilizzo e l'organizzazione degli spazi extra-sezione non è ben definito in un progetto condiviso che ne specifichi le finalità educative e ne regolamenti chiaramente l'uso e la suddivisione dei gruppi nei periodi di compresenza dei docenti. La scuola è sprovvista di spazi ulteriori per gli incontri tra i docenti. I tempi dedicati alla cura e all'igiene personale sono vissuti in maniera frettolosa, con conseguente disagio e tensione per l'insufficienza e/assenza di personale ausiliario.</p>
--	---

SubArea: Dimensione relazionale

Punti di Forza	Punti di debolezza
<p>La dimensione relazionale, soprattutto nei momenti che più palesemente richiedono un impegno in tale direzione (l'inserimento, l'accoglienza, il commiato), è oggetto di confronto costante tra i docenti, che curano con attenzione la fase di inserimento dei bambini e delle famiglie per favorire il distacco, far ponte e mantenere la connessione tra casa e scuola attraverso la progettazione concordata dei tempi, lunghi e personalizzati, dell'inserimento. La pianificazione dei ruoli delle diverse risorse umane che operano nella scuola dell'infanzia garantisce e tutela il ruolo di ognuno ed è alla base delle azioni sinergiche che assicurano la qualità dell'offerta formativa, costituendo un modello sociale di riferimento per i bambini. La scuola sollecita la costruzione del senso di comunità attraverso la formazione della classe come gruppo e la promozione dei legami cooperativi fra i propri componenti, l'incoraggiamento all'aiuto reciproco, la collaborazione, l'apprendimento tra pari e i gruppi di lavoro verticali. Fondamentale appare il rapporto ormai consolidato tra comunità scolastica e territorio, che contribuisce ad arricchire l'offerta formativa.</p>	<p>La dimensione relazionale, improntata alla qualità dei rapporti tra adulti e bambini, per gli aspetti che influenzano il clima relazionale quotidiano (le relazioni adulto-bambini, la responsabilizzazione dei bambini, l'organizzazione dei gruppi, la sensibilizzazione alle differenze), non è oggetto di una progettazione regolarmente concordata. Non esiste una reale sinergia con le famiglie per mantenere coerenti i modelli sociali che i bambini vivono a casa e a scuola. Emergono, infatti, incoerenze educative, contraddizioni e deleghe totali accordate dai genitori all'istituzione scolastica. Occorre ancora lavorare in direzione dello sviluppo di un'etica della responsabilità, in un contesto sociale e culturale nel quale prevalgono discutibili e falsi "valori", poco orientati alla cultura della legalità e al rispetto delle regole di comportamento. Su questi aspetti, la scuola ha recentemente aderito ad una ricerca-azione sui temi della co-educazione e della "Pedagogia dei Genitori", in rete con altre istituzioni scolastiche del territorio.</p>

Rubrica di valutazione

<p>Criterio di qualità: La scuola offre un ambiente educativo che valorizza le competenze cognitive e socio-relazionali dei bambini anche in vista della promozione di attitudini di cooperazione e solidarietà, curando gli aspetti organizzativi, metodologici e relazionali della vita scolastica.</p>	<p>Situazione del CPIA</p>	
<p>L'organizzazione di spazi e tempi non risponde alle esigenze educative e di apprendimento dei bambini. La disposizione degli arredi è rigida. Non ci sono spazi attrezzati per le diverse</p>	<p>1 Molto</p>	

attività ludiche e di apprendimento o sono usati solo da una minoranza di bambini. La scuola non incentiva l'uso di modalità didattiche innovative, oppure queste vengono adottate in un numero esiguo di sezioni. Le regole condivise di comportamento non sono definite. I conflitti non sono gestiti o sono gestiti ricorrendo a modalità non efficaci.	critica	
	2	
L'organizzazione di spazi e tempi risponde solo parzialmente alle esigenze educative e di apprendimento dei bambini. L'organizzazione degli arredi non è frontale ma offre scarse possibilità di variare l'assetto della sezione. Gli spazi esterni e interni attrezzati per le attività ludiche e di apprendimento sono usati, anche se in misura minore rispetto alle loro potenzialità. La scuola incentiva l'utilizzo di modalità didattiche innovative, anche se limitatamente ad alcuni aspetti o ad alcuni campi di esperienza o solo nell'ultimo anno del triennio. Le regole condivise di comportamento sono definite, ma in modo disomogeneo nelle sezioni. I conflitti sono gestiti anche se non sempre le modalità adottate sono efficaci.	3 Con qualche criticità	
	4	
L'organizzazione di spazi e tempi risponde alle esigenze educative e di apprendimento degli alunni. L'organizzazione degli arredi è flessibile e adatta per diversi tipi di esperienze. Gli spazi esterni e interni attrezzati per le attività ludiche e di apprendimento sono usati da un buon numero di sezioni. La scuola incentiva l'utilizzo di modalità didattiche innovative. I bambini effettuano esperienze e svolgono attività in piccoli gruppi, utilizzano anche le nuove tecnologie, realizzano prodotti e progetti. La scuola promuove prime esperienze di cittadinanza attraverso attività relazionali e sociali. Le regole condivise di comportamento sono definite ed attuate in quasi tutte le sezioni. I conflitti sono gestiti in modo efficace.	5 Positiva	X
	6	
L'organizzazione di spazi e tempi risponde in modo ottimale alle esigenze educative e di apprendimento dei bambini. L'organizzazione degli arredi è flessibile e ricca di moduli e materiali che i bambini utilizzano durante lo svolgimento delle esperienze. Gli spazi esterni e interni attrezzati per le attività ludiche e di apprendimento sono usati quotidianamente da tutte le sezioni. La scuola promuove l'utilizzo di modalità didattiche innovative progettate in modo condiviso dalle insegnanti. I bambini effettuano esperienze e svolgono attività in piccoli gruppi, utilizzano le nuove tecnologie, realizzano prodotti o progetti come attività ordinarie di sezione e di intersezione. La scuola promuove prime esperienze di cittadinanza attraverso attività relazionali e sociali che rafforzano il senso di appartenenza alla comunità scolastica. Le regole condivise di comportamento sono definite anche con il coinvolgimento dei bambini ed attuate in tutte le sezioni. I conflitti sono gestiti in modo efficace, ricorrendo anche a modalità che coinvolgono i soggetti nell'assunzione di responsabilità personali.	7 Eccellente	

Motivazione del giudizio assegnato

L'organizzazione degli spazi interni ed esterni alle sezioni, indipendentemente dai limiti e dalle risorse offerte dagli edifici scolastici e dall'Ente Locale, costituisce un elemento fondamentale del curricolo dell'intera scuola, in quanto è considerato un aspetto pregnante della qualità della scuola, condizione importante della possibilità di attuazione efficace del progetto educativo. Tuttavia l'organizzazione, la destinazione e l'uso pedagogico di tutti gli ambienti fruibili non è oggetto di una progettazione concordata dall'intero collettivo. Inoltre la definizione del calendario d'uso degli spazi non è frutto di una pratica che tenga conto della suddivisione dei gruppi nei momenti di contemporaneità dei docenti. Sono numerose e complesse le problematiche di inclusione e di contrasto del disagio socio-culturale che la scuola affronta con dedizione e passione, attraverso l'organizzazione di un lavoro didattico

coordinato e qualificato, che prevede l'insegnamento individualizzato, il lavoro di gruppo, attività creative ludico-espressive. La contemporaneità dei docenti, troppo limitata nei tempi, rende possibile la realizzazione dei laboratori, cioè di quei luoghi vivi dell'ordinarietà del fare scuola, in cui si mettono alla prova ipotesi e si costruiscono percorsi innovativi. Il processo innovativo della nostra scuola si costruisce come un continuo percorso di tensione verso il cambiamento, sostenuto da esperienze di ricerca e formazione messe in atto dall'Istituto, ma manca la sistematicità nella condivisione di buone pratiche e il richiamo alla ricerca valutativa del gruppo docenti che, sulla base delle verifiche, possano riorientare gli specifici scopi delle innovazioni organizzative e didattiche. La dimensione relazionale, soprattutto, richiederebbe maggiore attenzione.

3.3 Inclusione e differenziazione

3.3.b Attività di inclusione e sensibilizzazione alle differenze

3.3.b.1 Numero del tipo di azioni attuate per l'inclusione

Essenziale

La tabella riporta il numero di azioni attuate per l'inclusione dalla scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D30.1, D30.3,D30.13, D30.14, D30.15, D36.7].

Figure professionali	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
0 azioni		1,3
1-2 azioni		12,3
3-6 azioni	X	86,4

I riferimenti sono percentuali.

3.3.b.2 Tipo di azioni attuate per l'inclusione

Essenziale

La tabella riporta il tipo di azioni attuate per l'inclusione nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D30.1, D30.3, D30.13, D30.14, D30.15, D36.7].

Azioni attuate per l'inclusione	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Promozione di un ambiente sociale sicuro e accogliente per tutti	X	92,4
Partecipazione, coinvolgimento e impegno di ciascun bambino alle attività di sezione	X	90,7
Attenzione particolare ai bambini in difficoltà (es.: attività per lo sviluppo linguistico, socio-emotivo; individuazione delle abilità mancanti per svilupparle)		82,4
Attenzione particolare ai bambini ad alto potenziale con attitudini particolari (ad es. mediante: proposte di attività sfidanti ai bambini, ricorso a esperti, formazione docenti alla plusdotazione)		21,7
Formazione dei docenti sull'inclusione	X	55,9
Gruppi di lavoro formalizzati nell'anno scolastico per l'inclusione (bambini stranieri, bambini con difficoltà socio-economico-culturali, BES, DSA, ecc.) A.S. 2018/19		65,5

I riferimenti sono percentuali.

In tabella la presenza per la scuola è riportata con una X

3.3.b.3 Presenza di osservazioni su interessi e esigenze particolari dei bambini

Per approfondire

La tabella riporta la presenza di azioni attuate per l'inclusione nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D23.9, D23.10].

Osservazioni su interessi e esigenze particolari dei bambini	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Modalità didattiche innovative per coinvolgere tutti i bambini	X	62,0
Modalità didattiche innovative per coinvolgere bambini provenienti da contesti sociali svantaggiati		30,7

I riferimenti sono percentuali.

In tabella la presenza per la scuola è riportata con una X

3.3.b.4 Utilizzo dei dati per la programmazione di interventi

Per approfondire

La tabella riporta l'utilizzo dei dati per la programmazione di interventi da parte della scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D24b.3, D24b.4, D24d.3, D24d.4].

Utilizzo dei dati per la programmazione di interventi	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Valutazione formativa per singole sezioni per dare maggiore attenzione ai bambini in difficoltà		30,0
Valutazione formativa per singole sezioni per dare maggiore attenzione ai bambini dotati		8,8
Valutazione formativa per sezioni parallele per dare maggiore attenzione ai bambini in difficoltà		37,8
Valutazione formativa per sezioni parallele per dare maggiore attenzione ai bambini dotati		8,8

I riferimenti sono percentuali.

In tabella la presenza per la scuola è riportata con una X

Domande Guida

- Vengono condotte con regolarità osservazioni qualitative di interessi, esigenze particolari, capacità emergenti dei bambini?
- In che modo su tale base vengono riprogettate le attività educative per rispondere alle esigenze particolari di ciascun bambino e valorizzarne le potenzialità?
- La scuola realizza attività per favorire l'inclusione degli alunni con disabilità nel gruppo dei pari? Con quali metodologie e con quali risultati?
- Alla formulazione dei Piani Educativi Individualizzati partecipano tutti gli insegnanti della scuola? Il raggiungimento degli obiettivi definiti nei Piani Educativi Individualizzati viene monitorato con regolarità?
- In che modo la scuola si prende cura degli alunni con bisogni educativi speciali? Le attività educative e didattiche per i Piani Didattici Personalizzati predisposti sono aggiornati con regolarità?
- La scuola realizza attività di accoglienza per gli alunni stranieri da poco in Italia? Questi interventi riescono a favorire l'inclusione degli alunni stranieri? Qual è la ricaduta di questi interventi sulla qualità dei rapporti tra gli alunni e tra le famiglie?

Punti di forza e punti di debolezza

Punti di Forza	Punti di debolezza
<p>Le attività realizzate dalla scuola garantiscono l'inclusione dei bambini con disabilità e dei bambini che hanno specifici bisogni formativi. Vi è collaborazione tra insegnanti di sostegno e insegnanti di sezione nella predisposizione e nell'attuazione dei PEI. I progressi dei bambini disabili e di quelli con bisogni speciali vengono monitorati dagli insegnanti di sezione con la piena collaborazione degli insegnanti di sostegno. Vengono messe a punto strategie ad hoc per facilitare l'integrazione nella vita scolastica dei bambini con bisogni educativi speciali, curando in particolare la loro interazione con i compagni e la loro partecipazione alla vita scolastica. Sono previste occasioni periodiche di scambio di informazioni e di confronto con i genitori dei bambini e con gli operatori dell'ASL. La presenza di bambini provenienti da altre culture è per i docenti un'occasione per promuovere, anche tra i genitori, la cultura dell'accoglienza, valorizzando le diversità individuali. Nel progetto educativo e nelle diverse occasioni di vita quotidiana, gli insegnanti si attivano per sensibilizzare i bambini alle differenze (culturali, di età, di genere, ecc.). La scuola ha elaborato un protocollo di accoglienza con un kit di primo soccorso linguistico specifico per la scuola dell'infanzia.</p>	<p>I servizi territoriali ASL faticano a dare supporto alla scuola e alle famiglie in tempi accettabili per conseguire buoni esiti di integrazione. Il contributo dei Servizi Sociali dell'Ente locale è praticamente assente. Difficile reperire mediatori culturali che possano essere da supporto ai genitori degli alunni stranieri. Nonostante la presenza del protocollo d'accoglienza, al momento dell'iscrizione non viene verificato il livello di alfabetizzazione degli alunni. Non sempre le famiglie risultano collaborative quando si riscontrano particolari bisogni e difficoltà, tali da consigliare l'intervento del servizio di integrazione scolastica dell'ASL. Le osservazioni dei docenti non sono sempre accettate con tempismo dalle famiglie, che tendono a rimandare il momento in cui affrontare il problema, a volte fino all'ingresso dell'alunno nella scuola primaria.</p>

Rubrica di valutazione

<p>Criterio di qualità: La scuola cura l'inclusione degli alunni con bisogni educativi speciali, valorizza le differenze culturali, adegua l'insegnamento ai bisogni formativi di ciascun alunno attraverso percorsi diversificati. La scuola svolge un'azione di sensibilizzazione dei bambini alle differenze culturali tramite l'organizzazione ambientale, la scelta dei materiali, specifiche attività e attraverso il coinvolgimento dei genitori.</p>	<p>Situazione del CPIA</p>	
<p>Le attività quotidiane e le esperienze educative vengono svolte in maniera uniforme secondo un piano predefinito che tiene poco in conto gli interessi, le esigenze, le possibilità di apprendimento dei singoli bambini e del gruppo nel suo complesso. La differenziazione delle attività in funzione degli interessi e dei bisogni dei singoli bambini viene considerata faticosa e dispersiva. Le attività realizzate dalla scuola sono insufficienti a garantire l'inclusione dei bambini con disabilità o con specifici bisogni formativi. Non vi è collaborazione tra insegnanti di sostegno e insegnanti di sezione nella predisposizione e nell'attuazione dei PEI. PEI e PDP non vengono aggiornati periodicamente. Le attività a favore dei bambini con disabilità e di quelli con bisogni speciali è per lo più svolta in luoghi separati e non favorisce la socializzazione coi compagni; le occasioni di confronto con i genitori di questi bambini sono nulle, scarse o occasionali. La scuola non dedica attenzione ai temi interculturali e la sensibilizzazione dei bambini alle differenze culturali viene fatta in modo del tutto generico. Nell'organizzazione dell'ambiente e degli spazi di gioco non vi sono segni di valorizzazione della differenza.</p>	<p>1 Molto critica</p>	
	<p>2</p>	
<p>Le attività quotidiane e le esperienze educative tengono conto solo in parte degli interessi, delle esigenze, delle possibilità di apprendimento dei singoli bambini e del gruppo nel suo complesso che comunque vengono monitorati. La differenziazione delle attività in funzione degli interessi e dei bisogni dei singoli bambini avviene solo in casi di specifiche e circostanziate difficoltà. Le attività realizzate dalla scuola garantiscono al minimo l'inclusione dei bambini con disabilità e che hanno specifici bisogni formativi. Vi è collaborazione tra insegnanti di sostegno e insegnanti di sezione nella predisposizione e nell'attuazione dei PEI ma PEI e PDP non vengono aggiornati periodicamente. L'intervento degli operatori dell'ASL si limita al momento della diagnosi. Le attività a favore dei bambini con disabilità e di quelli con bisogni speciali è svolta per lo più in sezione ma favorisce solo in parte la socializzazione coi compagni (attività uniformi per tutti; poca attenzione alla facilitazione dell'inserimento nel gruppo durante i momenti di gioco libero, ecc.). Le occasioni di confronto con i genitori di questi bambini sono su richiesta. La scuola dedica un'attenzione appena sufficiente ai temi interculturali. Si presta una certa attenzione all'accoglienza dei bambini di altre culture ma non viene data particolare attenzione al coinvolgimento dei genitori di tali bambini e dei compagni. Occasionalmente vengono svolte attività per sensibilizzare i bambini alle differenze culturali e nell'organizzazione dell'ambiente e degli spazi di gioco si notano alcuni segni di valorizzazione della differenza ma a questo aspetto non è attribuita particolare rilevanza nel curricolo.</p>	<p>3 Con qualche criticità</p>	
	<p>4</p>	
<p>Le attività quotidiane e le esperienze educative tengono conto delle esigenze dei singoli bambini e del gruppo nel suo complesso attraverso un costante monitoraggio ed azioni mirate che valorizzano le particolarità individuali. Nella vita scolastica quotidiana, nella realizzazione di esperienze e nello svolgimento di specifiche attività si presta attenzione a che ciascun bambino abbia modo di partecipare, con attenzione per chi ha difficoltà o doti particolari. Le attività realizzate dalla scuola per garantire l'inclusione dei bambini con disabilità o che hanno specifici bisogni formativi sono efficaci. I progressi dei bambini disabili e di quelli con bisogni speciali vengono monitorati dagli insegnanti di sezione con la collaborazione degli insegnanti di sostegno. Vengono messe a punto strategie ad hoc per facilitare l'integrazione nella vita scolastica dei bambini con bisogni educativi speciali curando in particolare la loro interazione con i compagni e la loro partecipazione alla vita scolastica. Sono previste occasioni periodiche di scambio di informazioni e di confronto con i genitori di questi bambini e con gli operatori dell'ASL che seguono il bambino anche al di</p>	<p>5 Positiva</p>	<p>X</p>

<p>fuori della scuola. La scuola promuove il rispetto delle differenze e della diversità culturale. Si presta particolare cura all'accoglienza dei bambini provenienti da altre culture sia per farli "sentire a casa" sia per fornire loro gli strumenti per partecipare alla vita della sezione e all'interazione coi compagni. La presenza di bambini provenienti da altre culture è un'occasione per promuovere nei bambini e nei genitori la cultura dell'accoglienza anche valorizzando diversità individuali. Nel progetto educativo e nelle diverse occasioni di vita quotidiana le insegnanti si attivano per sensibilizzare i bambini alle differenze (culturali, di età, di genere, ecc.). Nell'ambiente e negli spazi di gioco si notano diversi segni di valorizzazione delle differenze.</p>		
	6	
<p>Le attività quotidiane e le esperienze educative tengono conto degli interessi, delle esigenze, delle possibilità di apprendimento dei singoli bambini, e del gruppo nel suo complesso, attraverso un costante monitoraggio ed azioni mirate di sostegno e promozione che valorizzano le particolarità individuali. Nella vita scolastica quotidiana, nella realizzazione di esperienze, e nello svolgimento di specifiche attività, si presta attenzione a che ciascun bambino abbia modo di partecipare al meglio delle sue possibilità, con particolare attenzione a chi ha particolari difficoltà o doti. Le attività realizzate dalla scuola per garantire l'inclusione dei bambini con disabilità o altri bisogni formativi coinvolgono diversi soggetti (docenti curricolari, di sostegno, assistenti, famiglie, enti locali, operatori dell'ASL, associazioni) compreso il gruppo dei pari. Tali attività sono particolarmente curate. I progressi dei bambini disabili e di quelli con bisogni speciali vengono monitorati costantemente dagli insegnanti di sezione con la collaborazione degli insegnanti di sostegno; PEI e PDP vengono di conseguenza riformulati e rivisti. Vengono messe a punto strategie ad hoc per facilitare l'integrazione nella vita scolastica dei bambini con disabilità e con bisogni educativi speciali, curando in particolare la loro interazione con i compagni e la loro partecipazione alla vita scolastica. Sono previste occasioni sistematiche di scambio di informazioni e di confronto con i genitori di questi bambini oltre che la disponibilità a colloqui in qualunque caso se ne manifesti reciprocamente la necessità. Le comunicazioni con i genitori di questi bambini sono particolarmente curate dal punto di vista relazionale. La scuola promuove efficacemente il rispetto delle diversità e lo concepisce come uno degli aspetti più significativi del progetto pedagogico e dell'attività curricolare. L'integrazione nella vita della scuola, nelle attività di apprendimento e nell'interazione coi compagni dei bambini provenienti da altre culture viene promossa coinvolgendo i compagni e i genitori e rendendo i bambini stranieri protagonisti nella vita della scuola. Si dedica particolare attenzione ai genitori dei bambini stranieri sollecitando e favorendo la loro partecipazione e lo scambio coi genitori degli altri bambini. Le differenze culturali diventano occasioni di apprendimento e di scambio (feste interculturali, messa in luce di differenze di lingua, tradizioni, usanze, culti). La sensibilizzazione dei bambini alle differenze (di ogni tipo) viene promossa attraverso strategie differenti e si avvale per quanto possibile di risorse disponibili sul territorio (associazioni, biblioteche, ecc.).</p>	7 Eccellente	

Motivazione del giudizio assegnato

Preoccupazione costante di tutti gli operatori della scuola è la costruzione di un clima educativo accogliente e motivante, finalizzato al benessere degli allievi, al quale concorrono, soprattutto, l'organizzazione flessibile degli spazi e dei tempi educativi, l'utilizzazione funzionale delle risorse professionali, la diffusione della pratica del laboratorio, la centralità dell'educazione sentimentale. Attraverso queste strategie la scuola vuole sostenere l'idea di una diversità da tutelare e da valorizzare, fatta di storie personali, di stili cognitivi, di forme di intelligenza, ma anche di "bisogni educativi speciali". La scuola è particolarmente attenta alla creazione di un clima socio-educativo orientato al benessere dei bambini con specifici bisogni formativi e alla promozione di adeguate dinamiche relazionali. Si presta attenzione all'accoglienza dei bambini di altre culture, e tuttavia i genitori non vengono coinvolti in attività che favoriscano l'apprendimento dell'italiano come

L2. Il protocollo di accoglienza non trova adeguata utilizzazione in fase d'iscrizione, soprattutto a causa della precarietà del personale amministrativo.

3.4 Continuità

3.4.a Attività di continuità

3.4.a.1 Numero del tipo di azioni realizzate per la continuità

Essenziale

La tabella riporta il numero di azioni realizzate per la continuità nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D31, D36.2].

Numero di azioni realizzate per la continuità	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Nessuna azione		0,3
1-5 azioni		19,6
6-10 azioni	X	44,8
11-15 azioni		30,5
>15 azioni		4,8

3.4.a.2 Tipo di azioni realizzate per la continuità

Essenziale

La tabella riporta il tipo di azioni realizzate per la continuità nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D31, D36.2].

Azioni realizzate per la continuità	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Incontri tra docenti dell'infanzia e della primaria per scambio di informazioni utili alla formazione delle classi		90,7
Incontri di conoscenza reciproca fra docenti di infanzia e primaria		56,4
Incontri di confronto e co-progettazione didattica fra docenti di infanzia e primaria	X	47,9
Incontri tra docenti dell'infanzia e della primaria per definire le competenze in uscita e in entrata dei bambini		57,2
Incontri tra docenti dell'infanzia e della primaria per analizzare le differenze nel curriculum così come descritto nelle Indicazioni Nazionali 2012	X	24,7
Nomina di una commissione continuità tra scuola dell'infanzia e primaria		54,9
Indagine interna alla scuola per identificare le principali difficoltà (pedagogiche, curricolari, evolutive, organizzative, ecc.) da superare per assicurare a tutti i bambini una serena transizione dall'infanzia alla primaria		28,0
Visita della scuola primaria da parte dei bambini dell'infanzia che frequenteranno la classe prima primaria nel prossimo anno scolastico	X	85,9
Colloquio (nella scuola dell'infanzia o nella primaria) organizzato con i genitori del bambino prima dell'inizio della scuola primaria		61,7
Attività educative per i bambini dell'infanzia con docenti della primaria		58,4
Attività educative comuni tra bambini dell'infanzia e della primaria	X	65,7
Trasmissione dall'infanzia alla primaria di informazioni sul percorso formativo dei singoli bambini (es. portfolio)	X	72,3
Incontri periodici organizzati insieme dai docenti di infanzia e primaria per informare i genitori		7,6
Incontri di formazione congiunta tra docenti della scuola dell'infanzia e della primaria volti al superamento delle reciproche diffidenze o difficoltà	X	16,6
Incontri tra docenti dell'infanzia e educatori dei servizi educativi per scambio di informazioni		38,3
Incontri di conoscenza reciproca fra docenti dell'infanzia e educatori dei servizi educativi		20,4
Incontri di confronto fra docenti dell'infanzia e educatori dei servizi educativi		25,7
Nomina di una commissione continuità tra scuola dell'infanzia e servizi educativi		10,1
Gruppi di lavoro formalizzati nell' A.S. 2017/2018 curriculum verticale (infanzia-primaria) e attività per la continuità/transizione alla primaria	X	72,8
Altro		6,0

I riferimenti sono percentuali.

In tabella la presenza per la scuola è riportata con una X

3.4.a.3 Azioni dei docenti per la continuità educativa

Essenziale

La tabella riporta la percentuale dei docenti della scuola dell'infanzia per tipo di azioni realizzate per la continuità educativa [Questionario Docente Infanzia D35].

Azioni per la continuità educativa	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Incontri tra docenti dell'infanzia e della primaria per scambio di informazioni utili alla formazione delle classi	88,9	71,3
Incontri di conoscenza reciproca fra docenti di infanzia e primaria	77,8	61,5
Incontri di confronto e co-progettazione didattica fra docenti di infanzia e primaria	77,8	47,7
Incontri tra docenti dell'infanzia e della primaria per definire le competenze in uscita e in entrata dei bambini	88,9	59,7
Incontri tra docenti dell'infanzia e della primaria per analizzare le differenze nel curricolo così come descritto nelle Indicazioni Nazionali 2012	88,9	33,4
Commissione continuità tra scuola dell'infanzia e primaria	33,3	38,5
Indagine interna alla scuola per identificare le principali difficoltà (pedagogiche, curricolari, evolutive, organizzative, ecc.) da superare per assicurare a tutti i bambini una serena transizione dall'infanzia alla primaria	77,8	52,1
Visita della scuola primaria da parte dei bambini dell'infanzia che frequenteranno la classe prima primaria nel prossimo anno scolastico	66,7	69,1
Colloquio (nella scuola dell'infanzia o nella primaria) organizzato con i genitori del bambino prima dell'inizio della scuola primaria	55,6	62,8
Attività educative per i bambini dell'infanzia con docenti della primaria	22,2	58,6
Attività educative comuni tra bambini dell'infanzia e della primaria	33,3	61,9
Trasmissione dall'infanzia alla primaria di informazioni sul percorso formativo dei singoli bambini (es. portfolio)	100,0	71,6
Incontri periodici organizzati insieme dai docenti di infanzia e primaria per informare i genitori	11,1	22,7
Incontri di formazione congiunta tra docenti della scuola dell'infanzia e della primaria volti al superamento delle reciproche diffidenze o difficoltà	55,6	32,8
Incontri tra docenti dell'infanzia e educatori dei servizi educativi per scambio di informazioni	0,0	41,3
Incontri di conoscenza reciproca fra docenti dell'infanzia e educatori dei servizi educativi	11,1	33,6
Incontri di confronto e di co-progettazione didattica fra docenti dell'infanzia e educatori dei servizi educativi	0,0	35,9
Commissione continuità tra scuola dell'infanzia e servizi educativi	22,2	23,8
Nessuna attività sulla continuità	0,0	9,4

I riferimenti sono percentuali.

3.4.a.5 Utilizzo dei dati disponibili sulla continuità educativa

Per approfondire

La tabella riporta l'utilizzo da parte della scuola dell'infanzia dei dati disponibili sulla continuità [Questionario Scuola Infanzia D32].

Utilizzo dei dati disponibili sulla continuità	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Le informazioni si utilizzano nella formazione delle classi prime della primaria	X	78,8
Le informazioni si utilizzano nella scuola dell'infanzia per fornire aiuti personalizzati ai bambini in difficoltà prima che arrivino alla primaria	X	60,7
Le informazioni si utilizzano nella scuola primaria per fornire aiuti personalizzati ai bambini in difficoltà	X	69,0
Le informazioni si utilizzano per formare gruppi di livello e aiutare così gruppi di bambini con difficoltà analoghe nella scuola dell'infanzia prima che arrivino alla primaria		17,9
Le informazioni si utilizzano per formare gruppi di livello e aiutare così gruppi di bambini con difficoltà analoghe nella scuola primaria		22,2
Non c'è un utilizzo formalizzato di queste informazioni, né nella scuola dell'infanzia, né nella primaria, ma solo scambi informali		14,6
Altro		2,8

I riferimenti sono percentuali.

In tabella la presenza per la scuola è riportata con una X

3.4.a.7 Programmazione didattica in continuità

Per approfondire

La tabella riporta la presenza della programmazione didattica in continuità nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D22.5, D22.6, D22.7, D22.8].

Programmazione per la continuità	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Programmazione in continuità verticale all'interno della scuola dell'infanzia (per bambini che frequentano I, II e III anno)	X	89,9
Programmazione in continuità verticale in continuità col nido		39,0
Programmazione in continuità verticale con la scuola primaria	X	79,6
Programmazione in continuità orizzontale con la famiglia e le attività extra-scolastiche	X	68,0

I riferimenti sono percentuali

In tabella la presenza per la scuola è riportata con una X

Domande Guida

- Qual è la finalità delle azioni di continuità della scuola?
- Di cosa si discute negli incontri di continuità con il nido e con la scuola primaria? Solo degli aspetti organizzativi e informativi sui bambini? Si discute anche degli aspetti metodologici in relazione all'idea di bambino e alla predisposizione di un curricolo verticale condiviso con il nido e con la scuola primaria?
- Quali attenzioni la scuola mette in atto per evitare che il passaggio di informazioni possa favorire l'etichettamento del bambino?
- In che misura le azioni di continuità contribuiscono a costituire una "comunità di pratiche" coesa tra educatrici di nido, insegnanti di scuola dell'infanzia e docenti di primaria?

Punti di forza e punti di debolezza

Punti di Forza	Punti di debolezza
<p>La collaborazione tra docenti di ordini di scuola diversi è promossa e avviata. Di fatto, attraverso gli incontri dipartimentali, la continuità individua una traiettoria comune che pone al centro l'idea di un percorso educativo-formativo curriculare ed extra-curriculare di tipo orizzontale e verticale, tale da favorire un percorso scolastico coerente, unitario e organico, che valorizzi le esperienze pregresse e riconosca la specificità e la valenza educativa di ogni ordine scolastico. Anche i raccordi tra scuola, famiglie, associazioni ed enti del territorio risultano adeguatamente coordinati tra di loro, nella consapevolezza delle reciproche interazioni. Percorsi di sperimentazione sono realizzati collocando, negli stessi gruppi, alunni e docenti di segmenti scolastici diversi. I docenti della scuola dell'infanzia sono coinvolti nel coordinamento di laboratori destinati ad alunni della scuola primaria e viceversa.</p>	<p>Non è ancora stata data piena attuazione al progetto di raccordo tra la scuola dell'infanzia e la scuola primaria, pensato per coordinare i percorsi degli anni-ponte attraverso la condivisione di obiettivi, connotazioni metodologiche, itinerari e strumenti di verifica, attraverso un processo che non si limiti solo alla organizzazione di giornate d'incontro tra le classi, ma metta in pratica "azioni positive" che riguardino una continuità di tipo verticale ed orizzontale. Il passaggio delle informazioni si riduce ancora ad un semplicistico scambio relativo al percorso formativo di ogni singolo alunno che passa alla scuola primaria, mentre è completamente assente il raccordo con i pochi asili nido esistenti sul territorio. Tutti i documenti programmatici e di autoanalisi sono redatti da Dipartimenti di lavoro costituiti da docenti dei tre gradi scolastici, ma è ancora in fase di elaborazione la costruzione di un curricolo verticale in grado di valorizzare gli elementi di continuità, la gradualità degli apprendimenti e le conoscenze pregresse degli alunni.</p>

Rubrica di valutazione

<p>Criterio di qualità: La scuola garantisce la continuità del percorso scolastico e ne cura le transizioni.</p>	<p>Situazione del CPIA</p>	
<p>L'accoglienza iniziale dei bambini, provenienti dal nido o dall'ambiente familiare, è sbrigativa. Le attività di continuità sono assenti o insufficienti, avvengono occasionalmente senza un disegno preciso. Non coinvolgono l'accoglienza dal nido né il passaggio alla scuola primaria. I singoli insegnanti realizzano attività di continuità limitatamente ad alcune sezioni, senza forme di coordinamento a livello di scuola. Anche quando ci sono, le attività sono limitate a un passaggio strettamente burocratico di informazioni sui bambini rilevate in</p>	<p>1</p>	<p>Molto critica</p>

modo sporadico e informale e che rischiano di tradursi in forme di "etichettamento".		
	2	
L'accoglienza iniziale dei bambini, provenienti dal nido o dall'ambiente familiare, è limitata a pochi giorni di attenzione. Le attività di continuità sono esclusivamente finalizzate alla formazione dei gruppi classe. Coinvolgono prevalentemente la scuola primaria. I singoli insegnanti realizzano attività di continuità con qualche forma di coordinamento a livello di scuola, che però andrebbe migliorata. Le attività prevedono un passaggio di informazioni rilevate in modo abbastanza sistematico, ma con modalità da migliorare in quanto non escludono forme di "etichettamento".	3 Con qualche criticità	
	4	X
L'accoglienza iniziale dei bambini, provenienti dal nido o dall'ambiente familiare, è particolarmente curata e prevede azioni specifiche (genitori in sezione, progetti comuni con i nidi del territorio, esperienze educative pensate per il graduale inserimento, ecc.). Le attività di continuità sono progettate con finalità chiare e costituiscono la base per il curricolo verticale; coinvolgono sia educatori di nido che insegnanti di scuola dell'infanzia e di primaria nella realizzazione di attività coordinate. Le attività prevedono un passaggio di informazioni rilevate in modo sistematico con strumenti affidabili che evitino il rischio di "etichettamento".	5 Positiva	
	6	
L'accoglienza iniziale dei bambini, provenienti dal nido o dall'ambiente familiare, è oggetto di progettazione di lungo termine. Vi sono azioni di preinserimento durante l'anno precedente l'ingresso (iscrizione personalizzata, colloqui preliminari con i genitori, progetti con le educatrici dei nidi, ecc.). Le attività con i bambini di tre anni sono curate in modo particolare e includono azioni specifiche (genitori in sezione coinvolti personalmente, incontri individuali di inizio anno, esperienze educative di ingresso, ecc.). Le attività di continuità sono progettate con finalità chiare nell'ambito del curricolo verticale. Le informazioni vengono rilevate in modo sistematico con strumenti affidabili e condivisi che escludano il rischio di "etichettamento". Le attività sono volte non solo al passaggio di consegne tra insegnanti e alla facilitazione della transizione per i bambini, ma anche alla riflessione tra educatori e insegnanti per l'elaborazione di linee curriculari e metodologiche coerenti con i curricoli di nido, scuola dell'infanzia e primaria e con le informazioni raccolte e condivise sui bambini.	7 Eccellente	

Motivazione del giudizio assegnato

La scuola progetta e realizza sistematicamente interventi didattici che coinvolgono contemporaneamente allievi della primaria e bambini della scuola dell'infanzia, promuovendo atteggiamenti e comportamenti di rispetto reciproco e di supporto nei confronti dei più deboli e dei più piccoli. La collaborazione tra i docenti di scuola dell'infanzia e della scuola primaria è abbastanza consolidata, al punto tale da utilizzare, per l'intero anno scolastico, docenti di scuola primaria nella scuola dell'infanzia, per integrare competenze e fornire opportunità di esperienza. Tuttavia le attività non sono ancora incardinate in una progettazione sistemica e formalizzata. Le attività di formazione dei insegnanti sono sempre condivise fra i diversi gradi di scuola. Occorre ancora lavorare per superare definitivamente la fase del semplice passaggio di informazioni sui percorsi degli alunni e mettere in essere pratiche diffuse e generalizzate, che consentano di creare abitudini al lavoro comune, utilizzo di linguaggi comuni, protocolli, strumenti e prassi per favorire il passaggio di informazioni utili alla programmazione didattica e all'efficace presa in carico educativa dei bambini.

3B Processi – Pratiche gestionali e organizzative

3.5 Orientamento strategico e organizzazione della scuola

3.5.a Missione e obiettivi prioritari

3.5.a.1 Definizione della missione e degli obiettivi prioritari della scuola

Essenziale

La tabella riporta la presenza di missione e obiettivi prioritari definiti dalla scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D33.1, D33.3].

Presenza di missione e obiettivi prioritari della scuola dell'infanzia	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Missione della scuola	X	87,9
Obiettivi prioritari della scuola	X	84,1

I riferimenti sono percentuali.

In tabella la presenza per la scuola è riportata con una X

3.5.b Controllo dei processi

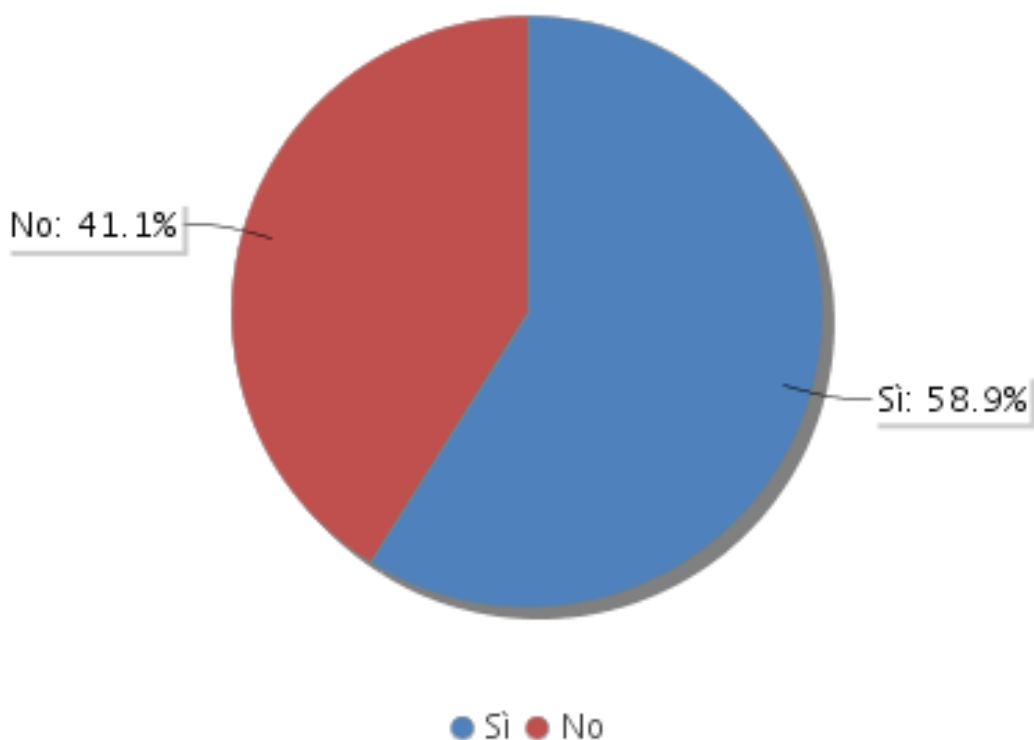
3.5.b.1 Presenza di monitoraggio dello stato di avanzamento degli obiettivi

Essenziale

La tabella riporta la presenza di monitoraggio dello stato di avanzamento degli obiettivi [Questionario Scuola Infanzia D33.4].

Situazione della scuola FGIC877005	
Presenza di monitoraggio dello stato di avanzamento degli obiettivi	No

Gruppo di riferimento nazionale Percentuale di scuole con presenza di monitoraggio dello stato di avanzamento degli obiettivi



3.5.c Gestione delle funzioni

3.5.c.1 Gestione delle funzioni

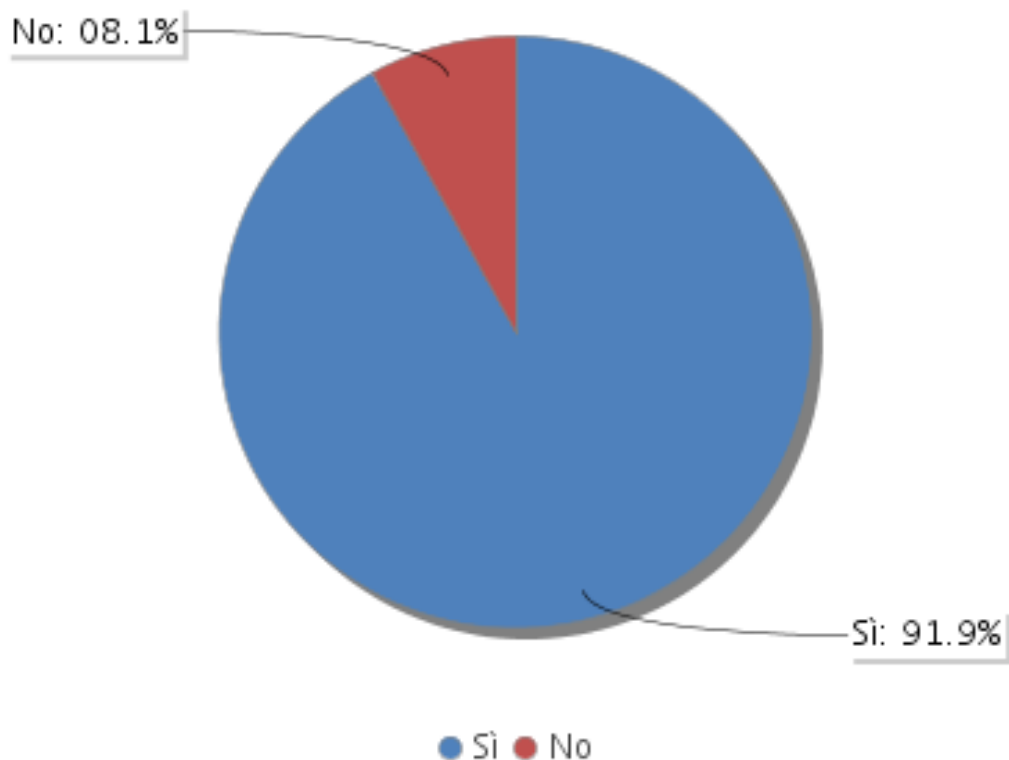
Essenziale

La tabella riporta la presenza della gestione delle funzioni da parte della scuola dell'infanzia (divisione degli incarichi di responsabilità) [Questionario Scuola Infanzia D33.5].

Situazione della scuola FGIC877005	
Presenza di gestione delle funzioni (divisione degli incarichi di responsabilità)	No

Gruppo di riferimento nazionale

Percentuale di scuole con presenza di gestione delle funzioni (divisione degli incarichi di responsabilità)



I riferimenti sono percentuali.

3.5.d Gestione del fondo di istituto

3.5.d.1 Presenza di ripartizione delle risorse economiche

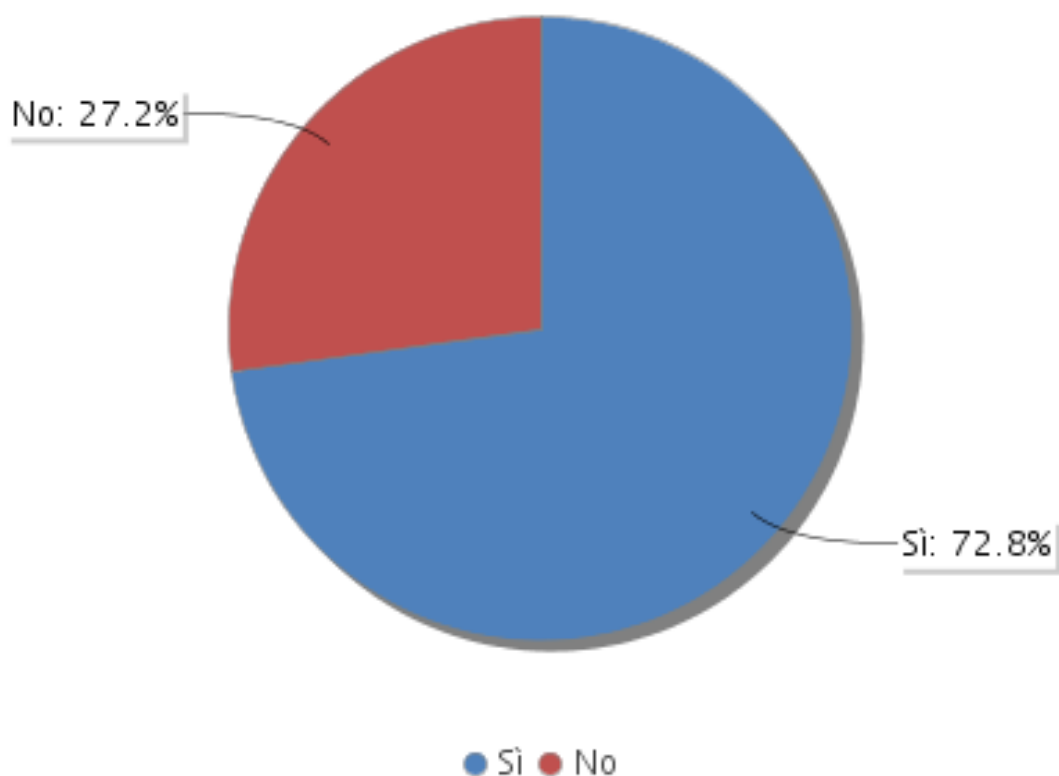
Essenziale

La tabella riporta la presenza della ripartizione delle risorse economiche da parte della scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D33.6].

Situazione della scuola FGIC877005	
Presenza della ripartizione delle risorse economiche	No

Gruppo di riferimento nazionale

Percentuale di scuole con presenza della ripartizione delle risorse economiche



I riferimenti sono percentuali.

3.5.e Processi decisionali

3.5.e.1 Processi decisionali

Essenziale

La tabella riporta la responsabilità assegnata per funzioni/mansioni nella scuola dell'infanzia. Il descrittore è riportato solo per le scuole paritarie [Questionario Scuola Infanzia D55].

Situazione della scuola FGIC877005		Gruppo di riferimento nazionale					
		Il coordinatore	Un altro membro dello staff di coordinamento	Docenti non già parte dello staff di coordinamento	Autorità di governo della scuola	Autorità istituzionale (municipale, provinciale, regionale, nazionale) di governo della scuola	Non applicabile nel nostro tipo di scuola
Nomina o assunzione di docenti	Dato mancante	22,8	5,9	0,7	39,0	27,2	4,4
Licenziamento o sospensione di docenti	Dato mancante	14,0	7,4	0,0	48,5	24,3	5,9
Decisioni sull'allocazione delle risorse umane, economiche e strumentali nella scuola	Dato mancante	26,5	6,6	0,0	42,6	20,6	3,7
Definizione di regole di comportamento per tutti i bambini	Dato mancante	40,4	7,4	39,0	6,6	2,9	3,7
Definizione di procedure per l'osservazione e valutazione dello sviluppo dei bambini	Dato mancante	46,3	9,6	37,5	2,9	2,2	1,5
Approvazione dell'ammissione dei bambini a scuola nella paritaria	Dato mancante	37,5	1,5	5,9	25,7	19,9	9,6
Scelta dei materiali educativi e ludici da utilizzare	Dato mancante	33,1	7,4	54,4	2,9	2,2	0,0
Definizione di attività didattiche per i bambini	Dato mancante	34,6	5,1	59,6	0,7	0,0	0,0
Collaborazione con genitori o tutori	Dato mancante	53,7	2,2	41,2	2,2	0,7	0,0
Collaborazione con attori della	Dato mancante	62,5	3,7	9,6	13,2	5,9	5,1

comunità locale e regionale (es. servizi sociali e sanitari)							
--	--	--	--	--	--	--	--

I riferimenti sono percentuali.

3.5.f Gestione delle difficoltà degli insegnanti

3.5.f.1 Ritardi ripetuti degli insegnanti nella scuola dell'infanzia

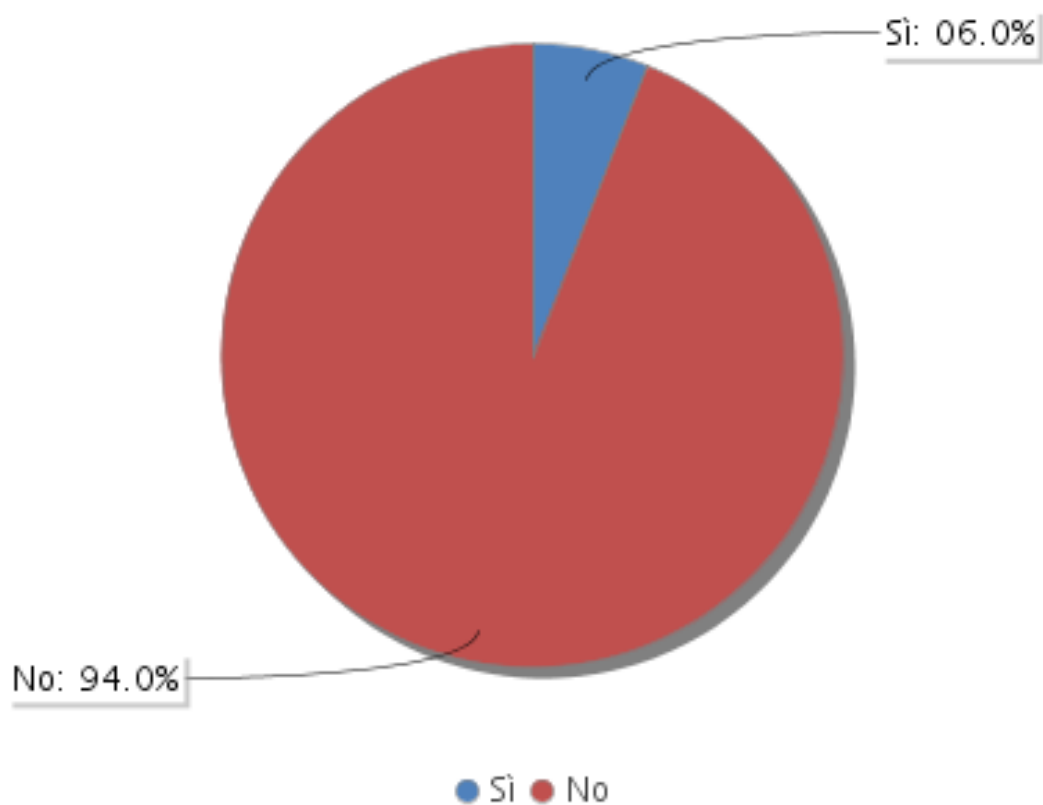
Essenziale

La figura riporta la presenza di ritardi ripetuti degli insegnanti nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D29.1].

Situazione della scuola FGIC877005	
Presenza di ritardi ripetuti degli insegnanti	No

Gruppo di riferimento nazionale

Percentuale di scuole con presenza di ritardi ripetuti degli insegnanti



I riferimenti sono percentuali.

3.5.f.2 Assenze ripetute degli insegnanti nella scuola dell'infanzia

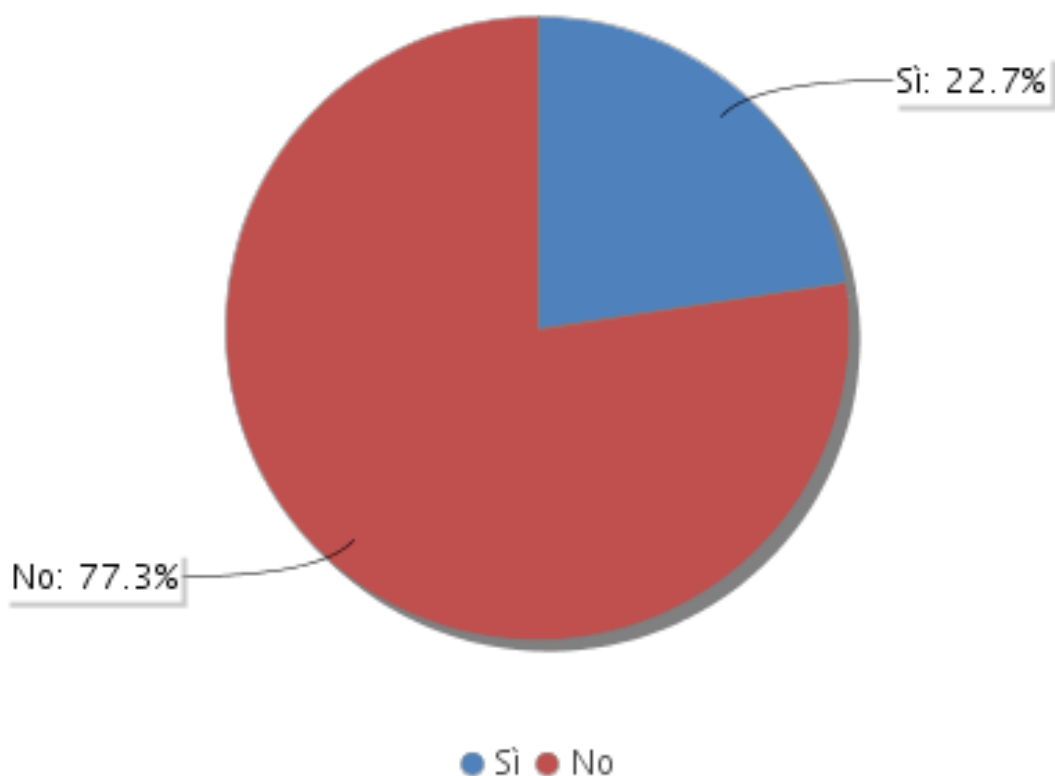
Essenziale

La figura riporta la presenza di assenze ripetute degli insegnanti nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D29.2].

Situazione della scuola FGIC877005	
Presenza di assenze ripetute degli insegnanti	No

Gruppo di riferimento nazionale

Percentuale di scuole con presenza di assenze ripetute degli insegnanti



I riferimenti sono percentuali.

3.5.f.3 Difficoltà a gestire i bambini

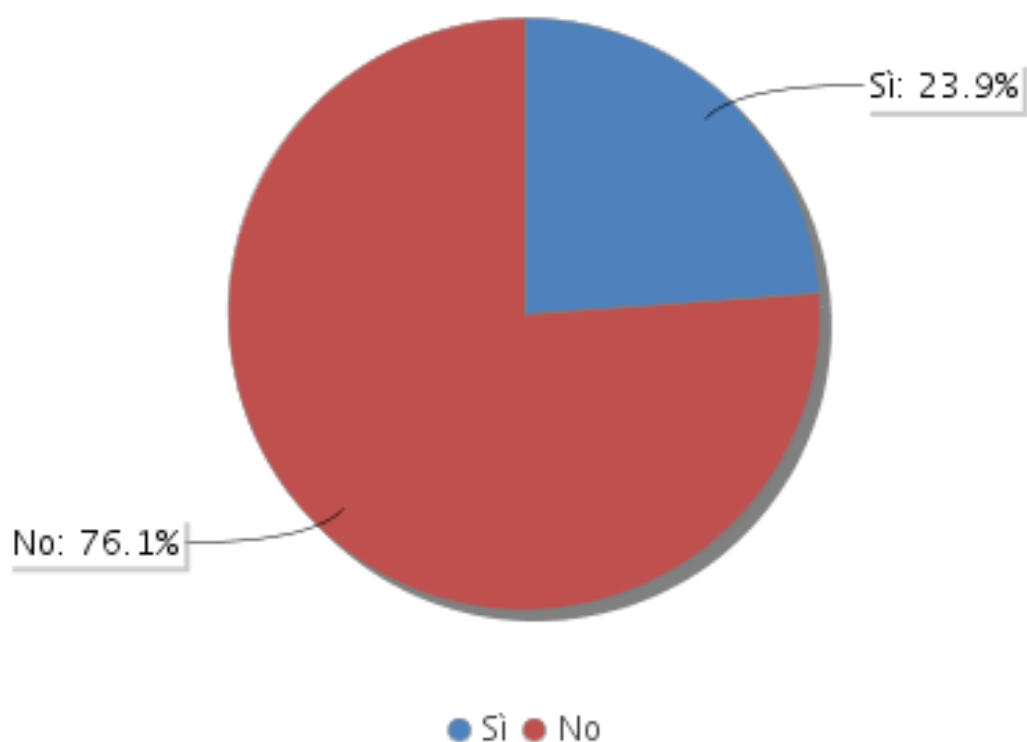
Essenziale

La figura riporta la presenza di difficoltà degli insegnanti a gestire i bambini nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D29.3].

Situazione della scuola FGIC877005	
Presenza di difficoltà degli insegnanti a gestire i bambini	Sì

Gruppo di riferimento nazionale

Percentuale di scuole con presenza di difficoltà degli insegnanti a gestire i bambini



I riferimenti sono percentuali.

Domande Guida

SubArea: Missione e obiettivi prioritari

- In che modo la scuola dell'infanzia contribuisce nell'Istituto Comprensivo, o nel Circolo didattico, alla definizione della missione di Istituto?
- La missione della scuola dell'infanzia e le sue priorità sono definite chiaramente? In che modo si raccordano con le vigenti Indicazioni Nazionali?
- La missione della scuola dell'infanzia e le priorità sono condivise all'interno della comunità scolastica? Sono rese note anche all'esterno, presso le famiglie e il territorio?

SubArea: Controllo dei processi

- In che modo la scuola pianifica le azioni per il raggiungimento dei propri obiettivi?
- In che modo la scuola monitora lo stato di avanzamento per il raggiungimento degli obiettivi? Quali meccanismi e strumenti di controllo sono adottati?
- Quali sono le ricadute delle vigenti Indicazioni nazionali sulla qualità espressa dalla scuola? In che modo vengono rilevate tali ricadute?

SubArea: Organizzazione delle risorse umane

- C'è una chiara divisione dei compiti (o delle aree di attività) tra i docenti con incarichi di responsabilità?
- C'è una chiara divisione dei compiti (o delle aree di attività) tra il personale non docente?
- Quale impatto hanno le assenze del personale docente e non docente sull'organizzazione quotidiana della scuola? Ci sono delle strategie per minimizzare l'impatto delle assenze improvvise e brevi?

Punti di forza e punti di debolezza

SubArea: Missione e obiettivi prioritari

Punti di Forza	Punti di debolezza
La scuola dell'infanzia, le cui priorità si raccordano alle vigenti Indicazioni Nazionali, contribuisce in modo fattivo ed attivo alla definizione della "mission" dell'Istituto Comprensivo, promuovendo l'accoglienza e proponendosi come laboratorio permanente di ricerca, sperimentazione e innovazione didattica. L'Istituto ha attivato negli anni iniziative formative rispondenti ai bisogni e alle richieste dei docenti. La qualità delle proposte risulta soddisfacente ed è improntata su metodologie di ricerca-azione, con un'evidente ricaduta nella	Nonostante l'impegno profuso per rendere noto il più possibile il progetto educativo della scuola attraverso le continue consultazioni, l'utilizzo dei social network e le operazioni di documentazione e di trasparenza, le risultanze in termini di consapevolezza e di condivisione non sono ancora accettabili. Si avverte l'esigenza di

<p>prassi educativa e nello sviluppo delle buone pratiche, nell'intento di promuovere un clima di crescita e di positiva relazione. La scuola partecipa a reti e a collaborazioni con Enti esterni (Musei, Università, Associazioni) rendendo note le proprie priorità sul territorio di riferimento attraverso eventi, iniziative, social network, interventi sulla stampa e attraverso iniziative pubbliche. Gli organi collegiali di partecipazione della famiglia alla vita scolastica rappresentano un'ulteriore risorsa per la condivisione della missione e delle priorità della scuola presso le famiglie.</p>	<p>intensificare le occasioni di scambio e di comunicazione, creando spazi e occasioni di formazione, destinati soprattutto ai genitori. Il Collegio è consapevole del fatto che la scuola non accoglie solo i bambini, ma anche le loro famiglie, che sono portatrici di risorse che devono essere implementate e valorizzate, per far crescere una solida rete di scambi comunicativi e di responsabilità condivise.</p>
--	--

SubArea: Controllo dei processi

Punti di Forza	Punti di debolezza
<p>Periodicamente sono organizzati incontri di confronto all'interno di gruppi di lavoro per ambiti disciplinari infanzia-primaria utili a fare il punto sui progetti in atto e sui loro esiti. I progetti che la scuola realizza sono fondati sull'analisi delle risorse e dei bisogni e sono in sintonia con i bisogni della scuola e dell'utenza, in coerenza con il Piano dell'Offerta Formativa. Il team docenti elabora i progetti, definendo contenuti e finalità generali, per poi definire in modo sistematico i tempi, i metodi e le attività, calibrandole sulla qualità delle risposte dei bambini e dalle esigenze che nasceranno in itinere. La strategia metodologica consiste nel costruire una progettazione evolutiva, in continua modificazione per la reciprocità relazionale e comunicativa che si verifica tra insegnanti e bambini. L'utilizzo della documentazione è parte integrante del progettare dell'istituto, in quanto dà valore e rende esplicita, visibile e valutabile la natura dei processi di apprendimento, rendendoli patrimonio comune. Rientra in questa prospettiva il progetto museale del MOCA, volto a dare organizzazione alla sperimentazione didattica e a ricostruire il significato delle esperienze realizzate. Un importante contributo al processo valutativo è assicurato dal coinvolgimento della scuola nella sperimentazione del RAV Infanzia, finalizzato ad accrescere consapevolezza e intenzionalità professionale e ad elaborare e mettere in atto interventi per migliorare l'offerta formativa.</p>	<p>La valutazione del contesto educativo, dei progetti e dei percorsi didattici non avviene con modalità concordate e manca di sistematicità, in vista dell'elaborazione di un'analisi puntuale delle ricadute concrete sulla scuola e sulla sezione. Anche la valutazione del percorso del bambino avviene in modo estemporaneo e sulla base di impressioni, sensazioni e percezioni. Non è ancora ben radicata la pratica di una documentazione che rimanda all'idea dell'insegnante e dell'educatore "riflessivo", che attraverso la documentazione fa chiarezza sul suo operato e trova indicazioni per le sue azioni future. A volte permane una percezione di difficoltà legata ai tempi stretti della relazione di insegnamento/apprendimento ("non abbiamo tempo" è una frase che si sente ripetere molto spesso!), alle scarse competenze tecniche delegate a pochi e al continuo turn over dei docenti.</p>

SubArea: Organizzazione delle risorse umane

Punti di Forza	Punti di debolezza
<p>Il personale generalmente è stabile nella sede di servizio, assicurando così la continuità e garantendo una continuativa esperienza in ambito didattico. L'elevata presenza di docenti diplomati è compensata da una formazione continua su tematiche educative e</p>	<p>Gli insegnanti di sostegno stabili sono in numero insufficiente rispetto al numero dei bambini con bisogni educativi speciali. Ogni anno si assiste ad un turn over di insegnanti di sostegno utilizzati o assegnati provvisoriamente per un anno; viene così a mancare la continuità del processo formativo dei bambini diversamente abili e comunque il numero dei docenti è insufficiente a coprire i casi più gravi (art 3 comma 3 legge 104/92). Pochi i docenti laureati, che sono spesso incardinati sui posti di sostegno. Permane ancora un piccolo gruppo di docenti che, a causa dell'età, è poco incline ad inserire stabilmente nella didattica metodologie legate alle nuove tecnologie. Per minimizzare l'impatto delle assenze</p>

<p>didattiche. Anche la dirigenza è particolarmente stabile. Tra i docenti con incarichi di responsabilità c'è un'adeguata divisione dei compiti.</p>	<p>improvvisi e brevi dei docenti non ci si avvale sempre di strategie efficaci. La carenza e le assenze del personale ausiliario hanno un impatto negativo importante sulla organizzazione quotidiana della scuola.</p>
---	--

Rubrica di valutazione

<p>Criterio di qualità: La scuola individua le priorità da raggiungere e le persegue dotandosi di sistemi di controllo e monitoraggio, individuando ruoli di responsabilità e compiti per il personale, convogliando le risorse economiche sulle azioni ritenute prioritarie.</p>	<p>Situazione del CPIA</p>	
<p>La missione della scuola e le priorità non sono state definite oppure sono state definite in modo vago e poco condiviso. Non sono presenti forme di controllo o monitoraggio delle azioni. La definizione delle responsabilità e dei compiti tra le diverse componenti scolastiche è poco chiara o non è funzionale all'organizzazione delle attività. Le risorse economiche e materiali sono sottoutilizzate, oppure sono disperse nella realizzazione di molteplici attività e non sono indirizzate al raggiungimento degli obiettivi prioritari.</p>	<p>1 Molto critica</p>	
	<p>2</p>	
<p>La scuola ha definito la missione e le priorità, anche se la loro condivisione nella comunità scolastica e con le famiglie e il territorio è da migliorare. Il controllo e il monitoraggio delle azioni sono attuati in modo poco strutturato. E' presente una definizione delle responsabilità e dei compiti tra le diverse componenti scolastiche, anche se non tutti i compiti sono chiari e funzionali all'organizzazione delle attività. Le risorse economiche e materiali sono convogliate solo parzialmente nel perseguimento degli obiettivi prioritari dell'istituto.</p>	<p>3 Con qualche criticità</p>	
	<p>4</p>	
<p>La scuola ha definito la missione e le priorità; queste sono condivise nella comunità scolastica, con le famiglie e il territorio. La scuola utilizza forme di controllo strategico o monitoraggio dell'azione. Responsabilità e compiti delle diverse componenti scolastiche sono individuati chiaramente. Una buona parte delle risorse economiche è impiegata per il raggiungimento degli obiettivi prioritari della scuola.</p>	<p>5 Positiva</p>	<p>X</p>
	<p>6</p>	
<p>La scuola ha definito la missione e le priorità e queste sono condivise nella comunità scolastica, con le famiglie e il territorio. Per raggiungere tali priorità la scuola ha individuato una serie di strategie e azioni. La scuola utilizza forme di controllo strategico o di monitoraggio dell'azione, che permettono di riorientare le strategie e riprogettare le azioni. Responsabilità e compiti sono individuati chiaramente e sono funzionali alle attività e alle priorità. Le risorse economiche e materiali della scuola sono sfruttate al meglio e sono convogliate nella realizzazione delle priorità.</p>	<p>7 Eccellente</p>	

Motivazione del giudizio assegnato

La scuola ha definito la missione e le priorità, e queste sono abbastanza condivise nella

comunità scolastica, con le famiglie e il territorio, anche se si rileva costantemente la necessità di esplicitarle nuovamente a causa del turn over frequente dei docenti. Pertanto, si avverte la necessità di intensificare le occasioni di scambio e di comunicazione, creando spazi e occasioni di formazione continuativa e permanente. Importante impegno programmatico della scuola è quello di approfondire e diffondere la cultura della documentazione, intesa come strumento utile ad aprire un confronto e avviare occasioni di autoriflessione sulla missione e sulle ragioni dell'operare pedagogico della scuola. Lo spazio espositivo MOCA nasce da questa priorità individuata dall'istituzione scolastica, che intende porsi come un modello di cura educativa, di promozione e di sollecitazione delle competenze dei minori, al servizio dell'intero territorio di riferimento. Le risorse economiche e materiali della scuola sono impiegate al meglio e sono convogliate, in maniera coerente, nella realizzazione degli obiettivi prioritari della scuola. Il controllo e il monitoraggio delle azioni sono attuati in modo poco strutturato. La definizione delle responsabilità e dei compiti tra il personale non docente, fortemente carente e precario, non è sempre funzionale all'organizzazione delle attività. Per le assenze brevi del personale docente e non, la scuola non sempre si avvale di strategie efficaci, tali da ridurre l'impatto delle assenze sulla organizzazione quotidiana.

3.6 Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane

3.6.a Offerta di formazione per gli insegnanti

3.6.a.1 Numerosità delle attività di formazione

Essenziale

La tabella riporta il numero delle attività di formazione svolte nella scuola dell'infanzia A.S. 2017/18 e A.S. 2018/19 [Questionario Scuola Infanzia D30.15, D31.14, D35 (Argomento)].

	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Numero di attività di formazione A.S. 2017/18 e A.S. 2018/19	3	1,9

Il riferimento è una media.

3.6.a.2 Tipo di attività di formazione

Essenziale

La tabella riporta la presenza di attività di formazione svolte nella scuola dell'infanzia A.S. 2017/18 e A.S. 2018/19 [Questionario Scuola Infanzia D30.15, D31.14, D35 (Argomento)].

	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Formazione dei docenti sull'inclusione	X	55,9
Incontri di formazione congiunta tra docenti della scuola dell'infanzia e della primaria volti al superamento delle reciproche diffidenze o difficoltà	X	16,6
Curricolo, Indicazioni Nazionali 2012 e campi di esperienza	X	9,6
Temi multidisciplinari (cittadinanza, ambiente, salute, ecc.)		5,5
Metodologia / didattica generale		18,6
Osservazione dei bambini, del loro benessere		9,3
Autovalutazione della scuola dell'infanzia		2,0
Tecnologie informatiche e loro applicazione all'attività didattica		13,6
Ordinamenti scolastici		0,5
Inclusione bambini con disabilità		9,8
Inclusione bambini di cittadinanza non italiana		0,8
Transizione alla primaria		0,8
Aspetti normativi (sicurezza, privacy, ecc.)		21,4
Progettazione e pianificazione di percorsi di miglioramento		3,5

I riferimenti sono percentuali.

In tabella la presenza per la scuola è riportata con una X

3.6.a.3 Durata media dei progetti di formazione

Per approfondire

La tabella riporta la durata media in ore dei progetti di formazione considerando tutti i progetti indicati dalla scuola A.S. 2017/18 [Questionario Scuola Infanzia D35 (Durata del corso in ore)].

	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Durata media in ore dei progetti di formazione	25,0	14,7

Il riferimento esprime la media della durata media in ore. Il calcolo considera solo le scuole che alla D34 indicano di svolgere attività di formazione.

3.6.a.4 Spesa media per docente dei progetti di formazione

Per approfondire

La tabella riporta la spesa media per docente dei progetti di formazione svolti nella scuola dell'infanzia A.S. 2017/18 [Questionario Scuola Infanzia D35 (spesa in EURO)].

	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Spesa media per docente dei progetti di formazione	666,7	136,2

Il riferimento esprime la media della spesa media per docente in Euro. Il calcolo considera solo le scuole che alla D34 indicano di svolgere attività di formazione.

3.6.a.5 Spese totali sostenute per la formazione

Per approfondire

La tabella riporta le spese totali per la formazione sostenute dalla scuola dell'infanzia A.S. 2017/18 [Questionario Scuola Infanzia D35 (spesa in EURO)].

	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Spese totali sostenute per la formazione	4.000,0	2.123,9

I riferimenti esprimono la spesa media in Euro. Il calcolo considera solo le scuole che alla D34 indicano di svolgere attività di formazione.

3.6.a.7 Tematiche prioritarie della formazione approfondite dai docenti

Per approfondire

La tabella riporta la percentuale di docenti della scuola dell'infanzia per tematiche della formazione approfondite A.S. 2017/18 nel corso più lungo frequentato e ritenute prioritarie [Questionario Docente Infanzia D13].

Tematiche della formazione	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Bisogni specifici di bambini stranieri e Intercultura	25,0	9,3
Informatica e competenze tecnologiche	0,0	19,2
Bisogni educativi specifici di bambini disabili	12,5	22,5
Modalità di osservazione dello sviluppo del bambino	0,0	27,9
Gestione della sezione e comportamento dei bambini	12,5	24,6
Relazione docenti-bambini	12,5	15,7
Competenze pedagogiche e didattiche	75,0	44,0
Organizzazione dell'insegnamento	12,5	13,6
Relazioni docenti-genitori	0,0	5,8
Partecipazione delle famiglie	12,5	1,8
Continuità e curriculum verticale con la scuola primaria	37,5	8,6
Autovalutazione della qualità del proprio operato	0,0	7,3
Inclusione scolastica dei bambini socio-economicamente svantaggiati	0,0	4,2
Innovazione didattica	50,0	26,3
Approfondimenti relativi ai campi di esperienza	0,0	9,5
Valutazione delle pratiche educative attuate	12,5	5,8
Approccio individualizzato d'apprendimento	0,0	5,8
Competenze chiave di cittadinanza dei bambini (es. problem-solving, competenze socio-emotive, apprendere ad apprendere, competenze civiche)	0,0	9,4
Organizzazione degli spazi e dell'arredamento della sezione	0,0	4,2

I riferimenti sono medie percentuali calcolate sull'insieme dei docenti che affermano di aver svolto attività di formazione alla D11. Il calcolo tiene conto di tutte e tre le tematiche più importanti scelte dai docenti.

3.6.b Valorizzazione delle risorse umane

3.6.c Gruppi di lavoro degli insegnanti

3.6.c.1 Numerosità degli argomenti per i quali è stato attivato almeno un gruppo di lavoro formalizzato

Per confronto RAV Infanzia/RAV Scuola

La tabella riporta il numero degli argomenti per i quali è stato attivato almeno un gruppo di lavoro formalizzato nella scuola dell'infanzia A.S. 2018/19 [Questionario Scuola Infanzia D36].

	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Nessun gruppo di lavoro		14,4
Gruppi di lavoro su 1-3 argomenti	X	28,2
Gruppi di lavoro su 4-6 argomenti		41,3
Gruppi di lavoro su 7-8 argomenti		16,1

I riferimenti sono percentuali.

3.6.c.2 Tipo di argomenti dei gruppi di lavoro formalizzati

Per confronto RAV Infanzia/RAV Scuola

La tabella riporta il tipo di argomenti dei gruppi di lavoro formalizzati nella scuola dell'infanzia A.S. 2018/19 [Questionario Scuola Infanzia D36].

	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Criteri comuni per l'osservazione dei bambini		38,0
Curricolo verticale (infanzia-primaria) e attività per la continuità/transizione alla primaria	X	72,8
Competenze in ingresso e in uscita (tra docenti di infanzia e primaria)		53,1
Raccordo con il territorio (altre scuole, ASL, enti locali, ecc.)		47,9
Piano triennale dell'offerta formativa (PTOF)		72,5
Temi riferiti a più campi di esperienza		28,0
Inclusione (bambini stranieri, bambini con difficoltà socio-economico-culturali, BES, DSA, ecc.)		65,5
Prevenzione dei conflitti		16,9

I riferimenti sono percentuali.

In tabella la presenza per la scuola è riportata con una X

3.6.d Confronto tra insegnanti

3.6.d.1 Frequenza della collaborazione tra insegnanti nell'organizzazione delle <i>routine</i>

Per confronto RAV Infanzia/RAV Scuola

La tabella riporta la percentuale di insegnanti che dichiarano una collaborazione tra loro con frequenza regolare (una volta al mese o più) nell'organizzazione delle routine [Questionario Docenti Infanzia D33].

	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Organizzazione di attività in copresenza con altri docenti	100,0	89,4
Organizzazione di attività con sezioni diverse anche con bambini di età diversa	88,9	73,5
Osservazione della sezione di altri docenti per fornire loro dei feedback	77,8	44,0
Scambio di materiale didattico con i colleghi	100,0	83,2
Prendere parte ad attività di apprendimento professionale collaborativo	100,0	62,6

I riferimenti sono percentuali.

Domande Guida

SubArea: Formazione del personale

- In che modo la scuola raccoglie le esigenze formative dei docenti e del personale non docente?
- Quali temi per la formazione la scuola promuove e perché?
- Qual è la qualità delle iniziative di formazione promosse dalla scuola?
- Quali ricadute hanno le iniziative di formazione nell'attività ordinaria della scuola?

SubArea: Collaborazione tra insegnanti

- La scuola incentiva la partecipazione dei docenti a gruppi di lavoro? Su quali tematiche? Con quali modalità organizzative?
- Quali materiali e strumenti producono i gruppi di lavoro della scuola? In che modo i prodotti sono utilizzati dalla comunità scolastica?
- Le insegnanti della scuola dell'infanzia dello stesso plesso sono organizzate come gruppo unitario?

Punti di forza e punti di debolezza

SubArea: Formazione del personale

Punti di Forza	Punti di debolezza
<p>La formazione è considerata la condizione fondamentale per la realizzazione del progetto pedagogico della scuola. I docenti sono costantemente impegnati in processi di riflessione e di miglioramento progressivo delle conoscenze e delle competenze. La scuola elabora annualmente un piano di formazione sulla base delle necessità di formazione in servizio. Esso risulta essere equilibrato nella proposta formativa per i vari ordini di scuola. Le tematiche prevalenti del Piano di Formazione sono scelte fra quelle che si prestano a operazioni di trasversalità e di unitarietà fra ambiti del curricolo, con l'intento di attivare percorsi di promozione del pensiero e delle competenze chiave. Gli interventi formativi, di alta qualità, sono fortemente orientati alla ricerca-azione. Per tale ragione, tendono a provocare il dibattito, la riflessione e la discussione sulle pratiche, nel tentativo di validare, attraverso l'esperienza, la teoria di riferimento espressa nel PTOF. Un ulteriore modello, finalizzato al miglioramento dell'esperienza della scuola, riguarda il coinvolgimento dei docenti coordinatori dei Dipartimenti interdisciplinari, dei docenti "coordinatori di equipe pedagogica" della scuola dell'infanzia, dei docenti "coordinatori delle classi parallele" della scuola primaria, che promuovono e guidano l'azione di progettazione e di sperimentazione, evitano l'isolamento dei docenti prevalenti, raccolgono dati per la documentazione, veicolano l'informazione.</p>	<p>Con il recente arrivo di un numero consistente di docenti, attraverso le operazioni di mobilità, si è reso necessario implementare e rendere permanente il processo di riflessione sulle pratiche didattiche, attraverso l'organizzazione stabile di gruppi di approfondimento e di studio sulle condizioni di sistema e di innovazione metodologica, attraverso formule diversificate (gruppi di progettazione, di classi parallele, di documentazione), ma unitarie nella gestione e nella conduzione. Nonostante le numerose possibilità che la scuola offre con il Piano di Formazione, una parte dei docenti vive l'esperienza come peso o dovere, e non come occasione fondamentale per riflettere sul proprio lavoro e confrontarsi con altri docenti.</p>

SubArea: Collaborazione tra insegnanti

Punti di Forza	Punti di debolezza
<p>La scuola tiene conto delle competenze professionali del personale e le valorizza con opportuni percorsi formativi e affidamento di incarichi. La formazione ha ricadute positive sulle attività scolastiche, ma non in tutte le situazioni e in tutte le sezioni. Per i docenti le proposte sono rivolte al potenziamento e all'acquisizione delle metodologie didattiche innovative, attraverso percorsi guidati di ricerca-azione. Sono presenti gruppi di lavoro dipartimentali che promuovono lo scambio e il confronto tra docenti di scuola dell'infanzia e scuola primaria e che supportano la progettazione di azioni di continuità didattica. Gli incontri si svolgono una volta al mese.</p>	<p>Non si registra una grande partecipazione da parte dei docenti della scuola dell'infanzia alle opportunità di formazione organizzate dalla scuola, e alle possibilità fornite dalla Programmazione P.O.N. 2014/2020, che si sta rivelando una importante risorsa di formazione "in situazione" per il personale "tutor". Per questa ragione, le buone pratiche sono diffuse tra un gruppo ristretto di docenti che si aggiorna continuamente, ma i materiali e gli strumenti prodotti non sono ancora utilizzati da tutta la comunità scolastica.</p>

Rubrica di valutazione

Criterio di qualità: La scuola valorizza le risorse professionali tenendo conto delle competenze per l'assegnazione degli incarichi, promuovendo percorsi formativi di qualità, incentivando la collaborazione.	Situazione del CPIA	
<p>La scuola non promuove iniziative di formazione per i docenti, oppure le iniziative attivate non sono in relazione ai bisogni formativi del personale e sono di scarsa qualità. La scuola non valorizza il personale e non assegna alcun incarico. Non sono presenti gruppi di lavoro composti da docenti, oppure i gruppi non producono materiali e strumenti. Lo scambio e il confronto professionale tra docenti è scarso.</p>	1 Molto critica	
	2	
<p>La scuola promuove iniziative formative di qualità sufficiente anche se rispondono solo in parte i bisogni formativi dei docenti. Le iniziative formative consistono perlopiù in lezioni frontali da parte di esperti. La scuola non valorizza appieno il personale e assegna qualche incarico senza tener conto delle competenze dei docenti. Nella scuola sono presenti gruppi di lavoro composti da insegnanti, anche se i materiali e gli strumenti prodotti non sono utilizzati da tutta la comunità scolastica. Lo scambio e il confronto professionale tra docenti è presente ma non diffuso (es. riguarda solo alcune sezioni).</p>	3 Con qualche criticità	
	4	
<p>La scuola realizza iniziative formative per i docenti. Le proposte formative sono di buona qualità e rispondono ai bisogni formativi dei docenti e includono momenti laboratoriali e di riflessione sulle pratiche didattiche. La scuola valorizza il personale tenendo conto, per l'assegnazione di alcuni incarichi, delle competenze possedute. Nella scuola sono presenti gruppi di lavoro composti da insegnanti, che producono materiali e strumenti di buona qualità condivisi dalla comunità scolastica. La scuola promuove lo scambio e il confronto tra docenti.</p>	5 Positiva	X
	6	

<p>La scuola rileva i bisogni formativi del personale e ne tiene conto per la definizione di iniziative formative. Queste sono di qualità elevata presentandosi come veri e propri percorsi di ricerca e di sperimentazione in classe imperniati sul coinvolgimento diretto dei docenti in forme laboratoriali. La formazione ha ricadute positive sulle attività scolastiche. La scuola valorizza il personale assegnando gli incarichi sulla base delle competenze possedute. Nella scuola sono presenti più gruppi di lavoro composti da insegnanti, che producono materiali/strumenti di qualità eccellente, che diventano patrimonio per l'intera comunità professionale. La scuola promuove efficacemente lo scambio e il confronto tra docenti.</p>	<p>7 Eccelle nte</p>	
--	------------------------------	--

Motivazione del giudizio assegnato

La scuola rileva i bisogni formativi del personale e ne tiene conto per la definizione delle iniziative formative. Il Piano di formazione triennale prevede un sistema di opportunità di formazione in servizio di ampio respiro, centrato sul protagonismo delle persone, direttamente coinvolte in un repertorio di metodologie innovative, comprendenti ricerca-azione, laboratori, workshop, comunità di pratiche, con un equilibrato dosaggio di attività in presenza, studio personale, lavoro in rete, riflessione e documentazione, rielaborazione degli apprendimenti realizzati. Si avverte l'esigenza di attivare maggiori occasioni di incontro nei Dipartimenti per Ambiti unificati tra Infanzia e Primaria deputati alla ricerca, all'innovazione metodologica e disciplinare ed alla diffusione interna della documentazione educativa, allo scopo di favorire il confronto e l'elaborazione di un concreto curriculum verticale, oltre agli scambi di informazioni, di esperienze e di materiali didattici.

L'allocazione dei plessi di scuola dell'infanzia non facilita il confronto ed il monitoraggio delle scelte educative e didattiche ed una proficua diffusione di buone pratiche. La scuola valorizza il personale tenendo conto, per l'assegnazione di alcuni incarichi, delle competenze possedute e delle propensioni che si ritiene indispensabile supportare.

3.7 Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie

3.7.a Reti di scuole

3.7.a.1 Partecipazione a reti di scuole

Per confronto RAV Infanzia/RAV Scuola

La tabella riporta la partecipazione a reti di scuole da parte della scuola dell'infanzia A.S. 2018/19 [Questionario Scuola Infanzia D23.4, D38.1].

	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Iniziative di ricerca attraverso reti di scuole su sperimentazioni in sezione a partire dalle Indicazioni Nazionali 2012		16,4
Reti di scuole dell'infanzia		19,4

I riferimenti sono percentuali.

In tabella la presenza per la scuola è riportata con una X

3.7.a.2 Tipo di attività e servizi erogati attraverso la partecipazione alla rete

Per approfondire

La tabella riporta la presenza di attività e servizi erogati attraverso la partecipazione alla rete nella scuola dell'infanzia. Il descrittore è riportato soltanto per le scuole che partecipano alle reti (D38.1) [Questionario Scuola Infanzia D39].

	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Attività di pre-scuola precedenti l'inizio dell'orario scolastico		22,1
Attività di post-scuola successive all'orario scolastico		32,5
Lezioni di lingua straniera durante l'orario scolastico, a pagamento		23,4
Psicomotricità durante l'orario scolastico, a pagamento		27,3
Altre attività sportive fuori dall'orario scolastico		11,7
Attività musicali fuori dall'orario scolastico		7,8
Attività informatiche fuori dall'orario scolastico		1,3
Sito web per comunicazioni con le famiglie		31,2
Servizio di trasporto per i bambini da casa a scuola e ritorno		42,9
Attività di ricerca inerenti argomenti che interessano la scuola e i bambini		28,6
Formazione dei docenti di scuola dell'infanzia		80,5
Autovalutazione delle scuole dell'infanzia		31,2
Attività di raccordo con il territorio		59,7
Altre attività		19,5

I riferimenti sono percentuali.

In tabella la presenza per la scuola è riportata con una X

3.7.b Accordi formalizzati

3.7.b.1 Numerosità dei soggetti esterni con cui la scuola stipula accordi

Essenziale

La tabella riporta il numero dei soggetti esterni con cui la scuola dell'infanzia ha stipulato accordi nell'A.S. 2018/19 [Questionario Scuola Infanzia D37, D38].

	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Nessun accordo		36,0
Accordi con 1-2 soggetti	X	18,1
Accordi con 3-4 soggetti		24,2
Accordi con 5-6 soggetti		16,6
Accordi con più di 6 soggetti		5,0

I riferimenti sono percentuali.

3.7.b.2 Soggetti esterni con cui la scuola stipula accordi

Essenziale

La tabella riporta la presenza dei soggetti esterni con cui la scuola dell'infanzia stipula accordi. Il descrittore è riportato solo per le scuole che hanno stipulato accordi formalizzati con soggetti esterni nell'A.S. 2018/19 [Questionario Scuola Infanzia D38].

	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Reti di scuole dell'infanzia		19,4
Altre scuole (escluse le reti di scuole dell'infanzia)	X	28,0
Università		32,7
Enti di ricerca		4,3
Enti di formazione accreditati		12,1
Soggetti privati (banche, fondazioni, aziende private, ecc.)		14,4
Associazioni sportive		21,9
Altre associazioni o cooperative (culturali, di volontariato, di genitori, di categoria, religiose, ecc.)	X	31,2
Autonomie locali (Regione, Provincia, Comune, ecc.)		40,3
ASL		26,7
Altri soggetti		11,1

I riferimenti sono percentuali.

In tabella la presenza per la scuola è riportata con una X

3.7.b.3 Tipo di servizi erogati attraverso gli accordi

Per approfondire

La tabella riporta il tipo di servizi erogati attraverso accordi formalizzati nell'A.S. 2018/19 [Questionario Scuola Infanzia D39].

	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Attività di pre-scuola precedenti l'inizio dell'orario scolastico		13,9
Attività di post-scuola successive all'orario scolastico		15,1
Lezioni di lingua straniera durante l'orario scolastico, a pagamento		10,6
Psicomotricità durante l'orario scolastico, a pagamento		17,9
Altre attività sportive fuori dall'orario scolastico		8,1
Attività musicali fuori dall'orario scolastico		5,8
Attività informatiche fuori dall'orario scolastico		1,8
Sito web per comunicazioni con le famiglie		17,1
Servizio di trasporto per i bambini da casa a scuola e ritorno		26,7
Attività di ricerca inerenti argomenti che interessano la scuola e i bambini		12,3
Formazione dei docenti di scuola dell'infanzia	X	42,6
Autovalutazione delle scuole dell'infanzia		11,1
Attività di raccordo con il territorio	X	35,0
Altre attività		13,6

I riferimenti sono percentuali.

In tabella la presenza per la scuola è riportata con una X

3.7.c Raccordo scuola-territorio

3.7.c.1 Gruppi di lavoro per il raccordo con il territorio

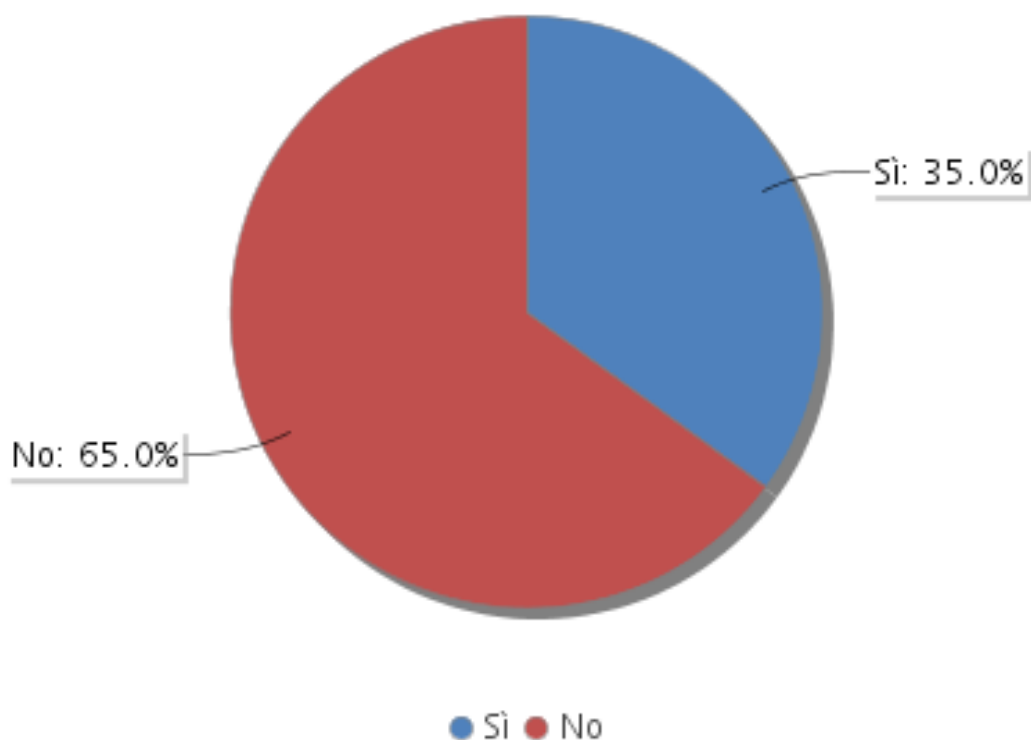
Essenziale

La figura riporta la presenza di gruppi di lavoro che svolgono attività di raccordo con il territorio A.S. 2018/19 [Questionario Scuola Infanzia D39.13].

Situazione della scuola FGIC877005	
Presenza di gruppi di lavoro che svolgono attività di raccordo con il territorio A.S. 2018/19	Sì

Gruppo di riferimento nazionale

Percentuale di scuole con presenza di gruppi di lavoro che svolgono attività di raccordo con il territorio a.s. 2018/19



3.7.d Partecipazione dei genitori (formale e informale)

3.7.d.1 Votanti effettivi alle elezioni del Consiglio di Istituto

Per confronto RAV Infanzia/RAV Scuola

La tabella riporta la percentuale dei votanti effettivi sugli aventi diritto alle elezioni del Consiglio di Istituto [Questionario Scuola Infanzia D40].

	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Percentuale dei votanti effettivi sugli aventi diritto alle elezioni del Consiglio di Istituto	16,7	34,7

Il riferimento è una media percentuale.

3.7.d.2 Percentuale di genitori che svolgono diverse attività nella scuola dell'infanzia

Essenziale

La tabella riporta la percentuale dei genitori per attività che svolgono nella scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D41].

	Situazione della scuola FGIC877005	Gruppo di riferimento nazionale
Collaborare attivamente alla realizzazione di attività a scuola	10,0	37,0
Partecipare ai colloqui collettivi con gli insegnanti	70,0	73,3
Partecipare a eventi e manifestazioni organizzati dalla scuola	20,0	84,4

Il riferimento è una media percentuale.

3.7.d.3 Frequenza delle attività organizzate per le famiglie dalla scuola dell'infanzia

Per approfondire

La tabella riporta la frequenza con cui la scuola dell'infanzia organizza attività per le famiglie [Questionario Scuola Infanzia D42].

Situazione della scuola FGIC877005		Gruppo di riferimento nazionale				
		Mai	Una volta l'anno	2 o 3 volte l'anno	Da 4 a 6 volte l'anno	7 volte l'anno o più
Colloqui collettivi genitori-docenti	da 4 a 6 volte l'anno	1,0	7,3	77,3	12,3	2,0
Comunicazioni per informare sull'attività della scuola	2 o 3 volte l'anno	0,5	6,0	45,3	27,0	21,2
Note informative sui progressi dei bambini	Una volta l'anno	13,4	9,3	51,4	15,1	10,8
Eventi e manifestazioni (es. festa di fine anno)	2 o 3 volte l'anno	0,0	7,8	64,2	22,7	5,3
Seminari o corsi per genitori e/o tutori	Mai	41,8	37,3	17,4	2,3	1,3
Servizi per supportare la partecipazione per genitori e/o tutori, ad esempio servizi per la cura dei bambini	Una volta l'anno	69,0	18,9	9,3	1,5	1,3
Supporto alle associazioni di genitori	Mai	76,3	11,6	9,1	1,8	1,3
Incontri di supporto alla genitorialità	Mai	52,6	22,7	18,6	4,8	1,3
Incontri tra docenti e genitori per sostenere i bambini che passano dalla scuola dell'infanzia alla primaria	Una volta l'anno	19,4	54,4	23,2	2,5	0,5

I riferimenti sono percentuali.

3.7.d.4 Capacità della scuola di coinvolgere i genitori

Essenziale

La tabella riporta il livello di coinvolgimento dei genitori da parte della scuola dell'infanzia [Questionario Scuola Infanzia D42].

Situazione della scuola FGIC877005		Gruppo di riferimento nazionale			
		Basso	Medio basso	Medio alto	Alto
Livello di coinvolgimento dei genitori da parte della scuola dell'infanzia	Medio basso	22,7	32,5	24,4	20,4

I riferimenti sono percentuali.

3.7.e Partecipazione finanziaria dei genitori

3.7.e.1 Partecipazione finanziaria dei genitori attraverso contributi volontari

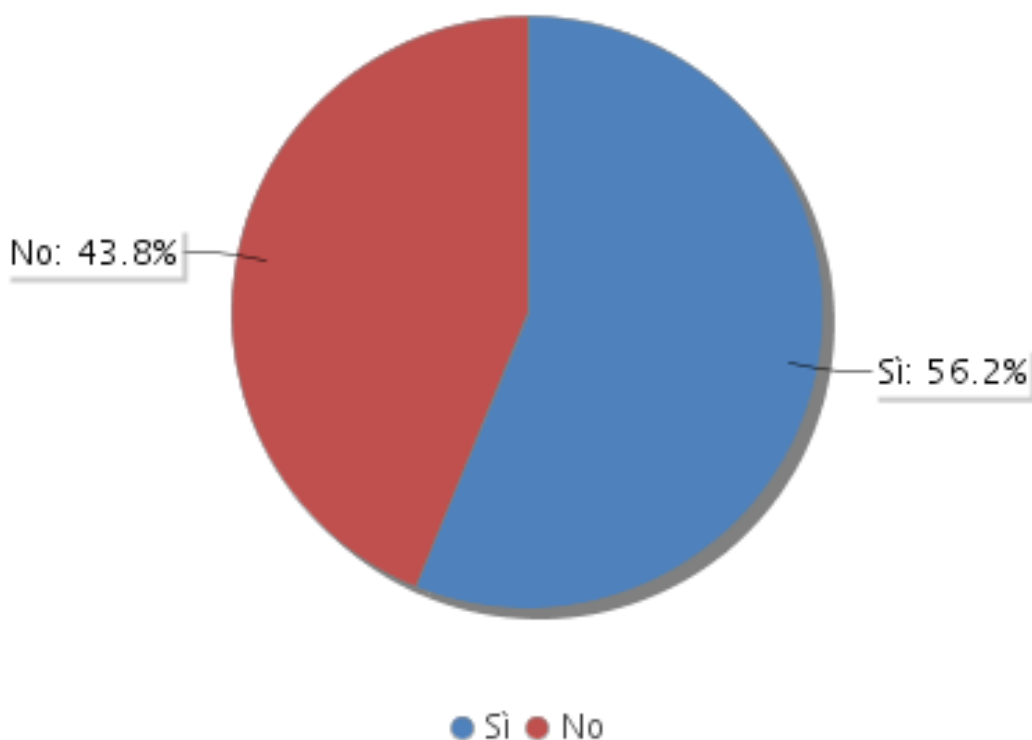
Essenziale

La figura riporta la presenza di partecipazione finanziaria delle famiglie. Il descrittore è disponibile soltanto per le scuole statali [Questionario Scuola Infanzia D09].

Situazione della scuola FGIC877005	
Presenza di partecipazione finanziaria dei genitori attraverso contributi volontari	No

Gruppo di riferimento nazionale

Percentuale di scuole con presenza di partecipazione finanziaria dei genitori attraverso contributi volontari



I riferimenti sono percentuali.

Domande Guida

SubArea: Collaborazione con il territorio

- Quali accordi di rete e collaborazioni con soggetti pubblici o privati ha la scuola? Per quali finalità?
- Quali accordi riguardano le politiche per l'infanzia (coordinamento con le altre scuole dell'infanzia e con i nidi, collaborazioni con associazioni, ecc.)?
- Qual è la partecipazione della scuola nelle strutture di governo territoriale?
- Quali ricadute ha la collaborazione con soggetti esterni sull'offerta formativa?

SubArea: Coinvolgimento delle famiglie

- Ci sono forme di collaborazione con i genitori per la realizzazione di interventi formativi?
- In che modo la scuola coinvolge i genitori nella definizione del Regolamento di scuola o di altri documenti rilevanti per la vita scolastica (es. P.O. F., Progetto Educativo)?
- La scuola realizza interventi o progetti rivolti ai genitori (es. corsi, conferenze)?
- La scuola utilizza strumenti on-line per la comunicazione con le famiglie?

Punti di forza e punti di debolezza

SubArea: Collaborazione con il territorio

Punti di Forza	Punti di debolezza
<p>La scuola ha intrecciato da tempo positivi rapporti con diverse agenzie del territorio e si avvale delle offerte che esse mettono a disposizione, traducendole in termini pedagogici. Nell'ambito delle relazioni tra scuole si è costituita una rete finalizzata alla realizzazione di un progetto di ricerca-azione per la sperimentazione di attività per la costruzione di ambienti di apprendimento, in linea con le Indicazioni Nazionali per il Curricolo. Il territorio è l'ambito nel quale la scuola riconosce la presenza di tanti "luoghi dell'educare", che arricchiscono le tradizionali possibilità di formazione e di aggregazione culturale. Collaborazioni permanenti sono state da tempo avviate con il Conservatorio di Musica, con la rete museale civica, con l'Università di Foggia, con le Fondazioni "Monti Uniti" e "Apulia Felix", con le istituzioni scolastiche e le Associazioni che aderiscono alla "Rete Educativa Penelope", che la scuola ha coordinato per un decennio. Numerose le attività che coinvolgono giovani studenti, tirocinanti, dottori di ricerca. La scuola è accreditata come Ente di quarta classe per il Servizio Civile Universale, ed è impegnata nell'accoglienza e nel tutoraggio dei volontari. Da anni, l'istituzione coordina, in qualità di scuola capofila, la ricerca-azione e la</p>	<p>Le offerte che le agenzie del territorio che si rivolgono a questa fascia di età offrono sono insufficienti, il territorio investe poche risorse per dare opportunità ai bambini e alle bambine; un panorama frammentato, statico e gravemente lacunoso dell'offerta educativa per la prima infanzia. L'utilizzo, da parte dell'Università di Foggia, della scuola dell'infanzia come "laboratorio di ricerca" andrebbe potenziato affinché la restituzione dei risultati delle indagini fatte possa riorientare i docenti nell'elaborazione del progetto educativo. Occorre approfondire le possibilità di partecipazione e di coinvolgimento stabile e continuativo nelle strutture di governo territoriale, con particolare riferimento alle azioni di coordinamento e di promozione dell'Ente locale, con il quale sono state attivate nuove intese e collaborazioni, e perfezionare alcuni accordi, attraverso la formalizzazione di protocolli e intese di rete. Si ritiene che, in questa prospettiva, l'applicazione del comma</p>

sperimentazione all'interno di progetti nazionali autorizzati e finanziati. E' parte attiva nella organizzazione del Festival della Letteratura per Ragazzi BUCK, giunto alla nona edizione.

70 e segg. dell'art. 1 della legge 107 possa dare impulso e supporto alle iniziative di rete, per rendere più sostanziali le collaborazioni e le intese fra le istituzioni scolastiche del territorio.

SubArea: Coinvolgimento delle famiglie

Punti di Forza	Punti di debolezza
<p>La scuola ritiene di fondamentale importanza l'esigenza di una partnership educativa tra scuola e famiglia, fondata sulla condivisione dei valori e su una fattiva collaborazione delle parti nel reciproco rispetto delle competenze. La condivisione educativa è riconosciuta come un punto di forza necessario per dare ai bambini la più alta opportunità di sviluppo armonico e sereno ed è parte del concetto che l'educazione e l'istruzione sono un servizio alle famiglie e alla società che non può prescindere da rapporti di fiducia e continuità che vanno costruiti, riconosciuti e sostenuti, in una realtà fatta di famiglie in affanno, assenti o troppo presenti, comunque spesso non completamente consapevoli né dei limiti e delle risorse delle scuole, né dei limiti e delle risorse dei propri figli. Per raggiungere questo obiettivo la scuola ha avviato un percorso che intende favorire questo incontro proponendo un ambito teorico-pratico che valida e chiarisce competenze e conoscenze dei genitori e fornisce strumenti operativi per attuarlo concretamente attraverso "La Metodologia dei Genitori". La presenza di alunni stranieri ha fatto nascere l'esigenza di elaborare un Protocollo di Accoglienza, uno strumento per realizzare un'accoglienza "competente" e facilitare l'inserimento degli alunni stranieri e la partecipazione delle loro famiglie al percorso scolastico dei figli.</p>	<p>I rapporti tra scuola, territorio e famiglie sono forse tra le criticità principali del mondo della scuola. Difficoltà e resistenze si registrano, in alcuni casi, in relazione alla adozione condivisa di un sistema di regole, indispensabile nella organizzazione di un sistema complesso come è quello gestito dall'istituzione scolastica. Nella relazione con i genitori, si avverte l'esigenza di non rinunciare al dialogo, di continuare a fornire assistenza, ascolto e aiuto, con costanza e continuità, per facilitare la comprensione, la fiducia e la condivisione del progetto educativo proposto dalla scuola, anche attraverso interventi di formazione condivisa tra docenti e genitori. In tempi in cui il patto educativo tra scuola e famiglia rischia di apparire sempre più compromesso, ci sono buone prassi di collaborazione tra scuola e territorio che appaiono significative e incoraggianti.</p>

Rubrica di valutazione

Criterio di qualità: La scuola svolge un ruolo propositivo nella promozione di politiche formative territoriali e coinvolge le famiglie nella definizione dell'offerta formativa e nella vita della scuola.	Situazione del CPIA	
La scuola non partecipa a reti e non ha collaborazioni con soggetti esterni, oppure le collaborazioni attivate non hanno una ricaduta per la scuola. La scuola non coinvolge direttamente i genitori nella definizione del Regolamento di scuola, del Progetto Educativo e del P.O.F. oppure le modalità di coinvolgimento adottate risultano inefficaci. Non ci sono interventi formativi rivolti ai genitori.	1 Molto critica	
	2	
La scuola partecipa a reti e/o ha collaborazioni con soggetti esterni, anche se alcune di queste collaborazioni devono essere maggiormente integrate con la vita della scuola. La scuola coinvolge i genitori a partecipare alle sue iniziative, anche se sono da migliorare le modalità di ascolto e collaborazione. Vengono realizzati alcuni interventi formativi rivolti ai	3 Con qualche criticità	

genitori sebbene non strutturati.		
	4	
La scuola partecipa a reti e ha collaborazioni con soggetti esterni. Le collaborazioni attivate sono integrate in modo adeguato con l'offerta formativa. La scuola è coinvolta in momenti di confronto con i soggetti presenti nel territorio per la promozione delle politiche formative. La scuola coinvolge i genitori a partecipare alle sue iniziative, raccoglie le idee e i suggerimenti dei genitori. Attiva percorsi formativi per i genitori.	5 Positiva	
	6	X
La scuola partecipa in modo attivo o coordina reti e ha collaborazioni diverse con soggetti esterni. Le collaborazioni attivate contribuiscono in modo significativo a migliorare la qualità dell'offerta formativa. La scuola è un punto di riferimento nel territorio per la promozione delle politiche formative. La scuola dialoga con i genitori e utilizza le loro idee e suggerimenti per migliorare l'offerta formativa. Le famiglie partecipano in modo attivo alla vita della scuola e contribuiscono alla realizzazione di iniziative di vario tipo. La scuola e genitori costruiscono insieme percorsi formativi che soddisfano le esigenze espresse.	7 Eccelle nte	

Motivazione del giudizio assegnato

Il progetto educativo della scuola, unitario, complesso e qualificato, è il risultato della politica di apertura territoriale intrapresa ormai da oltre un decennio. L'istituzione scolastica fruisce di importanti opportunità culturali, di evoluzione e di sviluppo determinate da partenariati stabili e continuativi, che coinvolgono adulti e minori. Esperti, ricercatori, artisti, illustratori si avvicendano nella scuola, coordinando percorsi significativi di esperienza e di riflessione. La scuola ha avviato percorsi per la costruzione di un significativo partenariato scuola-genitori, attraverso l'adozione di "buone pratiche" che mirano alla costruzione e/o al consolidamento di rapporti di collaborazione, alla condivisione degli obiettivi educativi e didattici e alla formazione dei genitori, con la finalità di sostenere il ruolo genitoriale, attraverso importanti azioni strategiche: - attività di formazione riguardo ad aspetti educativi, psicologici e della comunicazione - iniziative in ambito di educazione degli adulti, di rafforzamento delle conoscenze dei genitori con laboratori (linguistici, informatici, creativi) - coinvolgimento dei genitori nei momenti di preparazione e realizzazione di feste e manifestazioni organizzate dalla scuola - cooperazione dei genitori nella realizzazione dei progetti integrativi: educazione alla salute, orientamento, educazione ambientale, musicale, sportiva - promozione di eventuali iniziative delle associazioni, in attività culturali e formative rivolte sia agli allievi che agli adulti.

Priorità

Priorità e Traguardi

ESITI	DESCRIZIONE DELLA PRIORITÀ	DESCRIZIONE DEL TRAGUARDO
2.1 - Risultati in termini di benessere dei bambini al termine del triennio		
2.2 - Risultati di sviluppo e apprendimento	Migliorare i processi di osservazione e di rilevazione delle competenze acquisite dai bambini	Rilevare lo sviluppo delle competenze dei bambini in maniera sistematica e non solo in relazione all'ultimo anno di permanenza
2.3 - Risultati a distanza		

Motivazione

Si ritiene che una nuova attenzione alle pratiche valutative, e di conseguenza alla ri-progettazione, possa produrre effetti positivi sul miglioramento complessivo degli esiti degli allievi dell'intero Istituto Comprensivo. Nella prospettiva funzionale allo sviluppo della scuola dell'infanzia, il processo dovrà essere accompagnato da iniziative di formazione e di ricerca che dovranno far rimbalzare il ruolo della documentazione, che può essere considerata parte integrante dell'azione di verifica e di valutazione delle esperienze attivate. Documentare, ricostruire il significato delle esperienze realizzate, attraverso l'interazione con i genitori e con i cittadini, significa implicitamente rielaborare le tracce e le memorie dell'anno scolastico, sottoporle a commento e a valutazione, promuovendo l'autovalutazione di ognuno e l'attivazione di tutte le risorse per il miglioramento degli esiti. In particolare, appare necessario approfondire la ricerca sui criteri condivisi di valutazione degli studenti, sulle modalità di progettazione per competenze, sulla valorizzazione del "curricolo implicito", sulle connotazioni metodologiche sottese, per andare a incidere sulla organizzazione di un sistema di rilevazione degli esiti degli studenti, complementare rispetto alle rilevazioni INVALSI, che dovrà coinvolgere anche la scuola dell'infanzia, storicamente esclusa dai processi valutativi.

Obiettivi di Processo

AREA DI PROCESSO	DESCRIZIONE DELL'OBIETTIVO DI PROCESSO
3.1 - Curricolo, progettazione e valutazione	
3.2 - Ambiente di apprendimento	
3.3 - Inclusione e differenziazione	
3.4 - Continuità	Sperimentare pratiche diffuse che facilitino l'utilizzo di linguaggi comuni, protocolli e strumenti tra i docenti dei diversi gradi scolastici
3.5 - Orientamento strategico e organizzazione della scuola	
3.6 - Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane	
3.7 - Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie	

Motivazione

La collaborazione tra la scuola dell'infanzia e la scuola primaria è già avviata, tanto che alcuni docenti di scuola primaria vengono utilizzati, per l'intero anno scolastico, nella scuola dell'infanzia, per integrare competenze, condividere percorsi e fornire nuove opportunità di esperienza. Inoltre, le attività di formazione degli insegnanti sono sempre condivise fra i diversi gradi di scuola. Tuttavia, le attività non sono ancora incardinate in una progettazione sistemica e formalizzata, attenta alle dimensioni della documentazione e della valutazione, intese come opportunità di riprogettazione e di miglioramento. L'utilizzo di protocolli, rubriche e strumenti di osservazione e di registrazione potrebbe facilitare l'adozione di un lessico comune e condiviso, la tendenza alla progettazione unitaria, il passaggio dalla fase della semplicistica trasmissione delle informazioni sui bambini alla fase della riflessione sugli aspetti metodologici. Potrebbe, inoltre, mettere in essere pratiche diffuse e generalizzate, che consentano di creare l'abitudine al lavoro comune, attraverso una riflessione attenta sulle dimensioni del curricolo implicito, e quindi su quegli aspetti organizzativi e metodologici che fondano l'efficace presa in carico educativa dei bambini e le migliori prospettive di sviluppo delle competenze, dell'identità e dell'autonomia.