

Valutazione e regolazione del sistema dei servizi

Paolo Zanelli

Tutor del CPP di Forlì-Cesena



INTERVENTO

SLIDE



Il sistema dei servizi educativi in Emilia-Romagna

Gino Passarini

Responsabile Servizio Politiche familiari, infanzia
e adolescenza, Regione Emilia-Romagna



SLIDE

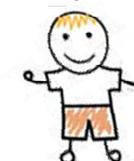
I presupposti e le caratteristiche del sistema di valutazione

Antonio Gariboldi

Professore Associato Didattica e Pedagogia speciale
Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia



INTERVENTO



Valutazione e regolazione del sistema territoriale dei servizi

Paolo Zanelli (Tutor CPP di Forlì-Cesena)

Premessa

Valutazione (auto ed eterovalutazione) come elemento cardine della regolazione del sistema territoriale dei servizi per la prima infanzia

Il mio intervento ha il compito di presentare, in maniera panoramica, le principali questioni che saranno sviluppate nelle successive relazioni, soprattutto in quelle che saranno oggetto delle prime tre sessioni.

Si tratta di alcune questioni che il CPP di Forlì-Cesena ha ritenuto fondamentali, che sono state recepite dal gruppo di monitoraggio regionale e che, quindi, convenuto fossero oggetto di specifiche relazioni.

Le questioni che affronteremo nel seminario hanno a che fare con le ipotesi che sono state alla base della sperimentazione condotta dai diversi Coordinamenti pedagogici provinciali della Regione Emilia-Romagna nel corso dell'a.e. 2012-13.

Io mi limiterò a fare un inquadramento introduttivo e a precisare i termini delle questioni, di modo che ciascuno dei presenti possa costruirsi un quadro complessivo delle due giornate di lavoro e sapere, così, cosa può attendersi dalle diverse relazioni.

Preciso subito che, nella ricerca regionale che presentiamo in questo seminario, il termine “**sperimentazione**” è stato, in generale, utilizzato in senso ampio, come sinonimo di «mettere alla prova qualche cosa per accertarne e verificarne le capacità funzionali, la validità, l'efficacia, il rendimento»¹. La sperimentazione, in altri termini, è consistita nel mettere alla prova, nel verificare la validità e l'efficacia delle ipotesi contenute nelle *Linee guida*.

Nell'esperienza di ricerca del CPP di Forlì-Cesena sull'auto ed eterovalutazione, in particolare, come emergerà dalle relazioni della terza sessione, oggi pomeriggio, il termine “sperimentazione” è stato utilizzato con il significato specifico di «**ricerca [empirica] di tipo sperimentale**» (Giovannini, 2012, p. 120), un tipo di ricerca caratterizzata da un «procedimento decisionale sistematico [utilizzato] per confermare o meno, mettendole alla prova in uno specifico contesto di ricerca empirica, determinate ipotesi scaturite da principi teorici e/o da problemi concreti, con un uso strumentale dei dati rispetto alle finalità della ricerca stessa»² (su questo aspetto, rimando alle relazioni della terza sessione).

Consentitemi, all'inizio dell'intervento, di collegarmi idealmente ad un precedente convegno, organizzato dal Coordinamento Pedagogico Provinciale (CPP) di Forlì-Cesena in collaborazione con la RER, che si è tenuto, sempre a Forlì, circa 6 anni fa (il 9 novembre 2007), dal titolo “**Il Nido verso l'accreditamento**”.

In quella sede, sono state individuate **tre questioni cruciali** che sono, poi, le stesse che sono state

¹ La definizione è tratta da <http://www.treccani.it/vocabolario/sperimentare/>.

² Si rinvia, per ulteriori approfondimenti, all'appendice metodologica contenuta nel testo Marcuccio M, Zanelli P. (a cura di) (2013), *Sguardi sul nido*, edizioni Junior – Spaggiari edizioni, Parma.

alla base della riflessione condotta negli anni successivi, sia localmente che a livello regionale, e che hanno trovato la loro espressione più recente e condivisa nelle *Linee guida* e nella sperimentazione che ne è conseguita:

- 1) la prima questione era legata alla centralità del “**Progetto pedagogico**” nel processo di accreditamento dei servizi per la prima infanzia e consisteva nell'esigenza e, quindi, nella richiesta di definire/condividere, a livello regionale, quelli che, storicamente, possono essere considerati gli elementi irrinunciabili, che devono essere presenti in ogni progetto pedagogico, coinvolgendo, nell'elaborazione di questo quadro di riferimento, i diversi coordinamenti provinciali;
- 2) la seconda consisteva nell'individuazione dei **Coordinamenti Pedagogici Provinciali** come elemento strategico per un processo di regolazione del sistema dei servizi. Allora, al posto di “regolazione” venne utilizzato il termine “controllo ricorsivo” (sul cambiamento di terminologia ritornerò successivamente), ma si intendeva un “controllo” non gerarchico, ma esito emergente (emergenza) del reciproco intersecarsi e retroagire di tre livelli di organizzazione sistemica dei servizi: il livello del singolo servizio, il livello territoriale allargato (che, in Emilia-Romagna, fa capo ai Coordinamenti pedagogici provinciali) e il livello regionale;
- 3) la terza riguardava il progetto complessivo e le modalità con cui realizzare la **valutazione della qualità** dei servizi, combinando insieme auto ed eterovalutazione, in un'ottica formativa e di promozione della qualità e non in un'ottica certificativa.

Ebbene, 6 anni dopo proponiamo, ricorsivamente, le stesse questioni.

Nel frattempo, però, c'è stato un lavoro che ha coinvolto tutti i CPP della regione, in una costruzione comune che è sfociata nell'elaborazione delle *Linee guida* regionali del 2012.

Verso la fine dell'anno successivo (2008), infatti, è stato istituito, a livello regionale, un gruppo tecnico di monitoraggio (composto dai tutor dei CPP, da funzionari regionali e da un consulente universitario³) al quale è stato affidato il compito di elaborare, in funzione dell'accreditamento dei servizi per la prima infanzia, dapprima (2009-10) un indice di riferimento per il *Progetto pedagogico* e, successivamente (2011-12), quelle che, poi, sono diventate le *Linee guida sperimentali per la predisposizione del progetto pedagogico e della metodologia di valutazione nei servizi educativi per la prima infanzia*” (approvate con Deliberazione di Giunta regionale n. 1089/2012)⁴.

Le Linee guida costituiscono l'esito di un processo di riflessione che ha coinvolto, nell'arco di quattro anni, i tutor e, attraverso loro, i diversi CPP della Regione nell'identificazione e condivisione di alcuni principi pedagogici e metodologici, da ritenere imprescindibili nella definizione dell'identità storica dei servizi per l'infanzia.

Questo processo si è tradotto, in una prima fase di lavoro, nella produzione concertata, come ho anticipato prima, di uno schema di riferimento per l'elaborazione del Progetto pedagogico di servizio. Successivamente, si è proceduto ad individuare, sempre in maniera concertata, le dimensioni fondamentali per l'analisi di un servizio educativo per la prima infanzia e, per ciascuna di queste, articolate a loro volta in sottodimensioni, i criteri per valutarne la “qualità”, insieme ad

³ Antonio Gariboldi, Professore associato di Didattica e pedagogia speciale dell'Università di Modena e Reggio Emilia.

⁴ Si veda la Deliberazione della Giunta Regionale n. 1089 del 30/07/2012 “*Linee guida sperimentali per la predisposizione del progetto pedagogico e della metodologia di valutazione nei servizi educativi per la prima infanzia*” .

alcuni descrittori esemplificativi.

È stato, così, elaborato un quadro di riferimento regionale (che potrebbe costituire, poi, uno dei meccanismi principali di regolazione del sistema regionale dei servizi), sulla base del quale ogni CPP è stato chiamato, da gennaio a giugno 2012, a sviluppare, in relazione ai servizi del territorio provinciale di pertinenza, un proprio schema di riferimento per i processi di valutazione della qualità dei servizi, attraverso un lavoro di dettaglio che, lasciando inalterate le dimensioni e sottodimensioni, fosse mirato, in primo luogo, ad articolare, contestualizzandoli, i descrittori, ma anche a riprecisare i criteri, introducendone, se ritenuto necessario, dei nuovi.

Così, oggi, quelle stesse domande (formulate nel 2007) risuonano diversamente da 6 anni fa e, soprattutto, le risposte non sono le stesse.

L'aspetto su cui vorrei, in fase preliminare (non dell'intervento, ma del seminario...), portare la vostra attenzione è che **le Linee guida** non richiedono, ai servizi intenzionati ad accreditarsi, solamente di dotarsi di propri strumenti e procedure di valutazione che siano congruenti con gli orientamenti regionali e con la loro articolazione/sviluppo messa a punto, in ogni provincia, dal rispettivo CPP (non chiedono, cioè, semplicemente di garantire la presenza di procedure valutative), ma **richiedono anche ai soggetti gestori la disponibilità a partecipare ad un sistema territoriale di auto-eterovalutazione, inteso come elemento determinante ed ineliminabile della regolazione del sistema regionale dei servizi per l'infanzia.**

Si tratta, come ciascuno di voi può comprendere, di due livelli logici diversi. La valutazione del proprio operato da parte di un servizio non è la stessa cosa della partecipazione ad un sistema di auto ed eterovalutazione territoriale. Nelle *Linee guida*, cioè, si dice, in estrema sintesi, che ogni servizio che voglia far parte del sistema territoriale deve partecipare al processo di auto ed eterovalutazione che ha come riferimento il CPP (e non solo assicurare l'attivazione di percorsi di valutazione).

Inoltre, **le Linee guida presuppongono che i livelli di “regolazione” del sistema dei servizi siano, contemporaneamente, livelli di coordinamento pedagogico e livelli di gestione di processi valutativi.**

In proposito, le *Linee guida* prevedono che **il sistema regionale dei servizi 0-3 possa essere produttivamente pensato** (cosa che riprenderò, in maniera più analitica, successivamente), ai fini del processo di “regolazione”, **come articolato, per quanto riguarda il coordinamento / regolazione / valutazione, su tre livelli distinti, ma collegati da legami di reciproca implicazione ricorsiva:**

- **livello del singolo servizio;**
- **livello intermedio di coordinamento territoriale (attualmente provinciale);**
- **livello regionale.**

In specifico, inoltre, le Linee guida presuppongono che il livello di coordinamento territoriale intermedio⁵ (a prescindere dal problema del suo dimensionamento ottimale), costituisca un elemento strategico, ineliminabile, della regolazione del sistema dei servizi.

Da questa considerazione parte, dunque, il mio tentativo di precisare le questioni cardine del seminario, che i successivi interventi affronteranno.

⁵ Con “coordinamento territoriale” (che, a volte, chiamerò “allargato” e, a volte, “intermedio”) intendo il livello territoriale (attualmente provinciale) intermedio di coordinamento fra il singolo servizio e la dimensione regionale.

Per chiarezza espositiva, anticipo che organizzerò la parte restante dell'intervento in tre sezioni, articolate come impostazione e precisazione delle tre questioni alle quali le relazioni di oggi dovrebbero dare, in relazione agli esiti della sperimentazione effettuata nell'a.e. 2012-13, una prima risposta:

- **Perché e come collegare regolazione e valutazione dei servizi.**
- **Perché e come una sperimentazione sull'autovalutazione della qualità dei servizi in un'ottica di sistema territoriale e non di singolo servizio.**
- **Perché e come una sperimentazione sull'eterovalutazione abbinata, in maniera inscindibile, ai processi di autovalutazione.**

Il mio intervento, in quanto intervento introduttivo, non intende dare le risposte a queste domande, ma precisarle meglio, lasciando alle relazioni che seguiranno, avranno il compito di approfondire le ipotesi di partenza (che io accennerò solo), presentare “come” queste ipotesi di partenza sono state sviluppate nella sperimentazione condotta dai diversi CPP e chiarire se gli esiti confermano o meno (e attraverso quali evidenze) le ipotesi di partenza.

Questione prima

Perché collegare regolazione e valutazione dei servizi

Citando il precedente convegno del 2007 (“Il Nido verso l'accreditamento”), prima, ho anticipato che, nelle *Linee guida*, si parla di “regolazione” del sistema dei servizi e non di “controllo”⁶ e si mette, quindi, in relazione il processo di valutazione (auto ed eterovalutazione) con quello di “regolazione” del sistema. Non si parla, quindi, semplicemente di valutazione / controllo del singolo servizio, ma di **regolazione del sistema dei servizi**.

Ma cosa significa “regolazione” di un sistema?

Parliamo, in generale, di “regolazione” (sarebbe, in realtà, più appropriato parlare di “autoregolazione”) quando un sistema è (o è messo) in grado di correggersi, cioè di conservare le proprie caratteristiche e di raggiungere i propri scopi, attraverso l'individuazione e la correzione degli errori che portano a deviare dalle mete (progettate o assegnate)⁷.

⁶ Si precisa che, nel 2007, il termine “controllo” non era inteso in termini “gerarchici”, ma organizzativi, come controllo ricorsivo, emergente dal reciproco intersecarsi e retroagire dei diversi livelli sistemici: servizio, dimensione territoriale allargata, dimensione regionale.

⁷ Rispetto alla definizione di “regolazione” proposta in questo intervento, è stato tenuto presente, in primo luogo, l'indirizzo di studi, di derivazione biologica e cibernetica, che vede l'organizzazione come “sistema”, che annovera autori classici come Wiener, Ashby, Von Bertalanffy e, soprattutto, Gregory Bateson, nella cui riflessione biologia e cibernetica trovano una sintesi che è divenuta la base di una nuova prospettiva epistemologica (la prospettiva coevolutiva). In questo indirizzo, il “sistema” è interpretato come una realtà soggetta ad autoregolazione, un'entità che mantiene caratteristiche costanti attraverso cicli di azione che prevedono l'individuazione degli errori e la loro correzione. In questo contesto, l'apprendimento organizzativo, in particolare, tende a coincidere con i processi di individuazione e correzione degli errori. Si è anche tenuto presente il dibattito che ha condotto dalla cosiddetta “prima cibernetica” (definita “cibernetica di primo ordine”, che si basava sull'assunto che sia possibile separare il sistema osservato dal sistema osservante ed era centrata sull'idea che i sistemi mantengono la propria stabilità, compensando con meccanismi retroattivi le deviazioni) alla “seconda cibernetica”; questa era interessata, in particolare, al modo in cui i sistemi modificano la propria organizzazione, attraverso processi di amplificazione della deviazione e quindi di retroazione positiva. È stata, poi, chiamata anche “cibernetica di secondo ordine” o dei sistemi osservanti, cioè di quei sistemi che includevano anche l'osservatore. Si trattava, dunque, di una cibernetica dell'autoriflessività, in cui il fulcro dell'interesse era proprio l'osservatore stesso con i suoi costrutti mentali e, quindi, i suoi pregiudizi, teorie e sensibilità.

La “regolazione”, però, in un sistema complesso come quello dei servizi educativi, non può essere intesa in termini meccanicistici, ma va strettamente collegata con i processi evolutivi. La “regolazione” di cui stiamo parlando è la regolazione di un sistema in evoluzione. Evoluzione significa che certe caratteristiche del sistema possono mutare nel tempo ed, entro certi limiti, il sistema può trasformarsi, mantenendo la propria organizzazione o, anche, ridefinendola in termini evolutivi⁸.

I concetti di “regolazione” e di “evoluzione” spiegano la centralità, nella proposta delle Linee guida, dei processi di valutazione (auto ed eterovalutazione) e di coordinamento pedagogico.

Il processo di valutazione è determinante per la “regolazione” di un sistema, in quanto permette di individuare e correggere gli “errori”; ma può essere importante anche perché permette di individuare, attivando processi autoriflessivi, spazi di evoluzione.

Proprio perché ci troviamo a che fare con sistemi complessi, in evoluzione (sistemi evolutivi), la “regolazione” del sistema dei servizi è da considerare come una funzione emergente dal processo di valutazione (che, vedremo poi, è inteso come processo di auto ed eterovalutazione) che prende consistenza nel reciproco embricarsi e nel retroagire di livelli sistemici diversi: singolo servizio, sistema territoriale dei servizi (che fa capo, come livello di coordinamento, al CPP), sistema regionale.

La “**regolazione**” di un **singolo servizio nido** coincide con la possibilità data al gruppo educativo di “regolare” il proprio operato, attraverso la valutazione degli esiti (effetti) della propria pratica. Questo può significare, concretamente, ad un primo livello, introdurre cambiamenti nella propria pratica per ridurre lo scarto fra quanto progettato e quanto realizzato; ma, ad un secondo livello (evolutivo), può voler dire introdurre cambiamenti nelle proprie modalità di progettazione.

In questo senso, **già a livello di singolo servizio, la valutazione è un elemento centrale del processo di regolazione, perché permette all'équipe di ricalibrare le proprie modalità di lavoro e di portare cambiamenti migliorativi (evolutivi) nella propria pratica.**

A questo livello, **il coordinamento pedagogico fa capo al singolo coordinatore.** Il singolo coordinatore, però, nelle *Linee guida*, è inteso non come figura professionale autonoma ed “isolata”, ma **come professionista che fa parte di una comunità professionale (il CPP)** che, a chi ha dimestichezza con gli studi sui processi organizzativi, può richiamare le comunità professionali (*communities of practitioners*) di cui parla Donald Schön o le comunità di pratica (*communities of Practice*) approfondite da Etienne Wenger⁹.

Il singolo nido (e, quindi, anche i processi di regolazione interni alle équipe educative) si inseriscono nell'ambito di un **processo di regolazione territoriale, che fa capo al CPP** (ad un livello di coordinamento territoriale intermedio fra singolo servizio e regione) che, a sua volta, deve essere considerato come un processo evolutivo.

⁸ Alcuni (come, ad esempio, Maturana e Varela) parlano, in proposito, di cambiamenti strutturali necessari per mantenere l'organizzazione del sistema. Altri sostengono che l'evoluzione è evoluzione anche dell'organizzazione, che si trasforma in relazione agli stimoli ambientali. Quello che ci preme, in questa sede, è mettere in stretta relazione il concetto di “regolazione” e quello di “evoluzione” in un sistema complesso.

⁹ Si vedano: Schön D.A. (1983 (1993)), *Il professionista riflessivo*, Franco Angeli, Milano; Schön D.A. (1983 (1993)), *Formare il professionista riflessivo*, Franco Angeli, Milano; Wenger E. (1998 (2006)), *Comunità di pratica*, Raffaello Cortina, Milano.

A questo secondo livello sistemico, la valutazione dello stato dei servizi di un territorio (non del singolo servizio), operata dalla comunità professionale del CPP, consente di ridefinire (attraverso l'individuazione di aspetti critici da monitorare e su cui intervenire, la definizione del piano formativo, la finalizzazione dei finanziamenti, l'attivazione di progetti trasversali di miglioramento...) le condizioni di contesto che orientano l'operato dei singoli servizi.

A questo livello, **la funzione di coordinamento tecnico-pedagogico è assicurato dal CPP come comunità di professionisti**, alla quale partecipa anche il coordinatore del singolo servizio.

I diversi territori, a loro volta, per quanto i legami possano essere “deboli” (man mano che ci si sposta di livello, dal singolo servizio al livello regionale, i “legami” sistemici tendono a divenire sempre più “deboli” e meno automatici¹⁰) e, in ogni caso, complessi e non meccanici, fanno parte di un **sistema regionale**.

A questo livello, in particolare, **la valutazione assume, prevalentemente, le forme del monitoraggio e della documentazione dei processi**, mentre i progetti di formazione dei coordinatori, la finalizzazione dei finanziamenti, lo strumento delle direttive possono orientare i processi formativi dei singoli territori. D'altra parte, questo processo di riflessione e di normazione, a livello regionale, è effettuato in relazione alle retroazioni e alle suggestioni provenienti dai territori.

Si tratta di un processo ricorsivo, in cui il livello centrale (regionale) e il livello territoriale (provinciale) si codefiniscono e costruiscono vicendevolmente; proprio come avviene fra il livello territoriale (provinciale) e il livello del singolo servizio.

A questo livello sistemico, **il coordinamento può essere assicurato, da una parte, dal gruppo di lavoro dei tutor dei CPP e, dall'altra, da una funzione di monitoraggio-documentazione che deve poter contare su figure professionali ad hoc**, che dovrebbero lavorare in maniera integrata con il gruppo dei tutor.

La regolazione del sistema è un'emergenza del reciproco embricarsi e retroagire di questi tre livelli.

Così, la valutazione del singolo servizio diviene, a livello territoriale allargato (provinciale), un elemento di valutazione dello stato del sistema dei servizi di un territorio. Le scelte (formative, di progettazione, di finalizzazione dei fondi) che ne conseguono, decise dal CPP, retroagiscono sul singolo servizio indirizzandone i processi futuri.

Il coordinatore pedagogico del singolo servizio, che fa parte anche della comunità professionale del CPP, diviene, assume, come figura di confine, una funzione determinante, nell'intero processo di valutazione formativa e, quindi, di regolazione del sistema dei servizi.

Lo stesso avviene per quanto riguarda la relazione fra dimensione sistemica territoriale allargata e dimensione sistemica regionale. Gli indirizzi regionali costituiscono lo sfondo di riferimento per la progettazione dei CPP; ma la riflessione dei CPP sull'andamento dei servizi di un territorio retroagisce fornendo al livello centrale suggestioni e suggerimenti relativi agli stessi indirizzi regionali.

A questo livello, sono i tutor e le figure professionali che devono garantire la funzione di monitoraggio e documentazione a costituire gli elementi strategici.

Nello schema seguente sono riportati i tre livelli sistemici (di coordinamento / valutazione / regolazione) di cui ho parlato.

¹⁰ Si parla di “legami deboli” [costrutto sviluppato da Weick (si rinvia, per riferimenti bibliografici al testo, citato, Marcuccio, Zanelli (2013)) a proposito dei sistemi scolastici] tra gli elementi di un sistema (quali i soggetti, le attività, l'intenzionalità e le azioni, le idee) quando tali elementi interagiscono reciprocamente in modo discontinuo, saltuariamente, in modo indiretto.

COORDINAMENTO/REGOLAZIONE/VALUTAZIONE DEL SISTEMA DEI SERVIZI 0-3

LIVELLI DI COORDINAMENTO / VALUTAZIONE / REGOLAZIONE	PROCESSI DI AUTOVALUTAZIONE	PROCESSI DI ETEROVALUTAZIONE
<p>1. SERVIZIO</p>	<p>Hanno lo scopo di consentire ai gruppi di lavoro educativi di analizzare gli esiti del proprio operato (il contesto educativo reale) e di riflettere sulla propria pratica al fine di:</p> <ul style="list-style-type: none"> • individuare aree di criticità del servizio e aree di criticità della propria pratica professionale; • attivare processi di miglioramento / evoluzione. <p>L'autovalutazione del singolo servizio fa riferimento al coordinatore pedagogico.</p>	<p>Il pedagogo eterovalutatore (un altro coordinatore del CPP) svolge la funzione di uno “sguardo terzo amico” (<i>amico critico</i>); interviene, in maniera programmata a livello di CPP, nei servizi, utilizzando strumenti, metodologie e procedure concordate preventivamente.</p> <p>Sono previsti momenti di confronto con il coordinatore del servizio e momenti di restituzione per le équipes, finalizzati a sostenere la riflessione dei gruppi di lavoro e l'attivazione di processi di miglioramento / evoluzione.</p>
<p>2. SISTEMA TERRITORIALE (CPP)</p>	<p>A livello di CPP, si attua un monitoraggio sistematico, anche individuando gruppi di lavoro specifici (che potrebbero coincidere con il gruppo che svolge anche funzioni di eterovalutazione, eventualmente integrato da altre figure professionali).</p> <p>Mettendo insieme i risultati dei processi di auto ed eterovalutazione, si delinea il quadro dello stato dei servizi del territorio (della Provincia). Si individuano, in particolare, le aree di criticità del sistema territoriale dei servizi, ai fini di successivi interventi formativi del personale e di scelte di indirizzo progettuale.</p> <p>Si cura, in collaborazione con i Centri di documentazione, la documentazione dei principali percorsi formativi, di ricerca e di sperimentazione.</p>	
<p>3. REGIONE</p>	<p>Viene effettuato il monitoraggio dei processi territoriali (provinciali) di autovalutazione ed eterovalutazione.</p> <p>Si programmano, in relazione al monitoraggio, i piani formativi dei coordinatori pedagogici e dei pedagogisti valutatori.</p> <p>Si cura la documentazione dell'intero processo di regolazione/valutazione del sistema regionale dei servizi 0-3.</p>	

COORDINAMENTO/REGOLAZIONE/VALUTAZIONE DEL SISTEMA DEI SERVIZI 0-3

LIVELLI DI COORDINAMENTO / VALUTAZIONE / REGOLAZIONE	PROCESSI DI AUTOVALUTAZIONE	PROCESSI DI ETEROVALUTAZIONE
<p>4. SERVIZIO</p>	<p>Hanno lo scopo di consentire ai gruppi di lavoro educativi di analizzare gli esiti del proprio operato (il contesto educativo reale) e di riflettere sulla propria pratica al fine di:</p> <ul style="list-style-type: none"> • individuare aree di criticità del servizio e aree di criticità della propria pratica professionale; • attivare processi di miglioramento / evoluzione. <p>L'autovalutazione del singolo servizio fa riferimento al coordinatore pedagogico.</p>	<p>Il pedagista eterovalutatore (un altro coordinatore del CPP) svolge la funzione di uno “sguardo terzo amico” (<i>amico critico</i>); interviene, in maniera programmata a livello di CPP, nei servizi, utilizzando strumenti, metodologie e procedure concordate preventivamente.</p> <p>Sono previsti momenti di confronto con il coordinatore del servizio e momenti di restituzione per le équipes, finalizzati a sostenere la riflessione dei gruppi di lavoro e l'attivazione di processi di miglioramento / evoluzione.</p>
<p>5. SISTEMA TERRITORIALE (CPP)</p>	<p>A livello di CPP, si attua un monitoraggio sistematico, anche individuando gruppi di lavoro specifici (che potrebbero coincidere con il gruppo che svolge anche funzioni di eterovalutazione, eventualmente integrato da altre figure professionali).</p> <p>Mettendo insieme i risultati dei processi di auto ed eterovalutazione, si delinea il quadro dello stato dei servizi del territorio (della Provincia). Si individuano, in particolare, le aree di criticità del sistema territoriale dei servizi, ai fini di successivi interventi formativi del personale e di scelte di indirizzo progettuale.</p> <p>Si cura, in collaborazione con i Centri di documentazione, la documentazione dei principali percorsi formativi, di ricerca e di sperimentazione.</p>	
<p>6. REGIONE</p>	<p>Viene effettuato il monitoraggio dei processi territoriali (provinciali) di autovalutazione ed eterovalutazione.</p> <p>Si programmano, in relazione al monitoraggio, i piani formativi dei coordinatori pedagogici e dei pedagogisti valutatori.</p> <p>Si cura la documentazione dell'intero processo di regolazione/valutazione del sistema regionale dei servizi 0-3.</p>	

Questo progetto di regolazione/valutazione del sistema dei servizi, essendo centrato sulla funzione di coordinamento pedagogico, pone **due questioni chiave**, nella situazione attuale dei servizi della RER:

- **il ruolo dei coordinatori pedagogici;**
- **il ruolo dei CPP** (continuo a chiamarli così, anche in questa fase di incertezza istituzionale per quanto riguarda il futuro assetto delle Province) **come comunità professionali e come organismi istituzionali.**

Queste due questioni saranno oggetto specifico delle tesi che verranno presentate domani mattina.

Qui, ricordo solo che **la tesi che sottostà a tutto il processo di sperimentazione attivata nel 2012-13 è che un livello di coordinamento territoriale, intermedio fra singolo servizio e dimensione regionale, è strategico per la regolazione del sistema dei servizi.**

questione seconda

Perché una sperimentazione sull'autovalutazione della qualità dei servizi in un'ottica di sistema territoriale e non semplicemente di singolo servizio

Le *Linee guida* prevedono che la partecipazione di un servizio al sistema regionale di regolazione della qualità si sviluppi come intreccio di due processi diversi, ma collegati e interagenti fra loro: il processo di autovalutazione e il processo di eterovalutazione.

In questa parte dell'intervento, mi concentro sul processo di autovalutazione. Ascoltando quello che dico, però, dovete sempre tenere presente che, quando parlo di autovalutazione, ne parlo avendo presente un progetto che prevede, insieme, auto ed eterovalutazione.

L'autovalutazione, così come prevista dalle *Linee guida*, pur riferendosi alla valutazione, da parte del gruppo di lavoro educativo, del singolo servizio, viene progettata (per quanto riguarda le fasi, le modalità di sviluppo e gli strumenti), sostenuta e monitorata a livello di CPP, insieme ai processi di eterovalutazione.

L'autovalutazione è la valutazione del singolo servizio operata dal gruppo di lavoro, coordinato dal proprio coordinatore pedagogico.

Ha un duplice obiettivo:

- individuare gli aspetti di criticità di un servizio, al fine di introdurre elementi di miglioramento;
- favorire lo sviluppo evolutivo, attraverso i processi riflessivi che innesca, della pratica professionale dei gruppi di lavoro educativi.

Le modalità che ha a disposizione il gruppo di lavoro educativo per conseguire questi obiettivi sono l'analisi del contesto educativo reale e la riflessione sulla propria pratica. Analisi, riflessività e attivazione di processi evolutivi sono elementi strettamente interrelati ed aspetti ineliminabili dell'attività di autovalutazione.

L'autovalutazione si presenta, allora, come un processo di analisi della propria pratica lavorativa, da parte di un gruppo educativo (che può essere inteso, in questo senso, come una comunità di pratica) finalizzato sia ad introdurre cambiamenti migliorativi, rispetto ad risultati ritenuti non adeguati, sia a mettere in atto, mediante una riflessione sulle proprie modalità costruttive (sulle modalità di lavorare in gruppo, di organizzare il contesto educativo e di rapportarsi con le famiglie), processi di adeguamento / evoluzione della pratica stessa.

Detto in termini diversi, questo significa che la "qualità" di un servizio non dipende, principalmente, dalle risorse materiali di cui il servizio può disporre (anche se queste non sono certo

inincidenti), ma dalla presenza di professionisti (risorsa umana) capaci di analizzare la propria pratica e di riflettere insieme per individuare, in ogni momento del percorso, direzioni evolutive.

Ciò che caratterizza le *Linee guida* non è, però, l'aver previsto che i servizi si autovalutino, ai fini dell'accreditamento, ma l'aver inquadrato i processi di autovalutazione nell'ambito del processo di valutazione formativa (auto ed eterovalutazione) di un sistema territoriale. Nelle *Linee guida*, infatti, l'autovalutazione viene pensata e proposta (e diviene oggetto di sperimentazione) in un contesto di sistema territoriale di servizi, avendo come riferimento l'attività del CPP (cioè del livello territoriale di coordinamento pedagogico) e non, invece, in relazione al singolo servizio.

Tre sono (dal mio punto di vista) i motivi principali di questa scelta.

In primo luogo, perché questo modo di procedere “relativizza” la tendenza all'autoreferenzialità propria di ogni processo autovalutativo, in quanto l'autovalutazione del singolo servizio avviene in un contesto territoriale più ampio, utilizzando i medesimi strumenti e le medesime procedure degli altri servizi del territorio, quindi, in un contesto di confronto continuo con gli altri servizi del territorio.

In secondo luogo, perché la “sfida” dell'autovalutazione, oggi, non è quella di sviluppare la “qualità” di singoli servizi (eventualmente, mettendoli in “gara” fra di loro), ma è, piuttosto, quella di sviluppare, a livello di territorio (provinciale), processi fattibili, sostenibili nel tempo e generalizzati di qualità educativa dei servizi.

La sfida non è quella di individuare le “vette” della qualità, ma, piuttosto, di diffondere, di generalizzare una “qualità sostenibile”, qualificata in termini educativi.

Alla base della scelta c'è l'idea che il futuro della qualità non è quello dimettere in competizione i servizi, ma, piuttosto, quello di costruire insieme degli standard di servizio dignitosi, connotati in termini educativi e sostenibili.

In terzo luogo, la scelta è collegata all'idea che un progetto, condiviso a livello territoriale, di autovalutazione possa favorire il dialogo fra concezioni e approcci differenti alla qualità educativa.

In particolare, possa favorire il dialogo fra servizi gestiti dal pubblico e servizi gestiti dal privato.

Ci sono, nei territori, diverse tradizioni e orientamenti culturali, pedagogici e metodologici.

Questo non va inteso come un handicap, ma come la possibilità di far dialogare le differenze con l'obiettivo di costruire, a livello territoriale, un'offerta articolata e differenziata di servizi, tutti qualitativamente comparabili.

Immaginiamo i servizi esistenti come tante figure circolari intersecate fra di loro.

La sfida, rimanendo in metafora, consiste nell'ampliare l'area di intersezione, in maniera tale che, pur offrendo una diversità di impostazioni, i diversi servizi possano presentare offerte equivalenti rispetto a quegli aspetti che, storicamente, sono considerati fondamentali per la qualità.

Si tratta, nel complesso, di un'operazione culturale che mira ad ampliare l'area di condivisione, al fine di:

- definire, a livello territoriale, degli standard di servizio condivisi da tutti i gestori, indipendentemente dalle specificità culturali, pedagogiche e metodologiche; di modo che, al limite, qualunque servizio educativo presente in un territorio possa offrire livelli comparabili di qualità;
- permettere alle famiglie di scegliere secondo il proprio orientamento ideale, sapendo di potere, comunque, contare su servizi di qualità comparabile;
- permettere al “pubblico”, in un momento storico in cui risulta sempre più difficile gestire servizi in proprio (scelta che, comunque, a mio avviso, va difesa), di poter effettuare, in ogni caso, un governo dell'offerta educativa sul versante pedagogico.

Sarà compito delle relazioni della seconda sessione del seminario, oggi pomeriggio, esplicitare:

- come si è sviluppato il processo di autovalutazione e quali esiti ha ottenuto, rispetto alle

- ipotesi di partenza, prima sintetizzate;
- come, in particolare, i processi di autovalutazione hanno attivato processi riflessivi nell'ambito delle équipes educative e quali benefici ne sono derivati.

Questione terza

Perché una sperimentazione sulla valutazione formativa che preveda anche l'eterovalutazione

Un dubbio potrebbe affacciarsi alla mente dei presenti, dopo aver ascoltato quello che ho detto sulle potenzialità di un processo di autovalutazione programmato a livello territoriale e non solo di servizio. Ma, soprattutto, dopo aver sentito, oggi pomeriggio, la restituzione sui risultati già ottenuti in una prima sperimentazione dell'autovalutazione.

Quale è il valore aggiunto? Cosa può portare in più, rispetto all'autovalutazione, l'impegnare le équipes in un processo di eterovalutazione, che comporta, sicuramente, un maggiore impegno di risorse umane e, quindi, anche economiche... non è un aggravio inutile, in questa fase di crisi generalizzata dei servizi?

Prima ancora, quindi, di affrontare il problema del “come” procedere all'eterovalutazione, è necessario prendere seriamente in considerazione il problema del “perché” impegnare le équipes in un processo di eterovalutazione.

La scelta fatta dalle *Linee guida* è stata quella di considerare l'eterovalutazione come un aspetto della valutazione complessiva di un servizio, non separabile dal processo di autovalutazione, come elemento fondamentale per l'evoluzione/miglioramento dei singoli servizi e dell'intero sistema territoriale dei servizi.

Questa scelta pone una serie di interrogativi:

- può l'eterovalutazione essere programmata in maniera tale da essere considerata non un'intrusione, ma una risorsa evolutiva per il singolo servizio?
- Può essere previsto e programmato un percorso di eterovalutazione che coinvolga attivamente le équipes con momenti di “restituzione” e riflessione, senza creare problemi di sostenibilità economica?
- Che impegno di risorse umane ed economiche richiede il generalizzare e mettere a regime un processo di eterovalutazione che interessi tutti i servizi della regione?

La risposta a queste domande costituisce uno degli obiettivi della sperimentazione intrapresa dai nidi della provincia di Forlì-Cesena, il cui esito sarà oggetto principale della terza sessione del seminario, oggi pomeriggio.

In questo intervento introduttivo, ripreciso solo, in maniera sintetica, la tesi di partenza, che è stata oggetto di ricerca empirica sperimentale da parte del CPP di Forlì-Cesena.

La **tesi** oggetto di ricerca empirica di tipo sperimentale, da parte del CPP della provincia di Forlì-Cesena, è che, a determinate condizioni, **è possibile realizzare un processo di valutazione che consideri l'eterovalutazione come momento che retroagisce positivamente sui i processi riflessivi delle équipes educative, attivati nel percorso di autovalutazione.**

Ciò equivale, di fatto, alla possibilità di introdurre, nei processi autoriflessivi delle équipes, che tenderebbero naturalmente all'autoreferenzialità, uno sguardo esterno (“amico”) e, quindi, un elemento che costringe ad andare oltre l'autoreferenzialità.

Questo, rispetto al singolo servizio.

Rispetto al sistema territoriale dei servizi, **l'eterovalutazione consente di organizzare un sistema di valutazione in grado di sostenere i processi evolutivi dei servizi, senza cadere nei pericoli dell'autoreferenzialità.**

I risultati dell'eterovalutazione, infatti, mentre da una parte rifluiscono all'interno del processo di autovalutazione dei singoli servizi, dall'altra confluiscono in **un'analisi dello stato del sistema territoriale dei servizi, consentendo al CPP di:**

- **programmare interventi formativi ad hoc;**
- **di definire progetti di ricerca e di sperimentazione, finalizzati a comprendere meglio e a fare evolvere/modificare aree di criticità.**

La tesi di partenza, inoltre, prevedeva che il processo di utilizzo del momento eterovalutativo all'interno di un percorso complessivo di valutazione formativa fosse favorito dal poter **contare su di una figura di eterovalutatore interno al CPP** (cioè un eterovalutatore che condivide presupposti, strumenti e modalità di valutazione ed effettua l'eterovalutazione, in maniera intenzionale, come supporto ai processi autovalutativi delle équipes).

Gli interventi della terza sessione (e, in particolare, quelli del CPP di Forlì Cesena) dovranno, pertanto, rispondere alle domande:

- Come sono stati realizzati (fattibilità) processi di eterovalutazione? Cosa ha implicato a livello di risorse umane, strumentali ed economiche?
- Quale è il valore aggiunto dei processi di eterovalutazione, rispetto alla sola autovalutazione? A quali condizioni?
- Cosa implicherebbe (a livello di risorse umane, strumentali ed economiche) generalizzare, in maniera sostenibile, la sperimentazione a tutti i servizi nido della provincia di Forlì-Cesena?

(Ciò potrebbe dare un'idea delle implicazioni nel caso di una sperimentazione a livello dell'intera regione.)

Forlì 18-19 ottobre 2013

Seminario su

Valutazione della qualità e regolazione del sistema dei servizi per la prima infanzia in Emilia-Romagna

Valutazione e regolazione del sistema territoriale dei servizi

Paolo Zanelli

Venerdì 18 ottobre 2013

Premessa

Valutazione (auto ed eterovalutazione) come elemento cardine della regolazione del sistema territoriale dei servizi per la prima infanzia

Questione prima

Perché collegare regolazione e valutazione dei servizi

Questione seconda

Perché una sperimentazione sull'autovalutazione della qualità dei servizi in un ottica di sistema territoriale e non semplicemente di singolo servizio

Questione terza

Perché una sperimentazione sulla valutazione formativa che preveda anche l'eterovalutazione

Premessa

Valutazione (auto ed eterovalutazione) come elemento cardine della regolazione del sistema territoriale dei servizi per la prima infanzia

Questione prima

Perché collegare regolazione e valutazione dei servizi

Questione seconda

Perché una sperimentazione sull'autovalutazione della qualità dei servizi in un'ottica di sistema territoriale e non semplicemente di singolo servizio

Questione terza

Perché una sperimentazione sulla valutazione formativa che preveda anche l'eterovalutazione



Regione Emilia-Romagna

Provincia di
Forlì-Cesena

convegno

Il Nido verso l'accreditamento

i Servizi per l'Infanzia e la Qualità Educativa



Forlì
venerdì 9 novembre
2007

Auditorium Cariromagna

Atti del Convegno

Regione Emilia-Romagna
Assessorato Politiche Sociali

Il progetto pedagogico e la valutazione nei servizi per la prima infanzia

Le linee guida regionali



WELFARE
La Regione per le persone

Al fine di assicurare la “regolazione” del sistema dei servizi per la prima infanzia, le *Linee guida* richiedono ai soggetti gestori che intendono accreditarsi di **partecipare al sistema regionale di auto-eterovalutazione**.

Il **sistema regionale** dei servizi 0-3 è pensato come articolato, per quanto riguarda il coordinamento/regolazione/valutazione, su **tre livelli** distinti, ma collegati da legami di reciproca implicazione ricorsiva:

- livello del singolo **servizio**;
- livello di **coordinamento territoriale** (attualmente provinciale);
- livello **regionale**.

I **livelli di “regolazione”** del sistema dei servizi sono, contemporaneamente, **livelli di coordinamento pedagogico** e **livelli di gestione di processi valutativi**.

Il livello di coordinamento territoriale intermedio (CPP) costituisce un elemento strategico, ineliminabile, della regolazione del sistema dei servizi.

Gli interventi della mattinata sono chiamati a delineare:

- **Il sistema dei servizi educativi in Emilia-Romagna, così come si presenta dopo i cambiamenti normativi del 2012 (che costituisce lo sfondo politico-istituzionale della “sperimentazione” delle *Linee guida*, effettuata nel 2012-13);**
- **I presupposti e le caratteristiche del sistema di valutazione che ha sorretto la “sperimentazione” delle *Linee guida* nel 2012-13 e le scelte generali qualificanti la “sperimentazione”.**

Premessa

Valutazione (auto ed eterovalutazione) come elemento cardine della regolazione del sistema territoriale dei servizi per la prima infanzia

Questione prima

Perché collegare regolazione e valutazione dei servizi

Questione seconda

Perché una sperimentazione sull'autovalutazione della qualità dei servizi in un'ottica di sistema territoriale e non semplicemente di singolo servizio

Questione terza

Perché una sperimentazione sulla valutazione formativa che preveda anche l'eterovalutazione

Un sistema è “regolato” quando è in grado di correggersi, cioè di conservare le proprie caratteristiche e di raggiungere i propri scopi, attraverso l'individuazione e la correzione degli errori che portano a deviare dalle mete.

Il sistema dei servizi educativi è un sistema complesso, in evoluzione (certe caratteristiche del sistema possono mutare nel tempo ed, entro certi limiti, il sistema può trasformarsi). La “regolazione” del sistema educativo deve, pertanto, essere in grado di tenere conto dei processi evolutivi.

I concetti di “regolazione” e di “evoluzione” spiegano la centralità, nella proposta delle *Linee guida*, dei processi di valutazione (auto ed eterovalutazione) e della funzione di coordinamento pedagogico.

COORDINAMENTO/REGOLAZIONE/VALUTAZIONE DEL SISTEMA DEI SERVIZI 0-3

LIVELLI DI COORDINAMENTO / VALUTAZIONE / REGOLAZIONE	PROCESSI DI AUTOVALUTAZIONE	PROCESSI DI ETEROVALUTAZIONE
SERVIZIO	<p>Hanno lo scopo di consentire ai gruppi di lavoro educativi di analizzare gli esiti del proprio operato (il contesto educativo reale) e di riflettere sulla propria pratica al fine di:</p> <ul style="list-style-type: none">• individuare aree di criticità del servizio e aree di criticità della propria pratica professionale;• attivare processi di miglioramento / evoluzione. <p>L'autovalutazione del singolo servizio fa riferimento al coordinatore pedagogico.</p>	<p>Il pedagogo eterovalutatore (un altro coordinatore del CPP) svolge la funzione di uno “sguardo terzo amico” (<i>amico critico</i>); interviene, in maniera programmata a livello di CPP, nei servizi, utilizzando strumenti, metodologie e procedure concordate preventivamente.</p>
SISTEMA TERRITORIALE (CPP)	<p>A livello di CPP, si attua un monitoraggio sistematico, anche individuando gruppi di lavoro specifici (che potrebbero coincidere con il gruppo che svolge anche funzioni di eterovalutazione, eventualmente integrato da altre figure professionali).</p> <p>Mettendo insieme i risultati dei processi di auto ed eterovalutazione, si delinea il quadro dello stato dei servizi del territorio (della Provincia).</p> <p>Si individuano, in particolare, le aree di criticità del sistema territoriale dei servizi, ai fini di successivi interventi formativi del personale e di scelte di indirizzo progettuale.</p> <p>Si cura, in collaborazione con i Centri di documentazione, la documentazione dei principali percorsi formativi, di ricerca e di sperimentazione.</p>	
REGIONE	<p>Viene effettuato il monitoraggio dei processi territoriali (provinciali) di autovalutazione ed eterovalutazione.</p> <p>Si programmano, in relazione al monitoraggio, i piani formativi dei coordinatori pedagogici e dei pedagogisti valutatori.</p> <p>Si cura la documentazione dell'intero processo di regolazione/valutazione del sistema regionale dei servizi 0-3.</p>	

Una tesi sottesa a tutta la “sperimentazione” delle *Linee guida* è che il **livello di coordinamento territoriale intermedio** fra singolo servizio e dimensione regionale (il CPP) sia **strategico per la regolazione del sistema dei servizi**.

Il progetto di regolazione/valutazione del sistema dei servizi pone, in questo senso, **due questioni chiave**, nella situazione attuale dei servizi della RER:

- il **ruolo dei coordinatori pedagogici**;
- il **ruolo dei CPP** (cioè del livello intermedio di coordinamento) **come comunità professionali e come organismi istituzionali**.

Queste due questioni saranno oggetto specifico delle “tesi” che verranno presentate domani.

Premessa

Valutazione (auto ed eterovalutazione) come elemento cardine della regolazione del sistema territoriale dei servizi per la prima infanzia

Questione prima

Perché collegare regolazione e valutazione dei servizi

Questione seconda

Perché una sperimentazione sull'autovalutazione della qualità dei servizi in un ottica di sistema territoriale e non semplicemente di singolo servizio

Questione terza

Perché una sperimentazione sulla valutazione formativa che preveda anche l'eterovalutazione

L'autovalutazione viene progettata (per quanto riguarda le fasi, le modalità di sviluppo e gli strumenti), sostenuta e monitorata a livello di CPP, insieme ai processi di eterovalutazione.

Ha un **duplice obiettivo**:

- individuare gli aspetti di criticità di un servizio, al fine di introdurre elementi di miglioramento;
- favorire lo sviluppo evolutivo, attraverso i processi riflessivi che innesca, della pratica professionale dei gruppi di lavoro educativi.

Le relazioni della seconda sessione del seminario espliciteranno:

- come si è sviluppato il processo di autovalutazione e quali esiti ha ottenuto, rispetto alle ipotesi di partenza, prima sintetizzate;
- come, in particolare, i processi di autovalutazione hanno attivato processi riflessivi nell'ambito delle équipes educative e quali benefici ne sono derivati.

Premessa

Valutazione (auto ed eterovalutazione) come elemento cardine della regolazione del sistema territoriale dei servizi per la prima infanzia

Questione prima

Perché collegare regolazione e valutazione dei servizi

Questione seconda

Perché una sperimentazione sull'autovalutazione della qualità dei servizi in un ottica di sistema territoriale e non semplicemente di singolo servizio

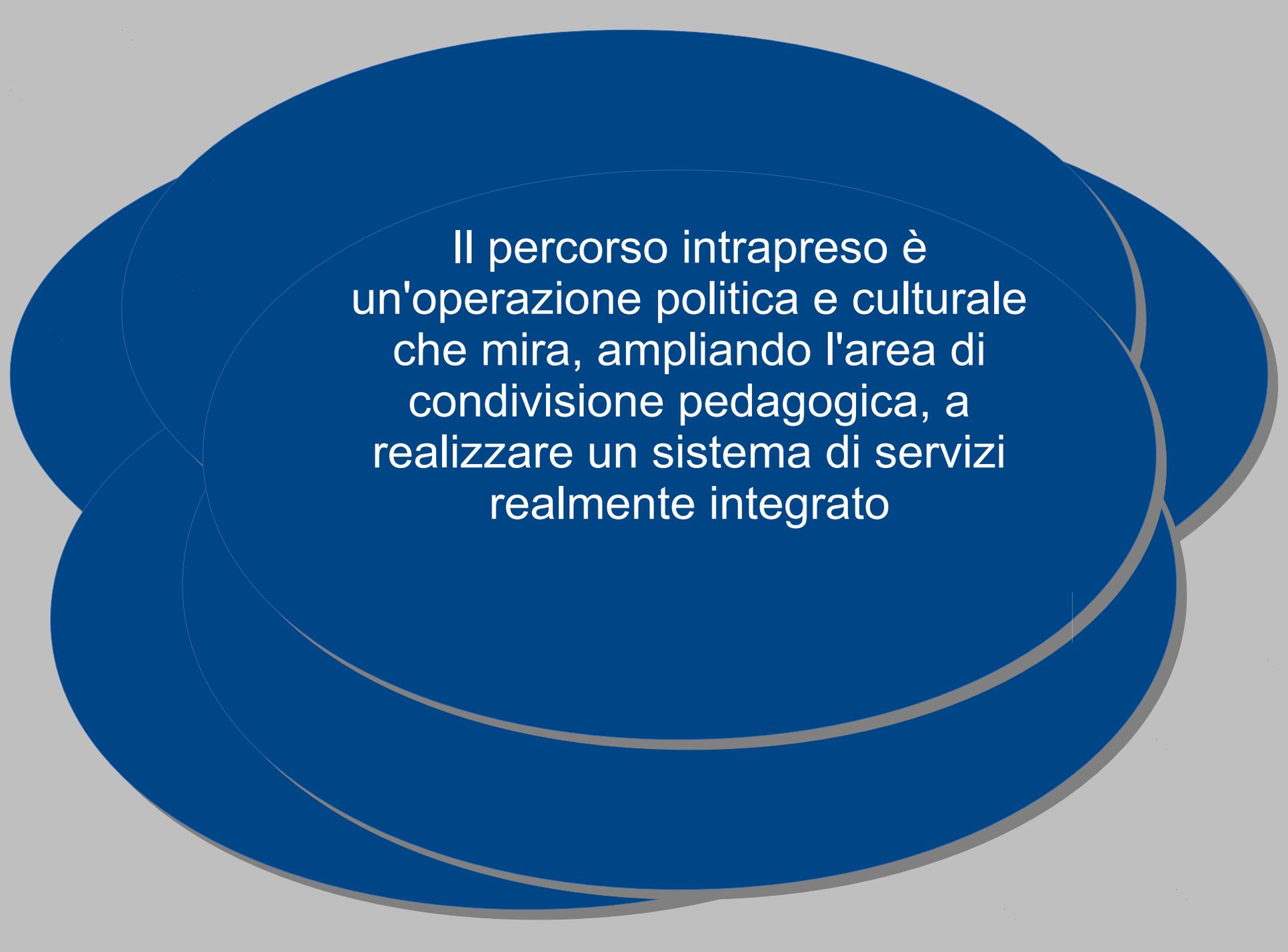
Questione terza

Perché una sperimentazione sulla valutazione formativa che preveda anche l'eterovalutazione

Le *Linee guida* considerano l'eterovalutazione come un aspetto della valutazione complessiva di un servizio, non separabile dal processo di autovalutazione.

Gli interventi della terza sessione sono chiamati a rispondere alle domande:

- **Come sono stati realizzati processi di eterovalutazione? Cosa ha implicato a livello di risorse umane, strumentali ed economiche? (condizioni di fattibilità)**
- **Quale è il valore aggiunto dei processi di eterovalutazione, rispetto alla sola autovalutazione? A quali condizioni?**
- **Quali sono le condizioni di sostenibilità nel tempo?**

The image features a central text block within a blue graphic. The graphic consists of several overlapping, rounded, organic shapes in a deep blue color, creating a layered effect. The text is white and centered within the most prominent shape.

Il percorso intrapreso è
un'operazione politica e culturale
che mira, ampliando l'area di
condivisione pedagogica, a
realizzare un sistema di servizi
realmente integrato

Il sistema dei servizi educativi in Emilia-Romagna

Gino Passarini

Responsabile Servizio Politiche familiari, infanzia
e adolescenza, Regione Emilia-Romagna



I PRINCIPI CAPISALDI DELLA NORMATIVA

L.R. 14 novembre 1972, n.11: promuovere la qualità dei servizi tramite la **formazione del personale**

L.R. 7 marzo 1973, n.15: i servizi per bambini da zero a tre anni hanno **funzione educativa**; *“tutto il personale... è partecipe della funzione educativa, secondo il principio del lavoro di gruppo”*.



LA REGOLAMENTAZIONE OGGI

L.R. 10 gennaio 2000, n.1 *“Norme in materia di servizi educativi per la prima infanzia”*

Delibera dell'Assemblea Legislativa 25 luglio 2012, n.85

“Direttiva in materia di requisiti strutturali e organizzativi dei servizi educativi per la prima infanzia e relative norme procedurali. Disciplina dei servizi ricreativi e delle iniziative di conciliazione”

Deliberazione della Giunta regionale 30 luglio 2012, n.1089

“Linee guida sperimentali per la predisposizione del progetto pedagogico e della metodologia di valutazione nei servizi educativi per la prima infanzia”



WELFARE

La Regione per le persone

LE MODIFICHE ALLA L.R. n.1/2000

L.R. 14 aprile 2004, n.8: l'introduzione dei nidi aziendali a livello statale confluisce all'interno del corpus normativo regionale

L.R. 22 dicembre 2011 n.21: modifica il regime del vincolo di destinazione da apporre agli immobili dei servizi destinatari di finanziamenti in conto capitale

L.R. 22 giugno 2012, n.6 *“Modifiche ed integrazioni alla L.R. 10 gennaio 2000, n.1”*: indica tre direzioni da seguire, qualità, sostenibilità e flessibilità

**WELFARE**

La Regione per le persone

I PRINCIPI CARDINE DEL RECENTE AGGIORNAMENTO DELLA NORMATIVA

- semplificazione dei requisiti strutturali e procedurali e maggiore flessibilità di alcuni requisiti organizzativi, mantenendo al centro sicurezza e qualità
- parziale ridefinizione delle tipologie, anche se il nido resta al centro del sistema dei servizi educativi per la prima infanzia
- omogeneità dei titoli di studio degli educatori
- conferma dei servizi integrativi (centri per bambini e genitori e spazi bambino) e apertura verso nuovi servizi sperimentali
- importanza del ruolo del coordinatore pedagogico e dei coordinamenti pedagogici provinciali



IL SISTEMA 0-6

Il sistema integrato delle scuole dell'infanzia in Emilia Romagna:

scuola dell'infanzia statale **47%** degli iscritti

scuola dell'infanzia non statale **53%** degli iscritti
(di cui, nei comuni dove sono presenti, il 35% frequenta scuole comunali, il 65% scuole paritarie private)



IL SISTEMA INTEGRATO SCUOLE DELL'INFANZIA: FONTI NORMATIVE

Fonti statali:

Legge 28 marzo 2003, n. 53 *“Delega all Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale”*

Legge 10 marzo 2000, n. 62 *“Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione”*



IL SISTEMA INTEGRATO SCUOLE DELL'INFANZIA: FONTI NORMATIVE

Fonti regionali:

L.R. 8 agosto 2001, n.26 *“Diritto allo studio e all'apprendimento per tutta la vita. Abrogazione della Legge regionale 25 maggio 1999, n.10”*

L.R. 30 giugno 2003, n.12 *“Norme per l'uguaglianza delle opportunità di accesso al sapere, per ognuno e per tutto l'arco della vita, attraverso il rafforzamento dell'istruzione e della formazione professionale, anche in integrazione fra loro”*



IL PROGETTO “SCAMBI PEDAGOGICI”

Anno 2000 avvio del progetto

Scambio di progetti ed esperienze fra coordinatori pedagogici, dirigenti scolastici, educatori dei servizi 0-3 anni e insegnanti per quanto riguarda le competenze professionali e i modelli maturati nei servizi socio-educativi

Anno 2007 rilancio del progetto

Le diverse identità dei bambini

Le trasformazioni familiari

Il coinvolgimento dei genitori nell'azione di cura educativa dentro i servizi

Attualmente ottica allargata per favorire l'incontro tra diverse macro-aree del sapere, educativo, sociale e sanitario



WELFARE

La Regione per le persone

PER CONCLUDERE

L'evoluzione della normativa della Regione Emilia Romagna dimostra come sia possibile coniugare elementi certi con elementi di flessibilità strutturale ed organizzativa.

Anche in questo forse *la pedagogia è politica.*

Per approfondire:

«Anche servizi educativi...» di Margherita Govi e Gino Passarini,
Bambini in Emilia-Romagna, 2014



WELFARE
La Regione per le persone

I presupposti e le caratteristiche del sistema di valutazione ¹

Antonio Gariboldi (Professore Associato di Didattica generale e Pedagogia speciale, Dipartimento di Educazione e Scienze Umane, Università di Modena e Reggio Emilia)

Vorrei riprendere e approfondire alcuni punti richiamati dall'intervento di Paolo Zanelli per ricostruire i presupposti culturali o aspetti di cornice del lavoro svolto e sottolineare sinteticamente alcuni degli elementi qualificanti del sistema di valutazione che è stato oggetto di sperimentazione. Sistema che, come si è detto, rappresenta l'esito di un lungo percorso di negoziazione che ha avuto origine da un mandato istituzionale: costruire un impianto di valutazione che fosse funzionale e collegabile al processo di accreditamento e che fosse, al tempo stesso, in continuità con il percorso sulla qualità negoziata realizzato in passato in Emilia Romagna e con le esperienze di valutazione della qualità educativa che, a partire da quel percorso, sono state sviluppate in alcuni territori provinciali. L'intento era quindi quello di portare a sistema le buone pratiche di valutazione elaborate a livello locale, valorizzando la dimensione formativa e partecipata del processo e il ruolo centrale degli organismi di coordinamento pedagogico provinciale nella progettazione, gestione e sviluppo di un sistema regionale di regolazione della qualità educativa.

Nella consapevolezza che la qualità educativa è "plurale e contestuale" oltre che dinamica e quindi continuamente ripensata e rielaborata, la necessità di regolare la qualità di un sistema di servizi per la prima infanzia caratterizzato da tipologie differenziate e da una pluralità di enti gestori non può porsi nei termini di un tentativo di omologazione ed omogeneizzazione dei processi educativi a degli standard rigidamente prefissati. Se alcuni aspetti di qualità strutturale dei servizi possono e devono essere oggetto di un controllo rigoroso in riferimento ad elementi chiaramente definiti, il problema della valutazione della qualità educativa deve invece essere affrontato in relazione alla necessità di garantire un *rapporto tra coerenza* dei servizi in riferimento ad alcune dimensioni e requisiti che possano essere realmente considerati espressione di una cultura pedagogica condivisa e *differenza*, cioè rispetto dei diversi approcci e scelte educative che contribuiscono a connotare come un valore del sistema l'identità pedagogica peculiare di un servizio. In questo senso la qualificazione e l'integrazione di un sistema "non vuol dire uniformità e appiattimento; significa intenzionalità di scambio, co-costruzione del sapere, ricerca fatta insieme, emancipazione da

¹ In riferimento ai contenuti oggetto della relazione, qui riportata in forma sintetica, si veda anche Gariboldi A., *Co-costruire la valutazione: le "linee guida" sulla valutazione della qualità in Regione Emilia Romagna*, in Bondioli A., Savio D. (a cura di), *La valutazione di contesto nei servizi per l'infanzia: riflessioni ed esperienze*, Edizioni Junior-Spaggiari, Parma, in corso di pubblicazione

eccellenze solitarie”². Così l’impianto di valutazione creato e quest’anno inizialmente sperimentato attribuisce responsabilità agli attori del sistema - in primo luogo i coordinatori pedagogici dei servizi pubblici e privati - rispetto alla sua gestione e possibile caratterizzazione, promuovendo a livello di sistema provinciale l’indagine sistematica, la valutazione e dunque l’identificazione dei bisogni formativi diffusi sul territorio, valorizzando, di conseguenza, l’attività di rete per la progettazione della formazione in servizio e delle azioni di miglioramento. Le *Linee guida* sulla valutazione non rappresentano, infatti, un modello prescrittivo da applicare ma una cornice di riferimento che lascia ampi margini di autonomia ai coordinamenti pedagogici provinciali per adattare il sistema alle caratteristiche del territorio e alle scelte pedagogiche compiute in sede locale. La predisposizione del sistema di valutazione intende così promuovere la costruzione di un contesto metodologico che stimoli l’analisi e la riflessione all’interno del singolo servizio e il dialogo tra i differenti servizi, in funzione della definizione di priorità d’intervento fondate sugli esiti delle indagini valutative.

Si è ritenuto poi essenziale affermare come un sistema di valutazione che si propone di regolare e sostenere lo sviluppo della qualità dei servizi educativi per l’infanzia debba essere coerente con i valori e i principi che rappresentano un riferimento per l’identità di quegli stessi servizi. La definizione di un sistema di valutazione della qualità educativa non rappresenta unicamente una soluzione tecnica neutra dal punto di vista politico e culturale, ma costituisce appunto anche una scelta di tipo culturale che veicola valori e significati e che contribuisce a definire il tipo di relazioni che si vengono a creare tra i soggetti istituzionali che partecipano al sistema. In questa prospettiva i principi di partecipazione, cooperazione e corresponsabilità rappresentano elementi essenziali dell’esperienza educativa contribuendo a definire l’identità pedagogica dei servizi per l’infanzia.

Dunque il metodo fortemente partecipato³ con cui si è lavorato alla costruzione del sistema di valutazione e gli elementi qualificanti dello stesso sono intenzionalmente espressione di tali principi. Le *Linee guida* delineano, infatti, un impianto di valutazione che promuove a diversi livelli la partecipazione di coordinatori e educatori, definendo possibilità di scelta e attribuendo responsabilità importanti nel processo decisionale che precede e segue la valutazione della qualità.

A differenza, poi, dei sistemi di valutazione che propongono forme di classificazione delle realtà valutate istituendo graduatorie che tendono a creare dinamiche di competizione tra i servizi, l’impianto proposto nelle *Linee guida* intende sollecitare e sostenere lo scambio e la cooperazione,

² Becchi E., *La qualità dei servizi educativi e le sue declinazioni: progetto, sistema, verifica*, in Bondioli A. (a cura di), *Il progetto pedagogico del nido e la sua valutazione*, Edizioni Junior, Azzano San Paolo (BG), 2002, p. 45.

³ Si sottolinea come la partecipazione sia stata qui intesa come reale possibilità di negoziare significati e contribuire al processo decisionale. Il gruppo di lavoro regionale che si è dedicato alla costruzione del sistema di valutazione era composto dai rappresentanti dei differenti coordinamenti pedagogici provinciali e ogni decisione assunta veniva regolarmente discussa all’interno dei vari coordinamenti che potevano proporre modifiche o integrazioni al documento che si stava progressivamente elaborando.

cercando di evitare il possibile isolamento delle diverse istituzioni educative e favorendo lo sviluppo dei rapporti di rete tra le stesse.

Il modello partecipativo che caratterizza il sistema di valutazione della qualità sperimentato fa quindi riferimento ad alcuni assunti fondamentali:

- a) *la valutazione come dispositivo formativo e riflessivo*. Il processo di valutazione della qualità educativa è inteso come un processo di ricerca-azione, cioè come “una forma di indagine autoriflessiva”⁴ che prevede il coinvolgimento e la partecipazione degli operatori, che implica procedure sistematiche di osservazione e analisi della realtà educativa e che è orientata alla condivisione dei significati e all’innovazione e miglioramento. In questo senso si può affermare che la valutazione è “una pratica di lavoro che aiuta e spinge un gruppo di soggetti, implicati a vario titolo in un’impresa formativa, ad assumere maggiore consapevolezza circa la propria operatività e i propri intenti a seguito di una lettura della propria realtà che si fa sempre più condivisa quanto più la si propone a oggetto di indagine e se ne discutono gli assunti taciti”⁵;
- b) *la valutazione come pratica sociale e processo intersoggettivo*. La dimensione sociale del processo valutativo è legata sia alla valorizzazione della funzione formativa della valutazione, cioè all’idea che l’apprendimento trasformativo e il cambiamento evolutivo può avvenire unicamente nell’ambito di una cornice partecipativa e nel contesto di una logica di assunzione di responsabilità⁶, sia al presupposto epistemologico sulla natura costruita dei dati valutativi⁷. In quest’ultima prospettiva l’enfasi è posta sull’intersoggettività del processo valutativo, inteso come occasione di confronto dialogico tra una pluralità di punti vista, di cogliere la complessità di una situazione dalle differenti ottiche situate e di costruire socialmente un sapere esplicito sulla realtà oggetto di valutazione;
- c) *l’eterovalutazione come supporto all’indagine autoriflessiva*. L’eterovalutatore, che nel sistema proposto dalle *Linee guida* non è rappresentato da un professionista della valutazione ma dal coordinatore pedagogico di un altro servizio situato sul territorio, non è qui inteso come l’interprete di una logica ispettiva e portatore di uno sguardo più oggettivo sulla realtà da valutare. La valutazione esterna è invece considerata come un elemento in grado di valorizzare la dimensione formativa e riflessiva del processo autovalutativo, evitando che la valutazione assuma la forma di un’autoconferma e si caratterizzi

⁴ Kemmis S., “Action research”, in T. Husén, T.N. Postlethwaite (a cura di), *The International Encyclopedia of Education*, Oxford, Pergamon, 1985, pp. 35-42.

⁵ Bondioli A., *Valutare*, in Bondioli A., Ferrari M., *Verso un modello di valutazione formativa*, Edizioni Junior, Azzano San Paolo (BG), 2004, p. 44.

⁶ Lave J., Wenger E. (1991), *L’apprendimento situato*, trad. it. Erickson, Trento, 2006, pp. 9-17.

⁷ Bondioli A., *Valutare*, in Bondioli A., Ferrari M., *Verso un modello di valutazione formativa*, Edizioni Junior, Azzano San Paolo (BG). 2004.

eccessivamente in termini di autoreferenzialità. Il confronto tra punti di vista “diversamente interessati” sulla realtà educativa in questione può indurre forme di “decentramento culturale”⁸ e quindi attivare un piano di riflessione che rappresenta un valore aggiunto alla riflessione che si sviluppa nell’ambito del processo autovalutativo.

D’altra parte, il rapporto tra auto e eterovalutazione deve essere anche contestualizzato nel più complessivo processo di regolazione della qualità proposto dalle *Linee guida*, che si caratterizza come un *processo ricorsivo sviluppato su più livelli*: singolo servizio, sistema territoriale provinciale e regione. In questa prospettiva l’autovalutazione costituisce un dispositivo che consente ai gruppi di lavoro di sviluppare una capacità di analisi e controllo della propria operatività “e a partire da ciò, in modo ricorsivo, *costruire* livelli sempre più adeguati (e leggibili) di qualità del servizio”⁹. In modo analogo, esercitare il ruolo di eterovalutatore permette di arricchire la competenza valutativa del coordinatore pedagogico, anche in funzione dello sviluppo di una capacità di lettura più approfondita delle realtà educative che coordina direttamente. Inoltre, come si afferma nelle *Linee guida*, “a livello di sistema territoriale dei servizi, l’eterovalutazione, se gestita dall’organismo che riunisce i coordinatori dei singoli servizi, può essere intesa come funzionale all’autoregolazione e governo del sistema. La valutazione è infatti qui finalizzata ad ottenere informazioni sull’insieme dei servizi e a identificare problematiche e bisogni formativi del territorio provinciale per pianificare iniziative e azioni funzionali alla qualificazione del sistema”¹⁰.

⁸ Fabbri L., *Comunità di pratiche e apprendimento riflessivo*, Carocci, Roma, 2007

⁹ Zanelli P., Sagginati B., Fabbri E. (a cura di), *Autovalutazione come risorsa*, Edizioni Junior, Azzano San Paolo (BG), 2004, p. 17

¹⁰ Gruppo tecnico regionale sul monitoraggio della qualità educativa (a cura di), *Linee guida sperimentali per la predisposizione del progetto pedagogico e della metodologia di valutazione nei servizi educativi per la prima infanzia*, Regione Emilia Romagna, 2012, p. 36.