



**Il processo di autovalutazione:  
come e perché**

Marina Maselli

Consulente regionale per il monitoraggio  
della sperimentazione sull'applicazione  
delle linee guida



INTERVENTO

SLIDE



**Autovalutazione e processi riflessivi  
delle équipe**

Valeria Mariani

Tutor del CPP di Piacenza



INTERVENTO

SLIDE



## **Il ruolo dell'autovalutazione e i processi riflessivi delle équipes**

### **Il processo di autovalutazione : come e perché**

*Marina Maselli (Consulente regionale per il monitoraggio della sperimentazione sull'applicazione delle linee guida)*

Con la realizzazione delle “Linee guida per la predisposizione del progetto pedagogico e della metodologia di valutazione nei servizi educativi per la prima infanzia”<sup>1</sup> si è attivato un processo che vede coinvolti i territori provinciali, i CPP, i servizi, il personale educativo e non insieme ai coordinatori pedagogici, in una serie di azioni finalizzate a:

- condividere gli elementi da considerare qualificanti e ineliminabili del Progetto pedagogico;
- adottare strumenti e metodologie di valutazione della qualità dei processi educativi attivati nei servizi, adeguandoli alle direttive regionali, all'interno di un impianto che prevede momenti di auto ed eterovalutazione volti a sostenere la funzione formativa della valutazione.

La rilevanza strategica del processo, direttamente collegato alla regolazione del sistema regionale dei servizi, ha reso necessario predisporre un percorso di monitoraggio a livello regionale, per l'anno 2012-2013, che ha previsto la raccolta e analisi di dati quantitativi e qualitativi in merito alle azioni, ai processi attivati e agli esiti che ne sono scaturiti, consentendo di disporre di un quadro complessivo dell'itinerario finora svolto.

Il mio intervento fa diretto riferimento a quanto emerso dal monitoraggio, facendo fuoco in modo particolare sul processo di autovalutazione intrapreso, azione che ha interessato in questo anno di lavoro tutti i coordinamenti pedagogici provinciali oltre che un numero significativo di servizi.

Prima di entrare nel merito del processo attivato nei territori vale la pena richiamare alcuni elementi che fanno da sfondo all'autovalutazione e rappresentano la cornice culturale e operativa che ha orientato complessivamente tutto il lavoro.

#### **Quale autovalutazione (slide 2)**

Autovalutazione che si colloca all'interno di un processo che assegna un ruolo centrale ai CPP, ai servizi, ai gruppi di lavoro, ai coordinatori pedagogici (i servizi e i soggetti non sono soli perchè tutto il processo che li vede coinvolti si sviluppa nell'ambito di un livello territoriale più ampio all'interno di una cornice regionale comune).

Autovalutazione che ha come premessa una concezione di valutazione a carattere formativo (nelle

---

<sup>1</sup> Regione Emilia-Romagna Assessorato Politiche Sociali “Linee guida sperimentali per la predisposizione del progetto pedagogico e della metodologia di valutazione nei servizi educativi per la prima infanzia” Approvato con Deliberazione di Giunta regionale n. 1089/2012

linee guida si precisa che “Per valutazione formativa si intende un processo volto a promuovere l'incremento dei livelli di consapevolezza pedagogica degli operatori, lo sviluppo qualitativo e la gestione interna del cambiamento”).

Autovalutazione inserita in un processo che integra auto ed eterovalutazione (in grado di fare una fotografia sullo stato dei servizi con i loro punti di forza e criticità attraverso l'apporto di più sguardi, il confronto di differenti punti di vista, che vuole evitare il rischio dell'autoreferenzialità).

Autovalutazione strettamente collegata ai processi riflessivi delle équipes (occasione e strumento di responsabilizzazione dei gruppi di lavoro, attivazione di processi di crescita e sviluppo resi possibili dalla capacità di lettura e analisi della propria pratica, individuazione e attivazione di processi di miglioramento, monitoraggio e verifica delle azioni di miglioramento).

### **Il ruolo dei coordinamenti pedagogici provinciali nella sperimentazione delle linee guida regionali (slide 3)**

- Il percorso di sperimentazione<sup>2</sup> delle Linee guida regionali trova nei CPP<sup>3</sup> un punto di ancoraggio nevralgico. Non potrebbe essere diversamente in quanto la stessa normativa regionale<sup>4</sup> assegna ai CPP le seguenti funzioni:
- “1) Nell'ambito degli obiettivi definiti dagli enti e soggetti gestori, il coordinamento pedagogico rappresenta lo strumento atto a garantire il raccordo tra i servizi per la prima infanzia all'interno del sistema educativo territoriale, secondo principi di coerenza e continuità degli interventi sul piano educativo e di omogeneità ed efficienza sul piano organizzativo e gestionale. Il coordinamento pedagogico concorre sul piano tecnico alla definizione degli indirizzi e dei criteri di sviluppo e di qualificazione del sistema dei servizi per l'infanzia.
- 2) Ciascuna Provincia istituisce un Coordinamento pedagogico provinciale, formato dai coordinatori pedagogici dei servizi per l'infanzia accreditati, con compiti di formazione, confronto e scambio delle esperienze, promozione dell'innovazione, sperimentazione e qualificazione dei servizi, nonché supporto al monitoraggio e alla valutazione del progetto pedagogico, in coerenza con l'attività programmatica della Provincia in materia di servizi per l'infanzia. Il Coordinamento pedagogico provinciale cura altresì i rapporti con istituti di ricerca e il raccordo con i centri per le famiglie (Slide 2 con punto 2).

---

2 Si specifica che si parla di “sperimentazione” in termini ampi come attività di messa alla prova delle linee guida e di monitoraggio degli elementi di processo ai fini di una valutazione in termini di sostenibilità ed efficacia formativa.

3 Per indicare i Coordinamenti Pedagogici Provinciali si utilizzerà, da ora in poi, nel report, la sigla CPP .

4 art.34 Legge Regionale 22 giugno 2012, n.6. Modifiche e integrazioni alla legge regionale 10 gennaio 2000, n.1 (sostituito da at. 18 L.R. 14 aprile 2004 n. 8, poi sostituito comma 2 da art 28 L.R. 2 giugno 2012 n.6)

- 3) I Comuni e gli altri enti o soggetti gestori dei servizi accreditati garantiscono la partecipazione dei coordinatori pedagogici al coordinamento provinciale”.

Il percorso sperimentale attivato responsabilizza molto i CPP che vengono ad assumere un ruolo centrale in quanto luoghi di costruzione di coordinate condivise (in merito al Progetto pedagogico e ai criteri e procedure di valutazione), luoghi di confronto, luoghi di sperimentazione e di monitoraggio.

### **Uno sguardo sui CPP: alcuni tratti comuni**

Il dettato normativo rappresenta dunque il primo ed ineludibile elemento comune dal quale prendono le mosse le azioni e le progettualità di questi importanti organismi territoriali la cui “fisionomia”, pur nella comune attribuzione di funzioni, presenta tratti peculiari legati alla storia del CPP, alla sua composizione, alle caratteristiche del territorio e il sistema dei servizi che dà corpo all'offerta; alle modalità organizzative e di lavoro adottate, alle attività e ambiti di interesse prevalenti che, nel tempo, ne hanno maggiormente caratterizzato le azioni.

Accanto a questi aspetti di specificità è possibile tuttavia rinvenire alcuni caratteri comuni che attraversano i CPP e che sono particolarmente rilevanti ai fini dello sviluppo del lavoro sulle linee guida regionali: **(slide 4)**

La dinamicità (intesa come capacità di individuare ambiti di interesse e tematiche comuni e trasversali tra le quali in futuro un ruolo importante sarà sempre più giocato dai temi che i processi di valutazione faranno emergere, intesa come capacità di definire formule organizzative grazie alle quali garantire processi di scambio e comunicazione).

Il carattere continuativo (periodicità e calendarizzazione degli incontri, elemento questo fondamentale insieme alla partecipazione dei coordinatori).

L'apertura (apertura che si sviluppa sul doppio versante delle iniziative/eventi e della documentazione/comunicazione).

Richiamare questi aspetti, anche se in forma estremamente sintetica sembra importante in quanto rappresentano elementi che anche in fase di monitoraggio sono emersi come rilevanti ai fini di una migliore comprensione del contesto d'azione della sperimentazione stessa.

### **Un'autovalutazione preceduta da una serie di azioni (slide 5)**

Il processo attivato nell'anno 2012-2013 non parte da zero, è stato preceduto e preparato, seppur con tempi e caratteristiche diverse dai CPP, da alcune azioni comuni:

- un lavoro di condivisione a livello regionale e provinciale dell'indice del progetto pedagogico e dei contenuti delle linee guida regionali;

- da percorsi a carattere formativo e di ricerca, che i CPP hanno realizzato in questi anni, dedicati al tema della valutazione;
- dalla ricognizione degli strumenti di valutazione in uso a livello territoriale;
- dalla costruzione di uno strumento di valutazione, a livello di CPP, a partire dalle indicazioni contenute nelle Linee guida regionali;
- dalla definizione delle modalità e delle procedure della sperimentazione da attivare;
- dall'individuazione dei servizi all'interno dei quali sperimentare lo strumento e il processo di auto-eterovalutazione.

### **Un'autovalutazione sostenuta da strumenti di valutazione del contesto educativo comuni e condivisi (slide 6)**

Oggi possiamo dire che:

- tutti i coordinamenti pedagogici dispongono di uno strumento costruito e concordato a livello provinciale;
- gli strumenti costruiti, pur presentando elementi di specificità, sono coerenti con i criteri e le dimensioni di valutazione definiti a livello regionale;
- il percorso di costruzione degli strumenti è frutto per la maggior parte dei casi di processi di costruzione ex novo, strettamente collegati all'impianto generale delle linee guida; in alcuni casi nasce da un processo di revisione di strumenti già in uso, che sono stati riorganizzati in coerenza con le indicazioni fornite a livello regionale;
- si prevede un utilizzo degli strumenti in chiave di autovalutazione ed eterovalutazione;
- gli strumenti non hanno carattere definitivo e sono pensati come soggetti a verifiche e aggiornamenti che il progressivo utilizzo metterà eventualmente in luce.

Le linee guida regionali, alla voce *Indicazioni sulla predisposizione degli strumenti e delle procedure di valutazione*, recitano:

“Ai diversi Coordinamenti Pedagogici provinciali viene assegnato un ruolo centrale nella gestione e sviluppo del sistema di valutazione, ruolo già riconosciuto in sede di progettazione del sistema stesso. Ad essi compete in primo luogo la scelta o l'elaborazione di strumenti di valutazione della qualità del contesto educativo coerenti con i criteri di valutazione definiti a livello regionale, strumenti che possono fare riferimento ad ulteriori criteri definiti in sede provinciale e concordati tra tutti i soggetti istituzionali del territorio. La costruzione di uno strumento condiviso a livello di Coordinamento Pedagogico provinciale rappresenta un obiettivo a cui tendere ma, considerando l'eterogeneità delle situazioni dei diversi Coordinamenti Pedagogici Provinciali, si possono prevedere, nella fase iniziale di sviluppo del sistema, alcune soluzioni differenti:

- costruzione di uno strumento del Coordinamento Pedagogico Provinciale (che può essere integrato e arricchito in modo personalizzato da parte del singolo servizio in relazione al suo Progetto pedagogico);

- validazione da parte del Coordinamento Pedagogico Provinciale di alcuni strumenti in uso nel territorio provinciale (coerenti con i criteri di valutazione definiti a livello regionale).

Considerando che il sistema si vuole caratterizzare in senso dinamico, gli strumenti di valutazione costruiti/adottati dai Coordinamenti Pedagogici provinciali non devono comunque essere intesi come definitivi. Anche dopo una fase di sperimentazione del sistema di valutazione, sarà possibile e auspicabile cambiare e sviluppare gli strumenti di valutazione e le relative procedure d'impiego”.

Sempre nelle linee guida al punto 3.2 voce Criteri di valutazione ed esempi di descrittori “ L'elenco dei descrittori ha valore puramente di esempio, in quanto solo i criteri di valutazione, che possono essere arricchiti ma non sostanzialmente modificati, costituiscono un riferimento comune per gli strumenti che devono essere elaborati nei diversi CPP”.

I criteri di valutazione delle linee guida si riferiscono alla struttura e contenuti della parte relativa alla “Progettazione e organizzazione educativa del servizio” dell'indice regionale del Progetto pedagogico (che costituisce l'oggetto della valutazione formativa) e sono articolati in dimensioni (Organizzazione del contesto educativo, Servizio famiglie e territorio, Funzionamento del gruppo di lavoro, Valutazione) e relative sottodimensioni.

In piena sintonia con quanto suggerito dalla normativa, il percorso di costruzione degli strumenti, avviato nei CPP secondo tempi e modalità proprie, ha avuto carattere partecipato e negoziato. Ricordiamo che ogni CPP si è orientato verso la costruzione di uno strumento di valutazione unico, non trascurando il fatto che si registrava in alcune realtà la contemporanea presenza di altri strumenti di valutazione già in adozione da parte di alcuni servizi. Il fatto che quello che era un obiettivo verso cui tendere sia stato perseguito e raggiunto è un aspetto di grande rilevanza e segnale del ruolo attivo e propositivo dei CPP.

Quello della costruzione degli strumenti è un percorso che ha necessariamente dovuto fare i conti con le diverse storie ed esperienze dei coordinamenti provinciali in merito alla valutazione, che ben vengono descritte nei report provinciali dai quali emerge in modo particolare il lavoro di mediazione, negoziazione, condivisione dei significati che ha caratterizzato questo processo e che ha cercato di tenere conto delle caratteristiche delle realtà territoriali.

### **Composizione coordinamenti pedagogici provinciali (slide 7)**

Per avere un quadro della composizione dei diversi CPP nell'anno della sperimentazione usiamo i dati della rilevazione regionale che ci danno il quadro al dicembre 2012.

Province	Totale coordinatori
Piacenza	24
Parma	53
Reggio Emilia	74
Modena	70
Bologna	97
Ferrara	28
Ravenna	26
Forlì-Cesena	37
Rimini	31
Emilia-Romagna	440

### I percorsi attivati nei territori (slide 8)

Vediamo ora come si è sviluppato il percorso nei territori dal punto di vista dei soggetti implicati. La sperimentazione nei territori provinciali ha interessato un numero significativo di servizi e personale. In ogni Coordinamento si è proceduto all'individuazione di un campione di servizi con i quali sperimentare lo strumento di valutazione ed attivare percorsi di autovalutazione e di auto/eterovalutazione.<sup>5</sup> La tabella che segue riporta il quadro complessivo dei soggetti coinvolti e del tipo di sperimentazione compiuta.

Provincia	Sperimentazione	N.servizi coinvolti	N.coordinatori ped. coinvolti	N.educatori coinvolti	N. collaboratori/ ausiliari coinvolti
Bologna	Autovalutazione	Tot 46 (44 nidi, 2.sez. primavera)	35	358	89
Ferrara	Auto/ Eterovalutazione	Tot. 27 (17 nidi, 6 sez. primavera, 4 sez.nido.aggr. sc infanzia)	18	64	11
Forlì/Cesena	Auto/ Eterovalutazione	Tot 93 nidi	34	381	42
Modena	Autovalutazione	Tot 35 (34 nidi, 1 sez Primavera) *	27	166	3

5 Inizialmente, come è possibile rilevare nel testo di Sandra Benedetti "Essere e divenire: le azioni di miglioramento della qualità negoziata nei servizi per la prima infanzia in Emilia-Romagna" in *Regione Emilia-Romagna Il progetto pedagogico e la valutazione nei servizi per la prima infanzia. Le linee guida regionali*, per l'anno educativo 2012-2013 era previsto che solo il CPP di Forlì-Cesena estendesse la sperimentazione dello strumento all'eterovalutazione. Successivamente anche il CPP di Reggio Emilia e di Ferrara hanno deciso di sviluppare il lavoro in tale direzione, anche se non in forma così sistematica e diffusa come nel CPP di Forlì-Cesena.

Parma	Autovalutazione	Tot 11 (7 nidi, 3 micronidi, 1 spazio bimbi)	11	72	6 ausiliarie 2 cuoche
Piacenza	Autovalutazione	Tot 22 (18 nidi, 1 sez. nido aggr. sc. Infanzia, 1 spazio bambini, 1 centro bambini genitori, 1 piccolo gruppo educativo)	20	77**	3
Ravenna	Autovalutazione	Tot 29***	Tot 21***	196	39
Rimini	Autovalutazione	Tot 27 (24 nidi 3sc. infanzia)	24	137 educatori 24 insegnanti	24 ausiliari nido 3 ausiliari sc. infanzia
Reggio Emilia	Auto/ Eterovalutazione	Tot 9 auto/eterovalutazione	13	81	26
<b>Numero totale</b>		<b>299</b>	<b>203</b>	<b>1556</b>	<b>248</b>

Tabella n.2.Servizi e figure coinvolte nella sperimentazione. <sup>6</sup>

Per quanto riguarda i criteri adottati per l'individuazione dei servizi in sperimentazione, nell'ambito del Gruppo di lavoro tecnico regionale era stato concordato di procedere per candidatura dato il carattere di sperimentality del processo. I CPP hanno dunque definito autonomamente i criteri per la scelta dei servizi. Solo il CPP di Forlì-Cesena ha esteso la sperimentazione alla quali totalità dei nidi.

Il coinvolgimento del personale collaboratore è stato definito per larga parte dai coordinatori pedagogici dei servizi in relazione ai modelli organizzativi adottati nei servizi.

\* Per il CPP di Modena si segnala che alla sperimentazione hanno preso parte, oltre al personale indicato, anche 2 titolari (gestori). Sempre per il medesimo CPP si segnala inoltre la realizzazione di un percorso formativo-conoscitivo che ha visto il coinvolgimento di 8 coordinatori pedagogici e 60 insegnanti di 15 scuole dell'infanzia pubbliche e private

\*\* Per il CPP di Piacenza oltre al personale indicato va considerato anche il coinvolgimento di una équipe socio-sanitaria composta da 6 elementi

\*\*\* Per il CPP di Ravenna il totale dei servizi coinvolti e dei coordinatori è calcolato facendo riferimento agli a.e. 2011-2012 e 2012-2013. Sempre per quanto riguarda il CPP di Ravenna si

---

<sup>6</sup> Di seguito si riporta per ogni CPP la percentuale dei servizi coinvolti nella sperimentazione in relazione al numero complessivo dei servizi: Bo 21%; Fe 44%; Fo-Ce 94,90% auto e eterovalutazione, solo eterovalutazione 14,29%; Mo 19,23; PR 9,17%; PC 33%; Ra 23%; RE 9%, RN 51%



segnala inoltre che nel 2012- 2013 altri 21 servizi hanno usato lo strumento di valutazione in una versione aggiornata e rivista alla luce della sperimentazione. Siamo quindi già in una fase di progressiva messa a regime del processo di autovalutazione.

Il CPP di Rimini ha inoltre portato lo strumento di valutazione alla conoscenza e alla riflessione di tre scuole dell'infanzia (Riccione e Misano) con l'intento di potenziare il raccordo 0-6 anni e favorire l'allargamento della riflessione sulla valutazione e i suoi strumenti.

Non entriamo nel merito del processo di eterovalutazione che ha interessato i CPP di Forlì-Cesena, Reggio Emilia e Ferrara poiché su questo aspetto si entrerà nel dettaglio nelle relazioni che seguono in modo particolare con la presentazione della sperimentazione del CPP di Forlì-Cesena.

### **L'autovalutazione tra elementi comuni e specificità**

Come si evince dalle tabelle sopra riportate **tutti i servizi coinvolti hanno svolto l'autovalutazione**, è dunque questo il primo elemento che accomuna i diversi CPP.

Nel presentare i tratti che hanno maggiormente caratterizzato la sperimentazione dell'autovalutazione è bene precisare in premessa che due sono stati gli ambiti di intervento prevalenti dei CPP:

- l'utilizzo dello strumento di valutazione (costruito a livello di CPP) nei servizi e la verifica della sua adeguatezza (in termini di comprensibilità, chiarezza, utilizzo, esaustività...). Azione questa sulla quale alcuni CPP si sono concentrati in modo particolare, ritenendolo un passaggio obbligato per una più precisa definizione futura del percorso di autovalutazione;
- l'individuazione delle fasi e modalità di lavoro per il percorso di autovalutazione, accompagnata da una riflessione sugli esiti del processo.

Aspetti di contenuto e metodo si sono pertanto strettamente intrecciati nel lavoro nei territori, che sono stati chiamati a condividere a livello di CPP i passaggi legati alla definizione di questi due importanti aspetti.

Un dato senza dubbio importante da segnalare è legato al ruolo svolto, in alcuni CPP in modo particolare, dalla formazione che, come richiamato anche nei passaggi precedenti, ha accompagnato i gruppi di lavoro nel processo di costruzione degli strumenti e nella riflessione allargata sul percorso.

Per cercare di mettere a fuoco gli **elementi comuni e le specificità** che maggiormente hanno caratterizzato il percorso a livello regionale<sup>7</sup> utilizziamo lo “schema di riferimento proposto per la definizione del processo di valutazione” riportato nelle Linee guida regionali.

**(slide 9)**

*La sensibilizzazione e il coinvolgimento del gruppo di lavoro* viene individuato in tutte le esperienze come un primo ed essenziale momento per l'avvio del processo e per una partecipazione consapevole da parte dei soggetti implicati. Fase questa che, nei diversi percorsi, ha assunto le seguenti forme:

- momenti a carattere formativo in grande gruppo, dedicati al processo di valutazione ed ai suoi strumenti, indirizzati al personale dei servizi. Si è trattato di momenti che hanno anche consentito a educatori e collaboratori di rinforzare complessivamente il valore di una operazione a largo raggio, diffusa su tutto il territorio regionale;
- momenti gestiti dai singoli coordinatori pedagogici all'interno dei propri servizi, che hanno consentito al gruppo di lavoro di familiarizzare con lo strumento, di confrontarsi sulle idee di qualità sottese agli aspetti da valutare, di pianificare il percorso di autovalutazione, di ragionare sugli aspetti organizzativi (tempi, compiti, momenti deputati al lavoro...)
- momenti di lettura/studio individuale dello strumento per i quali, in alcuni CPP, è stato previsto un monte ore ad hoc.

### **Percorsi e procedure: le scelte dei CPP (Slide 10)**

#### *L'autovalutazione della qualità del servizio*

La gestione del percorso di autovalutazione all'interno dei servizi ha rappresentato per tutti il momento di “messa alla prova dello strumento e delle procedure” . Nelle linee guida questo momento viene identificato come centrale per l'intero processo in quanto è attraverso la raccolta di osservazioni sul contesto educativo, le riflessioni che ne scaturiscono, le argomentazioni portate a sostegno dei giudizi formulati, che è possibile fare emergere il punto di vista dei soggetti coinvolti nel processo.

L'osservazione e i suoi criteri, così come l'identificazione delle fonti dalle quali prendono sostanza gli elementi di valutazione, sono rinvenibili per larga parte negli strumenti di valutazione costruiti e hanno assunto, un ruolo centrale nell'ambito del confronto con le équipes.

Alcuni elementi di eterogeneità hanno tuttavia caratterizzato in questo anno di sperimentazione le procedure adottate nell'ambito dei CPP. Le richiamiamo sinteticamente poiché se da un lato sono

---

<sup>7</sup> Si precisa che è possibile recuperare informazioni più dettagliate sul processo di autovalutazione svolto nei singoli territori provinciali all'interno dei report dei CPP.

espressione del percorso maturato a livello provinciale, dall'altro possono rappresentare elementi utili per un confronto sulle procedure nel prossimo futuro:

- Il primo ha a che fare con le modalità di lavoro adottate a livello di CPP. In alcuni CPP si è definito un percorso che prevedeva lo svolgimento delle stesse fasi di lavoro nello stesso arco temporale da parte di tutti i coordinatori ed équipe interessate al percorso; in altri, pur nell'ambito di una comune cornice operativa, si è optato per un maggior margine di discrezionalità da parte dei coordinatori pedagogici nella gestione del lavoro. Questo ha comportato tempi, modalità e carichi di lavoro diversi, sia a livello di équipe che a livello di coordinatori, aspetti che sono diventati occasione di successiva riflessione e confronto all'interno del CPP stesso.

- Il secondo ha a che fare con le modalità di utilizzo dello strumento. In alcuni CPP lo strumento di valutazione è stato utilizzato nella sua forma integrale da parte di tutti i soggetti coinvolti, mentre in altri la scelta è stata quella di privilegiare per questo anno solo alcune parti dello strumento che il gruppo ha individuato come particolarmente urgenti e significative. Altra variante è stata rappresentata dall'utilizzo dello strumento nella sua forma integrale, ma scomposto per dimensioni, in modo da favorire processi ricorsivi di riflessione-confronto a livello di équipe e di coordinamento, modalità questa che ha interessato, in modo particolare, quelle realtà che hanno raccordato in maniera stretta sperimentazione e formazione a livello di CPP.

- Il terzo è legato alle procedure osservative adottate. Se da un lato si conferma a livello generale la centralità del tempo dell'osservazione e dell'annotazione scritta degli elementi osservati, dall'altro i percorsi compiuti rivelano una certa eterogeneità in relazione a: i tempi individuati per l'osservazione (una giornata, una settimana, due settimane...); i soggetti che la svolgono (gli educatori e la loro eventuale distribuzione di compiti e i coordinatori pedagogici); il livello di approfondimento delle osservazioni (ad esempio, da parte di un CPP è stato previsto, oltre all'osservazione generalizzata sul contesto educativo, anche un ulteriore momento di osservazione focalizzata sulle aree di criticità individuate, al fine di rintracciare ulteriori elementi utili per la predisposizione del piano di miglioramento). In riferimento a tale aspetto, si rileva, in alcuni casi, come elemento di problematicità la sottovalutazione della fase osservativa in termini di progettazione di tempi e modalità (es: compilazione dello strumento BO/RA 1 giorno, FO-CE 2 settimane...).

#### *L'elaborazione e la restituzione dei dati valutativi (slide 11)*

L'elaborazione e la restituzione dei dati valutativi rappresentano degli importanti momenti di rielaborazione, discussione, confronto, argomentazione a livello di équipe su elementi di convergenza e discrepanza. Gli scarti evidenziati tra intenzioni e azioni, il raccordo con il progetto

pedagogico, le aree di criticità prevalenti individuate, sono tutti elementi che portano all'identificazione successiva delle azioni di miglioramento. Il confronto e la condivisione degli elementi raccolti diventa occasione per co-costruire il senso di tali dati e per assumere scelte.

Nei percorsi realizzati questo ha richiesto la realizzazione di due/tre o anche più incontri tra coordinatore ed équipe le cui modalità si sono differenziate in relazione a:

- le modalità di raccolta dei dati e la loro elaborazione (es. curata in alcune realtà dal coordinatore pedagogico che si è occupato anche dell'immissione dei dati raccolti dalle educatrici e che ha comportato un carico di lavoro notevole);

- le modalità di restituzione al gruppo dell'analisi dei dati raccolti e la gestione-organizzazione degli incontri in modo da favorire al massimo il livello di coinvolgimento del personale (sono a tale proposito state utilizzate diverse modalità da parte dei coordinatori pedagogici tra cui: lettura e giro di parola sulle evidenze raccolte dal personale, sintesi complessiva dei dati curata dai coordinatori e discussa nei gruppi, sintesi curata dal personale stesso dei dati raccolti e presentazione di questi nelle riunioni d'équipe).

#### *La stesura del report di autovalutazione (slide 12)*

La stesura del report di autovalutazione ha coinvolto i coordinatori pedagogici in un lavoro di rielaborazione e sistematizzazione degli elementi emersi nel percorso valutativo realizzato in termini di processo e di esiti. Nel percorso che ha previsto l'autovalutazione i report hanno rappresentato, oltre che un'occasione di condivisione con il gruppo di lavoro e di messa a fuoco di quanto emerso nel lavoro coi i servizi, anche la base per l'individuazione a livello di CPP di elementi significativi comuni e trasversali.

I CPP hanno proceduto alla individuazione di una traccia per la stesura dei report che ha guidato i coordinatori nella scrittura. In alcuni casi il livello di strutturazione dello strumento ha favorito la raccolta di elementi maggiormente omogenei, in altri la messa in luce di un diverso livello di approfondimento dei report redatti a livello di CPP ha suggerito la necessità di meglio dettagliare e precisare le diverse voci nel prossimo futuro o comunque di rendere le modalità di stesura dei report un oggetto più approfondito di confronto.

Nei casi in cui la sperimentazione si è maggiormente concentrata sullo strumento di valutazione ed il suo utilizzo sono state predisposte tracce utili a raccogliere elementi in tal senso.

(CPP BO Descrizione del servizio, documenti presenti all'interno del servizio, articolazione del percorso, dati cosa è merso, aspetti relazionali emersi durante il percorso, criticità dello strumento, azioni di miglioramento; CPP Rimini Traccia: caratteristiche organizzative del percorso, Coerenze e discordanze tra dichiarato e agito, Criticità, Proposte migliorative; CPP Bologna; CPP Fo-CE 1) breve descrizione del nido; 2) descrizione della pianificazione e dello svolgimento delle attività di

rilevazione dei dati utili all'autovalutazione; 3) descrizione degli elementi di qualità e delle criticità del nido organizzate utilizzando lo schema presente nello S.C.I.N. ; 4) interpretazione delle criticità ossia "contestualizzazione" delle situazioni critiche e individuazione dei possibili fattori che ne stanno alla base; 5) descrizione degli elementi generali per la predisposizione del Piano di miglioramento).

### **Aspetti significativi emersi dal percorso di autovalutazione (slide 13)**

Più che fornire un quadro conclusivo e compiuto degli esiti di un percorso che ha visto i CPP aderire ad un impegnativo e stimolante percorso di costruzione di strumenti e di autovalutazione, siamo oggi in grado di enucleare alcuni elementi che vanno più nella direzione di una rilettura complessiva del processo attivato e che ricaviamo direttamente dai report dei CPP:

- *Il valore del percorso intrapreso.* Un percorso che ha rappresentato per i gruppi di lavoro una occasione di ripensamento complessivo sul servizio, di maggiore presa di coscienza del loro agire professionale, di confronto tra operatori e tra operatori /coordinatori sostenuto da evidenze concrete. Come qualcuno rileva, si registra il passaggio da una rappresentazione iniziale di valutazione della qualità esclusivamente giudicante e riduttiva della complessità del funzionamento dei servizi ad una rappresentazione che riconosce nel processo di autovalutazione un possibile strumento che permette di decentrarsi rispetto al proprio punto di vista, di individuare nel contesto di lavoro quotidiano i maggiori punti di forza e debolezza, di progettare azioni di miglioramento. L'attivazione di processi riflessivi e di responsabilizzazione delle équipes è rimarcata con forza, la verifica della coerenza tra pensiero e pratica e tra dichiarato e agito, diventano occasione per rivedere periodicamente il progetto pedagogico. L'incremento del senso di appartenenza e di una identità di servizio che si rafforza nella visione di insieme è potenzialmente generativa anche per l'elaborazione di nuovi progetti e la modifica di strumenti progettuali in uso. L'immagine globale di qualità del servizio che emerge trova anche il modo di raccordarsi in maniera più diretta con i bisogni formativi delle équipes e le conseguenti scelte formative intraprese.

- *L'importanza della definizione degli aspetti procedurali,* intesi come strutture di riferimento che consentono a livello di CPP di concordare sia le diverse fasi che le modalità di lavoro. Senza questa chiarezza preliminare risulta difficile successivamente valutare la sostenibilità del percorso. Negli aspetti procedurali va previsto anche il periodo dell'anno nel quale collocare il lavoro di autovalutazione e la durata complessiva del processo in modo da disporre di un tempo che risulti sostenibile per i servizi e per i soggetti coinvolti. L'anno di sperimentazione ha rappresentato per la maggior parte dei CPP una prima occasione di definizione in tale senso.

- *Le potenzialità degli strumenti elaborati a livello di CPP.* Il lavoro di riflessione sui criteri di valutazione, l'elaborazione di descrittori in maniera condivisa, ha favorito la costruzione di un'ottica intersoggettiva. Accanto a questo risulta importante per il presente ed il futuro salvaguardare spazi di verifica della compatibilità-coerenza tra gli strumenti di valutazione in uso nei servizi e nei territori oltre che lasciare aperto il campo a processi di revisione degli strumenti anche in relazione al loro utilizzo oltre che nei nidi d'infanzia nei servizi integrativi, processi che in parte si sono già attivati.

- *Il ruolo centrale del CPP nello sviluppo e mantenimento di un sistema di valutazione.* Un CPP in grado di monitorare il processo a livello locale raccordandolo con il piano regionale, di mantenere un confronto attivo sugli strumenti e sui processi, di prefigurare aree di lavoro e azioni che nascono anche dagli esiti dei processi di valutazione intrapresi. A questo aspetto si legano anche alcune delle direzioni di lavoro che sono state individuate dai CPP come particolarmente rilevanti e che interessano in modo particolare:

- lo sviluppo di contenuti/tematiche ricorrenti su cui si ritiene possibile lavorare a livello trasversale ricavate dalle azioni di miglioramento individuate dai servizi (solo per fare alcuni esempi: rapporto con il territorio, servizio, famiglie e territorio, la progettazione con una particolare attenzione all'osservazione e alla documentazione...);

- la pianificazione articolata delle fasi di lavoro del processo auto ed eterovalutativo con la definizione dei servizi interessati al lavoro nell'anno educativo 2013-2014;

- il proseguo del lavoro sugli strumenti con lo sviluppo del tema qualità percepita dalle famiglie che in alcuni territori provinciali ha già preso avvio.<sup>8</sup>

- *I maggiori punti di presidio del processo.* Le sottolineature più ricorrenti pongono l'accento:

- sulla sostenibilità del processo in termini di tempo (un tempo adeguato di appropriazione dello strumento e delle procedure, un tempo adeguato per l'osservazione, la restituzione e discussione dei dati valutativi),

- di effettivo coinvolgimento delle diverse figure professionali (sia in termini di concreta partecipazione al percorso di autovalutazione che di informazione/aggiornamento più complessivo sul processo in atto),

- sulla compatibilità di questo percorso con il quadro più complessivo di azioni che interessano i coordinamenti.

---

<sup>8</sup> In relazione all'uso degli strumenti si segnala inoltre che: il CPP di Modena ha dato vita a un percorso a carattere formativo, che ha coinvolto otto coordinatori pedagogici del CPP e sessanta insegnanti di scuole dell'infanzia di Modena e provincia, finalizzato al confronto- conoscenza dello strumento realizzato e all'approfondimento delle tematiche dell'autovalutazione e della qualità. Il CPP di Rimini ha portato lo strumento di valutazione alla conoscenza e alla riflessione di tre scuole dell'infanzia (Riccione e Misano) con l'intento di potenziare il raccordo 0-6 anni e favorire l'allargamento della riflessione sulla valutazione e i suoi strumenti.

## **Il punto di vista dei coordinatori pedagogici**

*Sul sistema di valutazione formativa proposto (slide 14)*

*“Le linee guida propongono un sistema di valutazione formativa. Quanto condividi complessivamente questo approccio?”*

Oltre il 99% condivide questo approccio. Nelle linee guida si precisa che “Per valutazione formativa si intende un processo volto a promuovere l'incremento dei livelli di consapevolezza pedagogica degli operatori, lo sviluppo qualitativo e la gestione interna del cambiamento”<sup>9</sup>.

Nelle osservazioni, relative a questa domanda, il carattere formativo della valutazione viene considerato elemento che:

-attiva processi di apprendimento individuale e organizzativo, contribuendo alla crescita della professionalità dei soggetti;

-stimola nei soggetti lo sviluppo di un pensiero critico-riflessivo;

favorisce la costruzione di linguaggi condivisi, la co-costruzione di significati, la risignificazione dei contenuti valoriali;

-favorisce processi partecipati di trasformazione sorretti da un incremento di sapere e consapevolezza;

-rappresenta un' occasione di crescita per il gruppo di lavoro in quanto: stimolatore di processi di cambiamento che nascono direttamente dal gruppo favorendo la coerenza tra il dichiarato a livello progettuale e l'agito quotidiano, spazio per un'analisi realistica, dalla importante ricaduta operativa, che consente di fare il punto rispetto alle pratiche in uso nei servizi;

-approccio che riduce le ansie legate alla valutazione e favorisce una cultura diffusa della valutazione.

Accanto a questi aspetti, dalla indubbia valenza positiva, viene segnalata la rilevanza della salvaguardia di alcune condizioni:

- il coinvolgimento del personale in un' ottica di costruzione condivisa di un servizio e di conoscenza- comprensione del sistema che regola e norma il servizio stesso;

- la necessità di garantire tempi sufficienti per la discussione e il confronto che un modello di valutazione di questo tipo presuppone, il confronto sugli strumenti.

## **Sul modello che integra auto ed eterovalutazione (Slide 15)**

Oltre il 93% condivide questa impostazione

*“Le linee guida propongono un modello procedurale che integra auto ed eterovalutazione. Quanto condividi questa impostazione?”*

---

<sup>9</sup> Linee guida. Premessa: il rapporto tra valutazione formativa e processo di accreditamento

Nelle linee guida si precisa che “ Il rapporto tra auto ed eterovalutazione non si definisce in relazione ad una presunta maggiore obiettività della valutazione esterna, ma nel contesto di un processo che intende promuovere l'esplicitazione dei significati impliciti delle pratiche, che è orientato all'azione e che vuole evitare il rischio dell'autoreferenzialità della valutazione ”<sup>10</sup>

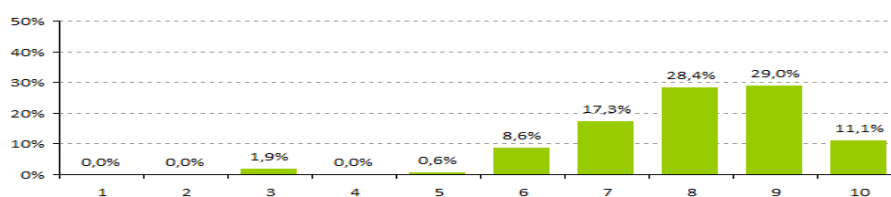
Nelle osservazioni l'integrazione tra auto ed eterovalutazione viene indicata come elemento di ricchezza che:

- offre la possibilità di allargare l'orizzonte degli sguardi su un servizio grazie alla presenza di più punti di vista, alla “messa in dialogo di diverse visioni del servizio, interne ed esterne”;
- riduce il rischio dell'autoreferenzialità della valutazione;
- rappresenta una esperienza di grande valore formativo, una occasione di crescita per tutti i soggetti implicati, “è un vero e proprio processo riflessivo tra più menti in azione”, scambio e confronto dei rispettivi punti di vista;
- è sguardo esterno che mette in luce le peculiarità del servizio, ma anche “risorsa per sollecitare i soggetti coinvolti ad una conoscenza più approfondita, consapevole e condivisa di come lavorano”;
- è una procedura che rende più complessa, ma più significativa la valutazione, lontana da atteggiamenti ispettivi o di controllo.

La condivisione dell'impostazione non trascura, tuttavia, di sottolineare due aspetti:

- il primo di ordine conoscitivo, legato all'esigenza di una maggiore conoscenza delle possibili modalità di realizzazione del processo di eterovalutazione, le necessità di capire meglio i criteri di individuazione dell'eterovalutatore, i carichi di lavoro e le risorse necessarie a sostenere il processo, gli strumenti utilizzati, qualcuno dice anche ulteriori riflessioni a livello di CPP. Dato questo riconducibile anche al fatto che, nella sperimentazione in oggetto, l'esperienza diretta di eterovalutazione è stata svolta in tre province (Forlì- Cesena, Reggio Emilia e Ferrara);
- il secondo che ha più a che fare con la presa in considerazione degli elementi che garantiscono la sostenibilità del processo (che, segnala qualcuno, risulta più problematica per piccoli servizi, ma anche per il carico di lavoro del coordinatore che ricopre il ruolo sia di auto che di eterovalutatore, per i tempi di permanenza nel servizio).

### **Sull'efficienza formativa del percorso realizzato nei servizi (slide 16)**



5 persone non hanno risposto (pari al 3,1%)

1= nulla..... 10= molto alta

---

10 Linee guida 3.3 Indicazioni sulla predisposizione degli strumenti e delle procedure di valutazione



I coordinatori coinvolti nella sperimentazione hanno svolto attività di autovalutazione in uno o più servizi. La sperimentazione ha rappresentato dunque una occasione di messa alla prova dell'efficacia formativa della valutazione. La figura 4 mostra come le percentuali maggiori si attestino sui valori più alti, il livello di efficacia formativa è dunque considerato elevato, se si considera che l'85,8% si concentra tra i valori 7 e 10.

**(slide 17)**

Il quadro si arricchisce ulteriormente se prendiamo in esame ciò che viene riportato da alcuni coordinatori nelle osservazioni dove, dell'efficacia formativa del percorso, si mettono in luce alcuni aspetti:

- *l'attivazione di processi riflessivi nelle équipes*

che continuano nel tempo, la cui valenza positiva si esprime sia nell'immediato che nel medio periodo;

che mettono in luce questioni che richiedono di essere approfondite anche nei prossimi anni;

che si concentrano non solo sui punti di forza e criticità emersi dall'autovalutazione, ma anche sulla consapevolezza rispetto all'agire educativo e alle parole adatte per comunicarlo;

è una autovalutazione, dice qualcuno, che si inserisce all'interno di processi di presa di consapevolezza già avviati, che rafforza processi di cambiamento già in atto.

- *la facilitazione del lavoro nel gruppo e nei servizi*

sostenuta da osservazioni mirate che: alimentano discussioni, scambi di opinioni, che consentono l'esplicitazione di alcuni impliciti, che consentono un ragionamento su pratiche che si danno per scontate, riflessioni comuni relative a soluzioni possibili in relazione agli ambiti di miglioramento, scelte condivise;

rappresentata da occasioni di confronto interno al gruppo, da processi di condivisione degli stili educativi e di individuazione delle priorità nelle azioni di miglioramento, dalla possibilità di “operare su aspetti pratici del quotidiano in parallelo ad una riflessione interiore”

Qualcuno sottolinea come questo lavoro abbia permesso alle équipes di pensare alla qualità come un processo negoziato e dinamico. Qualcun altro lo definisce un processo a spirale che attiva cambiamenti perché modifica la percezione della propria professionalità.

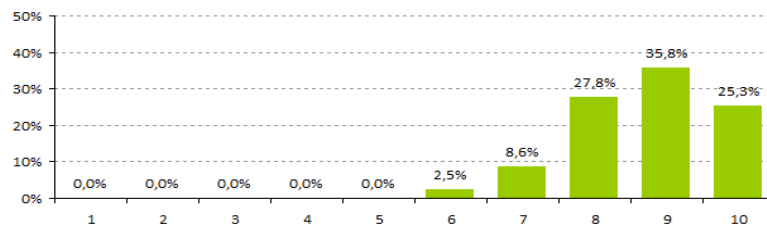
Qualcun altro evidenzia come la condivisione del percorso, che porta all'individuazione di obiettivi di miglioramento e di azioni concrete, abbia ricadute sia livello di servizio che, ad esempio, a livello di più servizi, nei casi in cui si rilevano obiettivi di miglioramento comuni che aprono la pista a possibili percorsi di approfondimento su strumenti o aspetti particolari.

Nel contempo, ciò che più di una persona richiama, è la necessità di tenere in considerazione che un

processo di questo tipo ha bisogno di tempo. Tempo per il consolidamento, che consenta alle équipes una maggiore appropriazione e gestione autonoma del processo di autovalutazione; tempi adeguati per lo sviluppo dei processi riflessivi, per prendere confidenza con lo strumento, per chiarirsi su aspetti che sono interpretati diversamente, è un lavoro che si deve articolare su più anni, la cui sostenibilità va tenuta in attenta considerazione.

### **Su quanto l'attivazione di processi di valutazione è di supporto al ruolo del coordinatore pedagogico (slide 18)**

Tutti hanno risposto.



Il dato evidente è che i valori scalari partono dal 6 con punte massime che si concentrano tra 8 e 10. La valutazione viene percepita dunque come elemento che sostiene il coordinatore nello svolgimento del suo ruolo.

### **(Slide 19)**

Le osservazioni dei coordinatori a tale proposito, riportate nei questionari, individuano nei processi di valutazione:

- una ulteriore occasione di messa a fuoco del quadro complessivo del servizio, la messa in evidenza in modo particolare delle aree di criticità e delle azioni di miglioramento attraverso una riflessione congiunta;
- nei casi in cui la sperimentazione ha interessato coordinatori la cui conoscenza del servizio era recente il processo di valutazione ha rappresentato anche una opportunità di conoscenza più approfondita delle peculiarità del servizio;
- uno strumento che facilita il confronto nel gruppo di lavoro, migliorandone il funzionamento, con una ricaduta concreta anche sui rapporti con tutto il personale, la valutazione diventa spazio per attivare un confronto sui “dettagli” che non sempre trovano spazio negli incontri, un elemento di rafforzamento dell'identità del servizio;
- una occasione di crescita anche del coordinatore, nella gestione del gruppo e nell'attivazione di processi di responsabilizzazione delle équipes, di migliore definizione del ruolo professionale, di confronto con i colleghi, qualcuno parla anche di percezione di incremento del senso di appartenenza al sistema regionale dei servizi.

Il processo di valutazione si è accompagnato anche:

- all'affinamento delle pratiche osservative i cui esiti diventano base per una discussione nel gruppo di lavoro. Qualcuno parla anche di legittimazione del ruolo osservativo del coordinatore
- ad una calendarizzazione degli incontri con il gruppo di lavoro mirata e articolata in base ai dati emergenti e alle priorità individuate.

Da una valutazione “fanalino di coda” del lavoro a una valutazione sostenuta da strumenti e processi di valutazione, fondamentale per attivare cambiamenti e supporto al lavoro di coordinamento.

Le osservazioni mettono nel contempo in evidenza la necessità di un presidio attento del carico di lavoro complessivo del coordinatore e della sostenibilità del processo da parte delle équipe, oltre che una riflessione sulla coesistenza del processo attivato con altre modalità di valutazione già in uso, sugli strumenti che devono essere maneggiabili dal personale e calendarizzabili.

### Sulla motivazione degli operatori (slide 20)

Le sperimentazioni avviate nei territori, secondo forme e modalità specifiche di cui abbiamo precedentemente parlato, consentono di compiere una valutazione complessiva sul livello di motivazione che tenga conto del percorso nel suo insieme, dai momenti di avvio del lavoro fino alla fase di riflessione e bilancio dell'esperienza.

I dati relativi alla richiesta ai coordinatori di valutare complessivamente il livello di motivazione degli operatori nel percorso di valutazione sono riportati nella figura 8.

Come valuti complessivamente il livello di motivazione degli operatori (educatrici e personale ausiliario) coinvolti nel percorso di valutazione?									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1			1	5	15	48	52	35	4
0,6%	0,0%	0,0%	0,6%	3,1%	9,3%	29,6%	32,1%	21,6%	2,5%

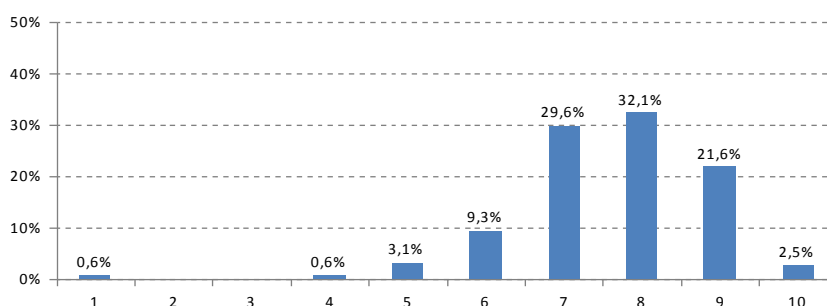


Figura 8

1 persona non ha risposto (pari allo 0,6%) 1= assente..... 10= molto elevato

La motivazione è tema complesso da affrontare. Il termine stesso conserva nel linguaggio una sostanziale indeterminazione<sup>11</sup>. La motivazione non è un oggetto fisso nel tempo, né qualcosa di assoluto o definitivo. La motivazione a fare, imparare, sperimentare, aderire a processi, farsi

<sup>11</sup> Boscolo P, Psicologia dell'apprendimento scolastico. Aspetti cognitivi e motivazionali, UTET, 1997

coinvolgere si determina nel tempo e nello spazio, in situazioni e contesti precisi<sup>12</sup>.

La valutazione del livello di motivazione degli operatori da parte dei coordinatori risulta piuttosto elevata. I valori dal 7 al 9 sono quelli che registrano le percentuali più alte.

**(Slide 21)**

Le osservazioni fornite dai coordinatori relative alla domanda aiutano meglio a fare emergere gli elementi di complessità legati alla motivazione e, in parte, anche “i movimenti” che hanno caratterizzato il percorso.

A livello generale possiamo dire che:

- vengono segnalati diversi livelli iniziali di motivazione e disponibilità del personale al percorso e mentre qualcuno evidenzia fin da subito una risposta positiva alla proposta altri mettono in luce come ad una scarsa disponibilità iniziale sia succeduto un aumento di interesse, qualcuno parla di andamento a spirale che cresce man mano che si sviluppa il percorso;
- la motivazione va sostenuta nelle diverse fasi del processo. Questo fatto, nelle parole dei coordinatori, si accompagna, ad alcuni esempi concreti, ad esempio: al valore di una buona presentazione del percorso per coinvolgere il personale, al richiamo a cali di motivazione dopo la compilazione dello strumento, alla necessità di pensare a un sostegno alla motivazione che vada oltre la spinta rappresentata dalla sperimentazione, che possa contare su riferimenti normativi precisi;
- il confronto e la riflessione nel gruppo sulle prassi sono potenti rinforzi alla motivazione, la dimensione del confronto reciproco, la richiesta di un atteggiamento di disponibilità a modificare idee e convinzioni senza irrigidirsi richiedono agli operatori un lavoro impegnativo ma che è motivo anche di soddisfazione;
- il coinvolgimento delle diverse figure professionali e l'attenzione a che gli strumenti di valutazione e le modalità di lavoro utilizzate favoriscano la partecipazione effettiva di tutti e siano comprensibili (un esempio in tal senso può essere rappresentato dal richiamo all'adeguatezza degli strumenti di valutazione anche per il personale ausiliario);
- la motivazione aumenta quando viene meno la paura del giudizio, la motivazione cala quando il percorso viene percepito come un lavoro aggiuntivo che va a sommarsi ad altri compiti impegnativi;
- sulla motivazione incide il clima di incertezza legato al momento storico nel quale ci si muove, che in modo particolare viene segnalato da alcuni coordinatori e che condiziona l'atteggiamento nei confronti del percorso.

---

12 Gatti R, Saper sapere. La motivazione come obiettivo educativo, Carocci 1992

### **Sui punti più problematici del percorso (slide 22)**

La sperimentazione ha rappresentato una prima e diretta occasione per verificare direttamente la sostenibilità del percorso. Un percorso che, come abbiamo altrove specificato, ha individuato modalità di lavoro non omogenee a livello dei CPP. La riflessione sulla sostenibilità, oltre a partire da un'analisi dei dati emersi, deve dunque tenere conto che le valutazioni date partono da esperienze le cui coordinate organizzative e temporali sono in parte diverse, si rende pertanto necessario per il futuro trovare modo di prevedere, oltre a puntuali momenti di confronto sulle procedure adottate, elementi di comparazione più omogenei.

E' a partire da queste premesse che richiamiamo alcuni elementi ricavati dalle osservazioni relative alla domanda. L'accento in modo particolare viene posto su:

- la periodicità del percorso (che registra, ove espresse, una prevalenza di proposte più orientate verso i quattro 4 anni, in alcuni casi anche cinque). Un percorso che, per poter essere sostenuto, deve risultare compatibile con l'attuale carico di lavoro dei coordinatori pedagogici e con il numero dei servizi coordinati, oltre che con le ore di gestione del personale, che deve garantire la fattibilità e la verifica degli obiettivi di miglioramento;
- una precisa definizione delle procedure e del metodo di lavoro;
- il raccordo tra quanto emerge dalla valutazione e l'investimento formativo.

Strettamente collegati a quanto sopra richiamato sono i dati che si ricavano dalla figura n. 10 dedicata agli elementi che sono stati ravvisati come maggiormente problematici nel percorso di valutazione. La domanda proponeva una serie di opzioni alle quali era possibile fornire risposte multiple.

**SECONDA SESSIONE**  
**IL RUOLO DELL'AUTOVALUTAZIONE E I  
PROCESSI RIFLESSIVI DELLE ÉQUIPE**

**IL PROCESSO DI AUTOVALUTAZIONE  
COME E PERCHÉ**

**Marina Maselli**

# QUALE AUTOVALUTAZIONE

- **Autovalutazione che si colloca all'interno di un processo che assegna un ruolo centrale ai CPP, ai servizi, ai gruppi di lavoro, ai coordinatori pedagogici**
- **Autovalutazione che ha come premessa una concezione di valutazione a carattere formativo**
- **Autovalutazione inserita in un processo che integra auto ed eterovalutazione**
- **Autovalutazione strettamente collegata ai processi riflessivi delle équipes**

# IL RUOLO DEI CPP NELLA SPERIMENTAZIONE DELLE LINEE GUIDA

**“Ciascuna Provincia istituisce un Coordinamento pedagogico provinciale, formato dai coordinatori pedagogici dei servizi per l'infanzia accreditati, con compiti di formazione, confronto e scambio delle esperienze, promozione dell'innovazione, sperimentazione e qualificazione dei servizi, nonché supporto al monitoraggio e alla valutazione del progetto pedagogico, in coerenza con l'attività programmatica della Provincia in materia di servizi per l'infanzia”**

**(Punto 2 art.34 LR 22 giugno 2012, n.6. Modifiche e integrazioni alla LR 10 gennaio 2000,n.1)**



# UNO SGUARDO SUI CPP

## ALCUNI TRATTI COMUNI

■ **La dinamicità** (intesa come capacità di individuare ambiti di interesse e tematiche comuni e trasversali tra le quali in futuro un ruolo importante sarà sempre più giocato dai temi che i processi di valutazione faranno emergere; intesa come capacità di definire formule organizzative grazie alle quali garantire processi di scambio e comunicazione tra coordinatori pedagogici)

■ **Il carattere continuativo** (periodicità e calendarizzazione degli incontri, elemento questo fondamentale insieme alla partecipazione dei coordinatori pedagogici)

■ **L'apertura** (apertura che si sviluppa sul doppio versante delle iniziative/eventi e della documentazione/comunicazione)

# UN'AUTOVALUTAZIONE PRECEDUTA DA UNA SERIE DI AZIONI

**condivisione** a livello regionale e provinciale dell'indice del progetto pedagogico e dei contenuti delle linee guida regionali;

**percorsi** a carattere formativo e di ricerca, che i CPP hanno realizzato in questi anni, dedicati al tema della valutazione;

**ricognizione** degli strumenti di valutazione in uso a livello territoriale;

**costruzione** di uno strumento di valutazione, a livello di CPP, a partire dalle indicazioni contenute nelle Linee guida regionali;

**definizione** delle modalità e delle procedure della sperimentazione da attivare;

**individuazione** dei servizi all'interno dei quali sperimentare lo strumento e il processo di auto-eterovalutazione.

# UN'AUTOVALUTAZIONE SOSTENUTA DA STRUMENTI COMUNI E CONDIVISI

## Obiettivi e strategie di intervento

- tutti i CPP dispongono di uno strumento costruito e concordato a livello provinciale;
- gli strumenti costruiti, pur presentando elementi di specificità, sono coerenti con i criteri e le dimensioni di valutazione definiti a livello regionale;
- il percorso di costruzione degli strumenti è frutto, per la maggior parte dei casi, di processi di costruzione ex novo, strettamente collegati all'impianto generale delle linee guida; in alcuni casi nasce da un processo di revisione di strumenti già in uso, che sono stati riorganizzati in coerenza con le indicazioni fornite a livello regionale;
- si prevede un utilizzo degli strumenti in chiave di autovalutazione ed eterovalutazione;
- gli strumenti non hanno carattere definitivo e sono pensati come soggetti a verifiche e aggiornamenti che il progressivo utilizzo metterà eventualmente in luce.

# LA COMPOSIZIONE DEI CPP

Province	Totale coordinatori
Piacenza	24
Parma	53
Reggio Emilia	74
Modena	70
Bologna	97
Ferrara	28
Ravenna	26
Forlì-Cesena	37
Rimini	31
<b>Emilia-Romagna</b>	<b>440</b>

# I PERCORSI NEI TERRITORI

Provincia	Sperimentazione	N. servizi coinvolti	N. coordinatori ped. coinvolti	N. educatori coinvolti	N. collaboratori/ ausiliari coinvolti
Bologna	Autovalutazione	Tot 46 (44 nidi, 2.sez. primavera)	35	358	89
Ferrara	Auto/ Eterovalutazione	Tot. 27 (17 nidi, 6 sez. primavera, 4 sez.nido.aggr. sc infanzia)	18	64	11
Forlì/Cesena	Auto/ Eterovalutazione	Tot 93 nidi	34	381	42
Modena	Autovalutazione	Tot 35 (34 nidi, 1 sez Primavera) *	27	166	3
Parma	Autovalutazione	Tot 11 (7 nidi, 3 micronidi, 1 spazio bimbi)	11	72	6 ausiliarie 2 cuoche
Piacenza	Autovalutazione	Tot 22 (18 nidi, 1 sez. nido aggr. sc. Infanzia, 1 spazio bambini, 1 centro bambini genitori, 1 piccolo gruppo educativo)	20	77**	3
Ravenna	Autovalutazione	Tot 29***	Tot 21***	196	39
Rimini	Autovalutazione	Tot 27 (24 nidi 3sc. infanzia)	24	137 educatori 24 insegnanti	24 ausiliari nido 3 ausiliari sc. infanzia
Reggio Emilia	Auto/ Eterovalutazione	Tot 9 auto/eterovaluazione	13	81	26
<b>Numero totale</b>		<b>299</b>	<b>203</b>	<b>1556</b>	<b>248</b>

# L'AUTOVALUTAZIONE TRA ELEMENTI COMUNI E SPECIFICITA'

**La sensibilizzazione e il coinvolgimento del gruppo di lavoro**

 **Momenti allargati a carattere formativo**

 **Momenti di lavoro all'interno dei servizi**

 **Momenti di lettura e studio individuale**

# PERCORSI E PROCEDURE: LE SCELTE DEI CPP

 **Le modalità di lavoro adottate a livello di CPP**

 **Le modalità di utilizzo dello strumento**

 **Le procedure osservative**

# ELABORAZIONE E RESTITUZIONE DEI DATI VALUTATIVI

**Momento di rielaborazione, discussione, confronto, argomentazione a livello di équipe. Dialogo tra diversi punti di vista.**

**Quali scarti tra azioni e intenzioni? Quali punti di forza? Quali aree di criticità prevalenti? Quali possibili azioni di miglioramento?**

Punti di attenzione

```
graph TD; A([Punti di attenzione]) --- B[La raccolta e elaborazione dei dati]; A --- C[La restituzione e analisi dei dati]
```

La raccolta e elaborazione dei dati

La restituzione e analisi dei dati



# IL REPORT DI AUTOVALUTAZIONE

## Occasione di condivisione con il gruppo di lavoro

Cosa emerge nel lavoro coi servizi?

Quali i punti di forza e criticità sui quali si registra concordanza di giudizio?

## Occasione di riflessione a livello di CPP

Cosa emerge dall'analisi dei report? Quali elementi si rinvengono a livello a livello generale?

```
graph TD; A([Punti di attenzione]) --- B[livello di definizione]; A --- C[livello di approfondimento];
```

Punti di attenzione

livello di definizione

livello di approfondimento

# ASPETTI SIGNIFICATIVI EMERSI DAL PERCORSO DI AUTOVALUTAZIONE

- Il valore del percorso intrapreso**
- L'importanza della definizione degli aspetti procedurali**
- Le potenzialità del lavoro sugli strumenti**
- Il ruolo centrale del CPP nello sviluppo e mantenimento del sistema**
- Il presidio del processo in termini di sostenibilità e coinvolgimento dei soggetti**

# IL PUNTO DI VISTA DEI COORDINATORI PEDAGOGICI SUL SISTEMA DI VALUTAZIONE FORMATIVA PROPOSTO

oltre il 99% condivide questo approccio

**Il carattere formativo della valutazione è considerato elemento che:**

**Attiva processi di apprendimento individuale e organizzativo**

**Stimola nei soggetti lo sviluppo di un pensiero critico-riflessivo**

**Favorisce la costruzione di linguaggi condivisi, risignificazione di contenuti valoriali**

**Favorisce processi partecipati di trasformazione**

**Rappresenta una occasione di crescita per il gruppo di lavoro stimolando processi di cambiamento**

**Approccio che riduce le ansie legate alla valutazione**

**A condizione che:**

**Sia garantito il coinvolgimento del personale, costruzione condivisa, conoscenza del sistema**

**Siano garantiti tempi sufficienti per la discussione e il confronto**

# **IL PUNTO DI VISTA DEI COORDINATORI PEDAGOGICI SUL MODELLO CHE INTEGRA AUTO ED ETEROVALUTAZIONE**

**Oltre il 93% condivide questa impostazione**

**L'integrazione auto-eterovalutazione è indicata come elemento che:**

**allarga l'orizzonte degli sguardi, più punti di vista, diverse visioni del servizio  
interne ed esterne**

**riduce il rischio dell'autoreferenzialità**

**é un processo riflessivo tra più menti in azione**

**lo sguardo esterno é risorsa**

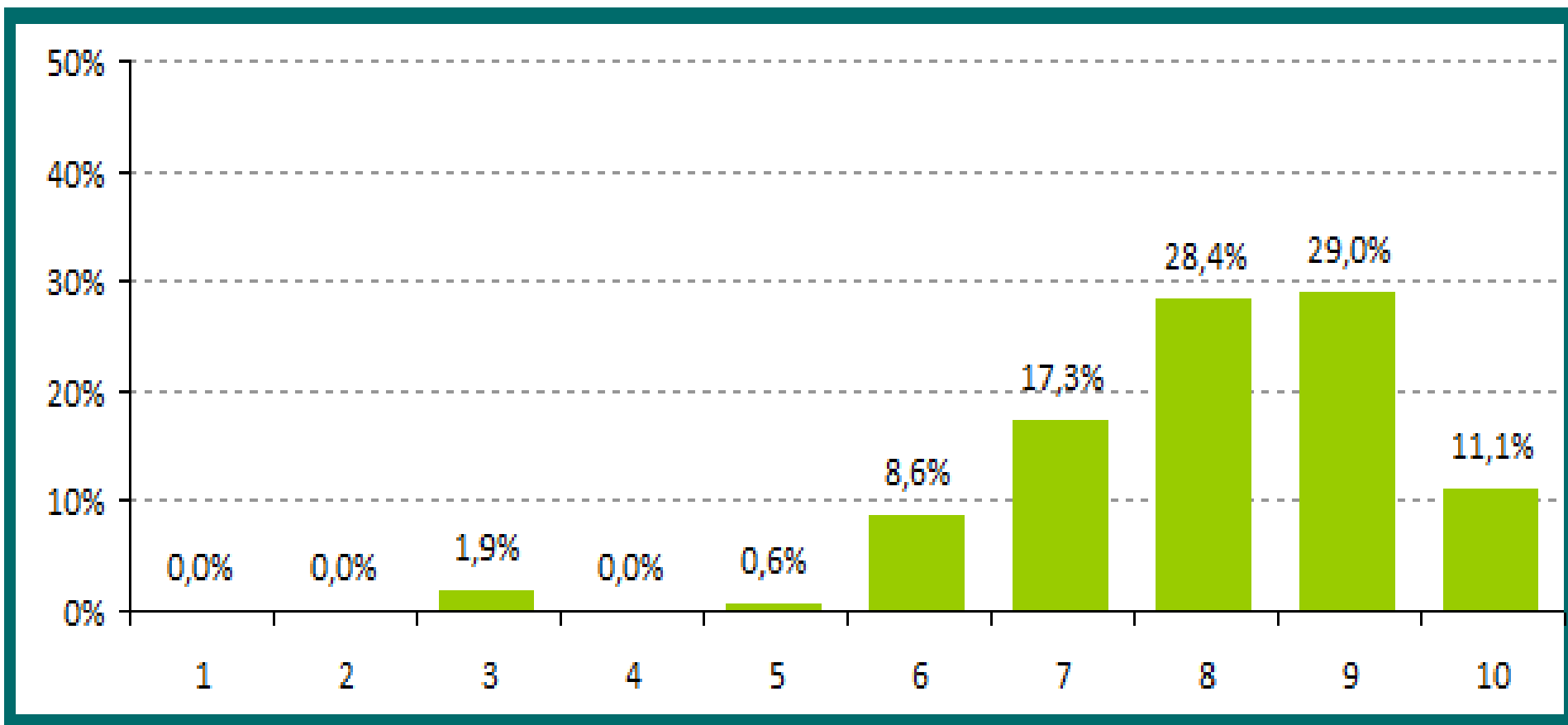
**é procedura che rende più complessa, ma significativa la valutazione**

**A condizione che:**

**Maggiore conoscenza modalità di realizzazione del percorso**

**Verifica della sostenibilità**

# IL PUNTO DI VISTA DEI COORDINATORI PEDAGOGICI SULL'EFFICACIA FORMATIVA (SVILUPPO DI PROCESSI RIFLESSIVI, INDIVIDUAZIONE AZIONI DI MIGLIORAMENTO) DEL PERCORSO REALIZZATO NEI SERVIZI



• Percentuale di non risposte 3,1%

# **IL PUNTO DI VISTA DEI COORDINATORI PEDAGOGICI SULL'EFFICACIA FORMATIVA (SVILUPPO DI PROCESSI RIFLESSIVI, INDIVIDUAZIONE AZIONI DI MIGLIORAMENTO) DEL PERCORSO REALIZZATO NEI SERVIZI**

**Per chi ha svolto l'autovalutazione le osservazioni mettono in luce:**

**Attivazione processi riflessivi nell'équipe che continuano nel tempo**

**Messa in luce aspetti che vanno approfonditi anche nei prossimi anni**

**Non solo punti di forza e criticità ma maggiore consapevolezza dell'agire educativo e parole per comunicarlo**

**Facilitazione del lavoro del gruppo e nei servizi sostenuta da osservazioni mirate**

**Occasione di confronto interna al gruppo, individuazione aree di priorità**

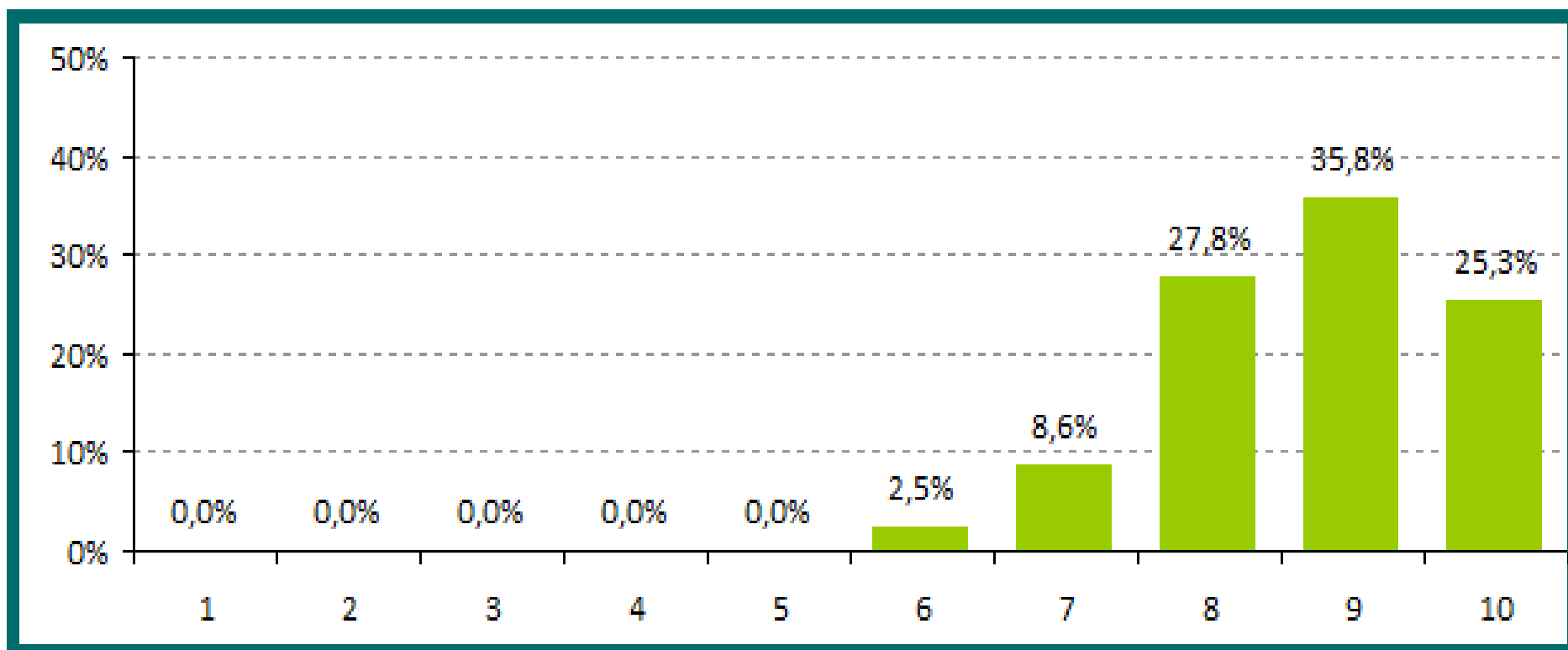
**Pensare alla qualità come un processo negoziato e dinamico**

**A condizione che:**

**Tempo per una piena appropriazione del processo, per lo sviluppo di processi riflessivi, per prendere confidenza con lo strumento, chiarirsi su aspetti interpretati diversamente**

# IL PUNTO DI VISTA DEI COORDINATORI PEDAGOGICI SU VALUTAZIONE E RUOLO

**Quanto ritieni che l'attivazione di processi di valutazione possa essere di supporto al tuo ruolo di coordinatore pedagogico?**



# **IL PUNTO DI VISTA DEI COORDINATORI PEDAGOGICI SU VALUTAZIONE E RUOLO**

## **Dalle note riportate emerge che:**

**ulteriore messa a fuoco del quadro complessivo del servizio attraverso riflessione congiunta;**

**opportunità di conoscenza più approfondita del servizio;**

**azione, strumento che facilita il confronto nel gruppo migliorandone il funzionamento;**

**occasione di crescita del coordinatore nella gestione del gruppo e processi di responsabilizzazione delle équipes;**

**affinamento pratiche osservative;**

**calendarizzazione incontri mirata.**

## **Aspetti da presidiare:**

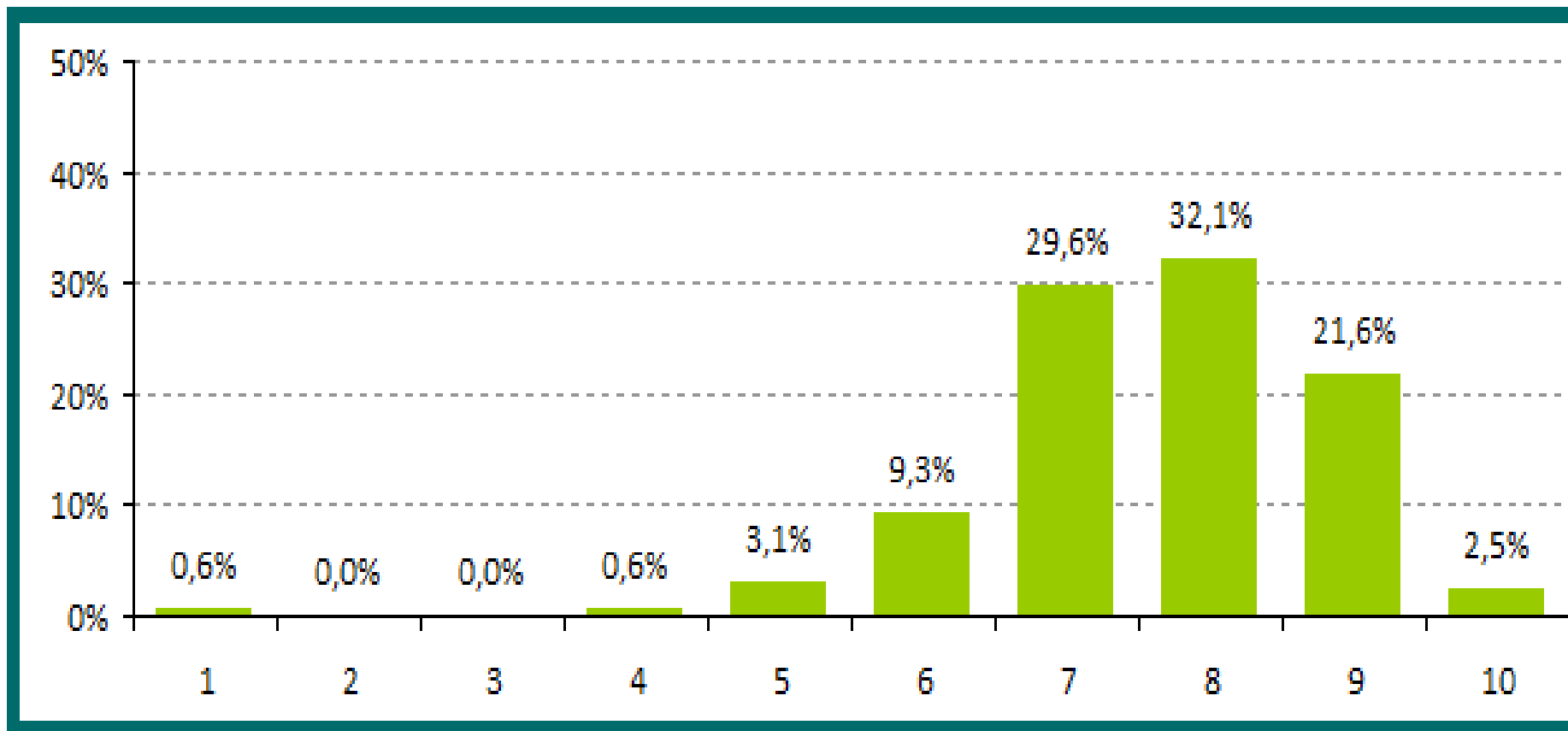
**carico di lavoro complessivo del coordinatore;**

**sostenibilità del processo da parte delle équipes;**

**compatibilità processo attivato con altre forme di valutazione in uso.**



# IL PUNTO DI VISTA DEI COORDINATORI PEDAGOGICI SULLA MOTIVAZIONE DEGLI OPERATORI



- Percentuale non risposte 0.6%

# IL PUNTO DI VISTA DEI COORDINATORI PEDAGOGICI SULLA MOTIVAZIONE DEGLI OPERATORI

**Dalle note riportate emerge che:**

diversi livelli di motivazione e disponibilità iniziali al percorso

la motivazione va sostenuta nelle diverse fasi del processo

il confronto e la riflessione nel gruppo sulle prassi rinforzano la motivazione

attenzione al coinvolgimento delle diverse figure professionali e all'adeguatezza degli strumenti

la motivazione aumenta quando viene meno la paura del giudizio

sulla motivazione incide anche il clima di incertezza legato al momento attuale

## **IL PUNTO DI VISTA DEI COORDINATORI PEDAGOGICI DAGLI ELEMENTI RITENUTI PIU' PROBLEMATICI DEL PERCORSO DI VALUTAZIONE I PUNTI DI ATTENZIONE PER IL FUTURO**

**Eccessivi carichi di lavoro per le educatrici 48,1%**

**Eccessivo carico di lavoro per il coordinatore 42,0%**

**Difficoltà nell'uso dello strumento da parte degli operatori 35,8%**

**Poco tempo dedicato alla fase iniziale di sensibilizzazione degli operatori 25,3%**

**Eccessiva complessità delle procedure di valutazione 24,1%**

**Difficoltà nell'elaborare i report di valutazione 23,5%**

**Difficoltà a promuovere la valutazione e la riflessione sui dati valutativi negli incontri di équipe 13,6%**

**Scarsa definizione nelle procedure di valutazione 12,3%**

**Difficoltà nel definire azioni di miglioramento 10,5%**

# PASSAGGI FONDAMENTALI

## Autovalutazione

- Conoscenza linee guida
- Conoscenza dello strumento
- Condivisione del percorso
- Osservazione del contesto educativo
- Raccolta, analisi dei dati e restituzione
- Valutazione e individuazione aree di criticità
- Individuazione elementi per piano di miglioramento
- Stesura del rapporto di autovalutazione

**Grazie**

## **Autovalutazione processi riflessivi nelle equipe**

*Valeria Mariani (Tutor del CPP di Piacenza)*

*“Silenzioso, come tutti sappiamo,  
è l'inesorabile mutamento del nostro corpo;  
frigoroso, invece, è il momento in cui prendiamo piena coscienza  
di una delle svariate trasformazioni avvenute  
(cambiamenti che in noi continuano ad avvenire e di cui continuiamo ad essere testimoni)”  
Andrea Rabbito “Il cinema è sogno”*

Come le parole di Sandra Benedetti sottolineano nell'introduzione delle Linee guida regionali i processi evolutivi maggiormente significativi e duraturi sono quelli che coinvolgono armonicamente e contemporaneamente il nostro corpo, le nostre emozioni e la nostra mente, producono quindi azioni, risvegliano passioni, aprono pensieri nuovi. Tali processi sono per se stessi considerati rivoluzionari e complessi poiché talmente pervasivi da modificare quanto di più saldo e resistente al cambiamento riguarda l'essere umano ... ovvero le abitudini che orientano la nostra quotidianità. La riflessività contiene in se tale potenza poiché produce cambiamenti culturali, essa non si limita ad essere uno strumento o un metodo di lavoro, rappresenta piuttosto un costrutto complesso e delicato ..il cuore pulsante di un intero sistema che da esso trae linfa vitale.

L'intervento mira a restituire gli esiti della sperimentazione regionale del sistema di valutazione dei servizi educativi in termini di riflessività prodotta all'interno dei gruppi di lavoro coinvolti, dei servizi e dei territori dell'intera regione. Da anni nei contesti tecnico-teorici la riflessività è stata al centro di riflessioni approfondite, tali riflessioni teoriche sono esplicitate e dichiarate all'interno delle linee guida regionali, il percorso di sperimentazione ha permesso di agire tale dichiarato ponendolo sul banco di prova dell'azione e dell'esperienza, permettendo a tale costrutto teorico di tradursi in un sistema di esperienze concrete, di vissuti ,di azioni. Per tale ragione gli esiti illustrati dall'intervento assumono particolare importanza, essi rappresentano la dimostrazione viva e vissuta dell'ineluttabile centralità dei processi riflessivi come elementi essenziali di un sistema mirato a produrre qualità intesa come evoluzione qualitativa e trasformativa. Ciò è presupposto indispensabile all'innovazione da sempre connotata da percorsi professionali radicati nel terreno della passione e dell'attivismo nel proprio ambito di lavoro.

Ma cosa significa riflessività? Proviamo a definire questo complesso costrutto a partire da parole chiave che emergono dalla lettura dei 9 report provinciali di cui è oggetto:

**-Fatica-entusiasmo:** la riflessività è un costrutto che guida al cambiamento, per tale ragione attiva un iniziale situazione di ambivalenza tra desiderio di cambiamento e la sicurezza di pratiche

consolidate. Spinge naturalmente il professionista ad una sensazione autobiografica di principiante-competente che rappresenta di per sé una potentissima spinta alla passione e all'innovazione ma contemporaneamente comporta la fatica dell'incertezza e della ridefinizione.

**-consapevolezza professionali:** è un costrutto che si fonda sull'emergere di nuove consapevolezze, esse non rappresentano saperi, esse guidano i saperi e si rivelano quando una pratica o un'abitudine viene ricondotta ad un perché significativo, quando i significati e i valori di base si chiarificano mettendosi in asse con le pratiche nelle quali vengono tradotte. La professionalità si struttura a partire da tale consapevolezza, è professionista colui che possiede con chiarezza il nesso tra i presupposti teorici e valoriali del proprio agire e le proprie pratiche lavorative.

- **coinvolgimento:** la riflessività è un costrutto che promuove la responsabilità individuale, stimola l'attivismo e il protagonismo nella propria professione che diviene fonte di passione e di compartecipazione alla costruzione di un progetto comune.

- **circolarità tra teoria e pratica:** La riflessività si fonda su un continuo processo di avvicinamento e allontanamento dal proprio campo di lavoro, ci si immerge nella pratica e ci si allontana nella teoria per tornare con occhi nuovi nella pratica. Comporta una scelta negoziata e la definizione condivisa di valori.

- **negoziamento-confronto:** la riflessività è apprendimento sociale, è un costrutto fondato sul presupposto che il confronto tra le diverse visioni della realtà sia la via più concreta per costituire la realtà stessa. La realtà è una costruzione sociale a cui tutte le singolarità partecipano nell'ottica dell'inclusione.

In fine è stato sperimentato quanto la riflessività non sia un metodo o una fase del sistema di valutazione ma un abito mentale che corrisponde ad un cambiamento culturale decisivo.

### **Esiti riflessivi rispetto al concetto di valutazione**

Gli esiti riflessivi prodotti dalla sperimentazione del sistema di qualità dei servizi educativi trovano la loro possibilità di esistere a partire dal superamento di alcuni preconcetti connessi al tema della valutazione, da sempre considerata elemento denso di minacce e tutt'altro che protettivo della propria professionalità. La sperimentazione ha permesso di esplicitare un rinnovato concetto di valutazione intesa come occasione evolutiva e protettiva dell'identità professionale. Tale passaggio è stato prodromo di ulteriori elementi riflessivi.

- Valutazione e giudizio come occasione evolutiva:

Storicamente la nostra comunità di servizi educativi considera la valutazione come momento fondamentale per considerare criticamente il proprio lavoro e ridirezionarlo funzionalmente agli obiettivi prefissati. Tale convincimento culturale si realizzava in modo eterogeneo all'interno del territorio regionale e era prevalentemente affidato ai singoli servizi, a iniziative provinciali o a specifici approcci teorici.

*A.: “La valutazione è molto importante, ci fa capire cosa abbiamo fatto fino a quel momento, ci fa rivalutare gli obiettivi che ci eravamo date, e ci fa ricalibrare quello che stiamo facendo, cioè ci fa capire se quello che stiamo facendo è una cosa che può andare così o se va modificata.”* Bologna nido nonna Elide

Dall'analisi degli esiti provinciali la dimensione regionale del sistema sperimentato ha permesso in prima battuta di fare emergere tutti gli stereotipi e le paure implicite legate al concetto di giudizio

*“La valutazione è percepita come un giudizio su di sé, il timore è, ad esempio, che una valutazione non positiva sullo spazio o sui materiali possa coincidere per il gestore con un disimpegno e una mancanza di cure da parte delle educatrici”* Bologna nido nonna Elide

e in un secondo tempo la forma riflessiva, inclusiva e auto formativa del sistema ha permesso di superare tali paure, promuovendo una visione regionale dei processi valutativi nuova perché comune e capace di rendere esplicito quanto era implicito.

*“La prospettiva di una valutazione a carattere formativo della qualità del nido, lontana da una logica classificatoria o sanzionatoria, ma finalizzata all'attivazione di cambiamenti migliorativi, è risultata particolarmente motivante per l'equipe”* Forlì nido Trottola

*“ In questa cornice il dubbio ed il dissenso tra operatori è fonte di approfondimento ed avanzamento e non rischio e disequilibrio relazionale”*- Report provinciale Piacenza

- Valutazione come risultato di intersoggettività

Un secondo risultato è stato quello di sperimentare la valutazione come processo intersoggettivo fondato sull'apprendimento sociale. Questo sapere storico che appartiene alla nostra tradizione regionale si è trasformato, grazie al banco di prova della sperimentazione, in consapevolezza condivisa.



*“Il confronto ha dato respiro a questioni da troppo tempo rimandate, ha ricordato a tutte noi come sia importante la cultura del servizio e come la comunione di intenti e la condivisione di prospettive sia un processo continuo..”*

Report provinciale CPP di Bologna

*“Il report ha pertanto avviato un lungo processo interrogativo fatto di scambi e confronti”*

Report provinciale di Modena

*“Dai report è emerso come dato di particolare interesse e a testimonianza della positività dell’esperienza il fatto che ogni differente professionalità coinvolta nel processo abbia avuto la concreta possibilità di far presente il proprio punto di vista”*

Report provinciale Rimini

*“L’esperienza di condivisione e riflessione, che lo strumento ha messo in atto rispetto a diverse organizzazioni e pratiche educative dei servizi e dei gruppi di lavoro visitati, risulta senz’altro uno degli aspetti più interessanti dell’esperienza condotta.”*

Report provinciale Ferrara

- Valutazione come opportunità di riportare al centro la coerenza tra dichiarato teorico e pratica

La sperimentazione ha ricollocato al centro della riflessione il Progetto Pedagogico di servizio e ha concesso di declinare la qualità in termini di coerenza tra il suo contenuto valoriale e la traduzione in pratiche educative quotidiane. Emerge dall’analisi dei report provinciali quanto le equipe di lavoro abbiano maturato la consapevolezza della centralità del progetto Pedagogico di servizio e di quanto abbiano sperimentato la negoziazione condivisa dei valori e degli intenti educativi in esso espressi, riconoscendone l’importanza. Il possedere il contenuto del Progetto Pedagogico permette di regolare il proprio giudizio sul fare in termini di coerenza con esso. Il processo autovalitativo ha quindi permesso di attivare una definizione di qualità negoziata e fondata sulla coerenza tra i significati valoriali e le prassi educative.

*“Vengono formulate ricche riflessioni nel momento in cui si legge il progetto pedagogico e si cerca documentazione ad esso relativa. Fondamentale risulta, nella lettura della documentazione, ciò che declina un’azione e non il semplice dichiarato di quell’azione.”*

Report provinciale Ferrara

*“Emerge, da parte di tutto il personale anche non coinvolto direttamente nella sperimentazione, una rinnovata attenzione agli aspetti di coerenza tra ciò che il servizio dichiara nel proprio progetto pedagogico e ciò che è praticato nella quotidianità”*

Report provinciale CPP Piacenza

*“Tra gli aspetti di qualità rilevati: Importanza di avere un progetto pedagogico di riferimento e definizione del proprio ‘fare ed essere’ servizi educativi”*

Report provinciale Parma

- Valutazione come occasione di innovazione

La valutazione fondata sulla riflessività permette di accordare le riflessioni con i cambiamenti del proprio specifico contesto aprendo la possibilità di trasformazioni innovative.

*“Aumentata riflessività dei singoli e del gruppo. Capacità di soffermarsi e valutare aspetti quotidiani da nuove prospettive”*

Report Parma

## **Esiti riflessivi di sistema**

- Identità professionale dell’educatore

La riflessività prodotta tramite la sperimentazione ha permesso di rendere visibili le cuciture tra il lavoro quotidiano dell’educatore e i presupposti teorici e valoriali che ne sono motivazione. Proprio su tali cuciture si è compreso quanto si giochino i principali processi evolutivi dei quali l’educatore è facilitatore nel proprio agire. Ne deriva la necessità di focalizzare con rinnovato vigore alcune competenze connesse al ruolo, oggi più che mai considerate centrali. La competenza dell’educatore si esprime principalmente nella capacità di esplicitare i perché significativi del proprio fare. Alla base di tale competenza è emersa l’importanza di un sistema che promuova una costante consapevolezza e una ciclica revisione di tali significativi perché.

*“La discussione ha permesso di esprimere un bisogno latente nel gruppo stesso, quello di dare maggior visibilità al progetto pedagogico del servizio in termini di basi teoriche e non solo di attività o proposte educative (perché si fa e non solo cosa si fa)”*  
*report comunale Bologna*

- Identità del gruppo di lavoro

Il concetto di equipe non ha mai smesso di essere considerato importante nei nostri servizi educativi, ma il suo potente significato si era gradualmente frammentato e reso implicito. Tutto ciò che è implicito non può essere ridiscusso, negoziato e realmente condiviso per tale motivo è destinato a perdere la potenza che lo ha creato. Il percorso auto valutativo ha permesso di risignificare il gruppo di lavoro come luogo di nascita e crescita della competenza del servizio. In tal senso si è verificato con mano quanto la qualità di un servizio non possa poggiare sulle sole abilità dei singoli educatori ma debba essere sostenuta da una competenza di gruppo riconosciuta come tale dai suoi membri.

*“Il risultato raggiunto ha a che fare con il linguaggio e con la capacità di narrazione di ogni singolo partecipante al percorso: si è maggiormente condiviso il significato attribuito alle parole che descrivono il lavoro pedagogico al nido e, insieme, si è costruito una “nuova griglia di lettura” dell’esperienza professionale di questo gruppo di lavoro.”*  
*Report nido comunale Bologna*

- Identità di servizio e appartenenza

Le dimensioni del Progetto Pedagogico hanno guidato lo sguardo dei gruppi di lavoro verso una visione a 360 gradi all’interno del proprio servizio educativo, tutti i professionisti coinvolti hanno avuto modo di negoziare una visione condivisa e allargata della propria realtà lavorativa. In tal senso si sono rafforzate le identità di servizio e il senso di appartenenza di coloro che ne fanno parte.

*“Un guadagno importante a livello di autovalutazione è stata anche la nascita di visioni unificate del servizio, che talvolta il pedagogo fatica ad avere nella frammentazione del lavoro quotidiano e delle tante progettualità storicamente in essere nei servizi.”*  
*Report CPP Reggio*

- Ruolo del coordinatore pedagogico

La sperimentazione del sistema di valutazione ha messo in luce la complessità del ruolo del coordinatore pedagogico e la pluralità dei fronti sulla quale si spende. Il sistema sperimentato ha permesso di focalizzare con maggiore precisione il ruolo di questa figura di confine che esercita una competenza centrata sulla capacità di connettere in una rete coerente i significati espressi a diversi livelli traducendoli e garantendo così un continuo scambio comunicativo. Il cp infatti svolge un ruolo di connessione tra le teorie pedagogiche, cambiamenti sociali e il fare della propria equipe, rende espliciti e coerenti i collegamenti tra i livelli gestionali, organizzativi e pedagogici del servizio, è garante dell'intreccio coerente tra piani di lavoro territoriali e dell'ente per il quale presta servizio. Questa complessa funzione di traduzione, intreccio e connessione è orientata a sostenere il servizio nell'offrire risposte condivise, consapevoli e sempre più funzionali alla complessa richiesta dell'utenza. In tal senso essa è colonna portante del sistema di valutazione della qualità.

*“Lo strumento ha anche fatto emergere una forte possibilità di discussione del ruolo del pedagogo a partire dal lavoro quotidiano per svilupparsi nei contesti comuni di progettazione, supervisione e formazione interna.”*

Report CPP Reggio

## **Nuovi posizionamenti, progetti di miglioramento: futuri indirizzi**

Dalla lettura delle aree critiche evidenziate nei report territoriali e di servizio emerge come dato di grande rilievo il fatto che la sperimentazione ha permesso di risignificare aree da sempre considerate importanti dai servizi educativi. Le modalità con cui vengono descritte tali aree si caratterizzano tutte per un rinnovato sguardo che offre un taglio inedito su tematiche da sempre oggetto di lavoro.

- Famiglie e Territorio:

NUOVO POSIZIONAMENTO: rispetto alle famiglie si rileva la necessità di ripensare alle pratiche di sostegno alla partecipazione, i servizi si riconoscono la responsabilità di attivare la partecipazione sociale delle famiglie che può ripartire solo se fondata su una condivisione dei significati profondi e valoriali del ruolo dei servizi nel progetto di crescita dei bambini.

PROGETTO DI MIGLIORAMENTO: In tale senso i progetti di miglioramento sono orientati a rafforzare la competenza degli educatori nel saper esplicitare i significati

pedagogici del proprio fare costruendo momenti di confronto e negoziazione con le famiglie su tali aspetti. L'intento è quello di ripensare alle pratiche di partecipazione non tanto nei termini di quantità o di organizzazione quanto in termini di contenuti e di modalità di coinvolgimento.

**NUOVO POSIZIONAMENTO:** Il tema dei rapporti con il territorio risulta unanimemente riconosciuto come il più critico tra le dimensioni valutate. Si rileva la difficoltà di costruire reti funzionali e nel contempo la necessità di ridefinire il significato della parola territorio. L'esplicitazione dei significati del proprio agire vissuta dai gruppi educativi ha portato a attribuire la mancanza di reti significative anche ad una diversità di linguaggio e di significati tra i diversi professionisti e le varie agenzie territoriali, significati non sempre espliciti.

**PROGETTO DI MIGLIORAMENTO:** in tal senso quindi i progetti di miglioramento si orientano verso una apertura al territorio con la progettazione di eventi pubblici e nuove collaborazioni che trovino avvio dalla condivisione di alcuni aspetti del progetto pedagogico di comune interesse con le specifiche agenzie territoriali. Ad altri livelli si propongono anche percorsi di formazione inerenti il significato dell'essere servizio territoriale.

- Spazi, tempi, relazioni:

**NUOVO POSIZIONAMENTO:** dai report provinciali emerge una rinnovata consapevolezza del fatto che gli spazi, i tempi e le relazioni che caratterizzano il servizio sono al servizio della centralità del bambino e dei valori ad essa sottesi. Emerge l'importanza di contestualizzare l'utilizzo di queste dimensioni in modo sempre più mirato e consapevole.

**PROGETTO DI MIGLIORAMENTO:** diverse sono le ipotesi di miglioramento inerenti questi temi, si prevedono interventi mirati a garantire una manutenzione degli spazi coerente con le proposte educative che in essi si realizzano, in particolare per gli spazi esterni ce risultano essere ancora poco esplorati in termini riflessivi. Rispetto ai tempi si avverte l'esigenza di strumenti e interventi che mirino a sincronizzarli alle esigenze dei singoli e del gruppo, sia in termini di ridefinizioni organizzative che di cura dei momenti di transizione temporale quotidiana. Rispetto alle relazioni si ipotizzano percorsi formativi inerenti la gestione coerente del conflitto tra pari, o modifiche organizzative orientate al lavoro in piccolo gruppo e ad attività di intersezione.

- Progettazione

NUOVO POSIZIONAMENTO: osservazione, progettazione, documentazione assumono all'interno del sistema di valutazione sperimentato un rinnovato valore. Tali parole corrispondono a strumenti e metodi finalizzati alla salvaguardia della qualità, una qualità radicata in valori condivisi, una qualità che professionalizza mentre la si costruisce, una qualità che rende esplicita la centralità del bambino e rende partecipi nel perseguimento di un bene comunitario.

PROGETTO DI MIGLIORAMENTO: In tal senso nasce l'esigenza e la richiesta di migliorare gli strumenti di osservazione, progettazione e documentazione finalizzati a monitorare e rendere visibile la coerenza delle proprie offerte educative.

- Valutazione

NUOVO POSIZIONAMENTO: Il tema della valutazione registra i nuovi posizionamenti derivanti dagli elementi di riflessività già citati, esso è percepito a seguito della sperimentazione come elemento imprescindibile nel ciclo vitale di un servizio di comunità come quello educativo.

PROGETTO DI MIGLIORAMENTO: le ipotesi di miglioramento descritte nei report rivelano la necessità di affinare le procedure connesse alla valutazione inerenti le fasi osservative, la raccolta delle fonti, la stesura di report maggiormente significativi e funzionali, l'archiviazione del materiale documentativo.

## **Manutenzione della riflessività e conclusioni**

In conclusione il percorso di sperimentazione del sistema di valutazione della qualità dei servizi educativi ha permesso di sistematizzare saperi che da sempre appartengono al territorio regionale mettendo a valore in termini condivisi il grande patrimonio culturale che storicamente ci caratterizza. I saperi sono divenuti consapevolezze di respiro regionale.

Gli esiti restituiti illustrano infatti come il sistema di valutazione della qualità abbia concesso a un intero territorio regionale da sempre caratterizzato da una importante eterogeneità identitaria caratterizzata da infiniti aspetti di specificità, di definire in termini negoziati e espliciti aspetti di trasversalità comuni e condivisi capaci di rendere visibile una cornice di qualità realmente rappresentativa del territorio.

La riflessività si è dimostrata elemento chiave che ha reso possibile la definizione di elementi comuni essenziali nella tutela delle diversità. Essa è elemento centrale che abbisogna di essere mantenuto, regolato e monitorato al fine di mantenere vitale l'intero sistema. A tale scopo il cp assume un ruolo centrale poiché in esso risiede la funzione di manutenzione della riflessività. Tale funzione diviene a seguito della sperimentazione fulcro del proprio agire e elemento orientativo del suo intero mandato.

# AUTOVALUTAZIONE E PROCESSI RIFELSSIVI NELLE EQUIPE



**DI**  
**VALERIA MARIANI**  
**TUTOR CPP PIACENZA**



# Immersi nel cambiamento



“Silenzioso, come tutti sappiamo, è l’inesorabile mutamento del nostro corpo; fragoroso, invece, è il momento in cui prendiamo piena coscienza di una delle svariate trasformazioni avvenute (cambiamenti che in noi continuano ad avvenire e di cui continuiamo ad essere testimoni)”

Andrea Rabbito “Il cinema è sogno”

# Riflessività e processi evolutivi rivoluzionari



Un cambiamento significativo coinvolge cuore, corpo e cervello

Un cambiamento è rivoluzionario se modifica le nostre ABITUDINI

Riflessività come cuore pulsante dell'intero sistema di valutazione



# SPERIMENTAZIONE REGIONALE DEL SISTEMA DI VALUTAZIONE DELLA QUALITA'



Il percorso di sperimentazione ha permesso di porre sul banco di prova dell'azione e dell'esperienza quanto dichiarato traducendo la riflessività in un sistema di esperienze concrete, vissuti, azioni

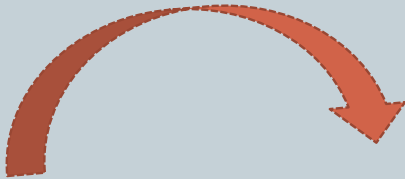
# Che cos'è la riflessività



Parole chiave:

- Fatica-entusiasmo
- Consapevolezze professionale
- Coinvolgimento
- Circolarità teoria-pratica
- Negoziazione-confronto

# Fatica-entusiasmo

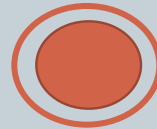


La riflessività è un costrutto che guida al cambiamento, per tale ragione attiva un iniziale situazione di ambivalenza tra desiderio di cambiamento e la sicurezza di pratiche consolidate

# Consapevolezze professionale



La riflessività è un costrutto che si fonda sull'emergere di nuove consapevolezze



E professionista è colui che con consapevolezza traduce i valori nell'evidenza delle pratiche



# coinvolgimento



la riflessività è un costrutto  
che promuove la responsabilità individuale del bene comune



# Circolarità teoria-pratica



La riflessività si fonda su un continuo processo di avvicinamento e allontanamento dal proprio campo di lavoro



# Negoziazione-confronto



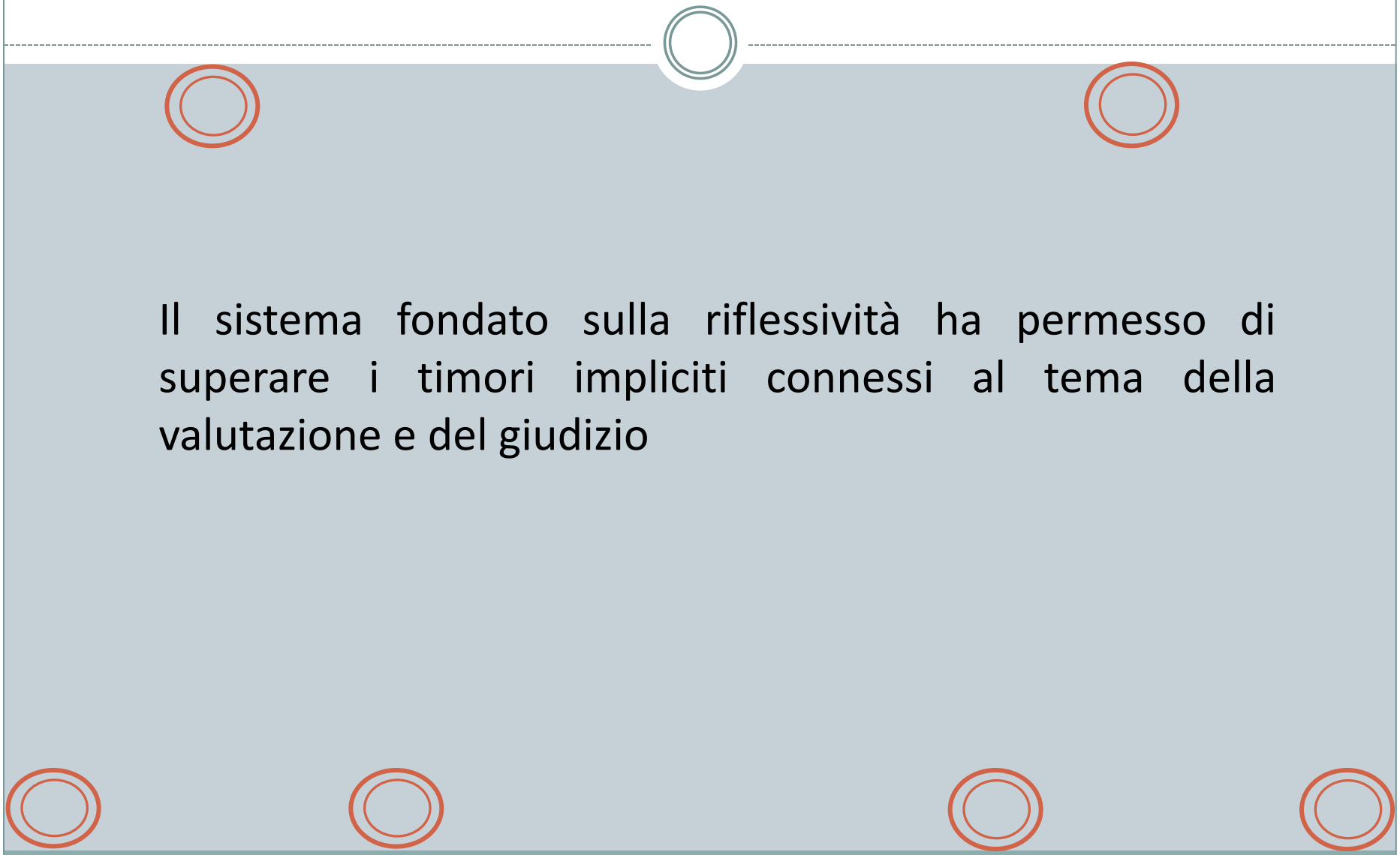
La riflessività è apprendimento sociale, è un costrutto fondato sul presupposto che il confronto tra le diverse visioni della realtà sia la via più concreta per costituire la realtà stessa

# Esiti riflessivi rispetto al concetto di valutazione



- Valutazione come occasione evolutiva
- Valutazione come risultato di intersoggettività
- Valutazione come garanzia di cerenza
- Valutazione come innovazione

# Valutazione come occasione evolutiva

A decorative graphic consisting of a horizontal dashed line across the top of the slide. A white circle with a grey outline is positioned at the center of this line. Below the line, there are two red double-outlined circles on the left and right sides. At the bottom of the slide, there are four red double-outlined circles spaced across the width.

Il sistema fondato sulla riflessività ha permesso di superare i timori impliciti connessi al tema della valutazione e del giudizio

# Valutazione come risultato di intersoggettività



Il sapere storico dell'apprendimento sociale, che appartiene alla nostra tradizione regionale si è trasformato grazie al banco di prova della sperimentazione in consapevolezza condivisa

# Valutazione come garanzia di coerenza



---

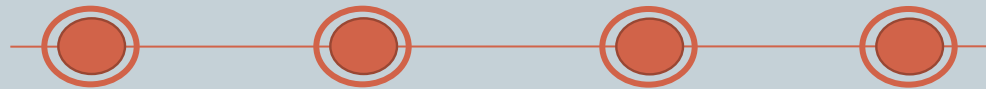
Definizione della qualità come consapevolezza della coerenza tra quanto dichiarato nel progetto pedagogico e quanto praticato nella quotidianità educativa

---

# Valutazione come occasione di innovazione



La valutazione fondata sulla riflessività permette di accordare le riflessioni con i cambiamenti del proprio specifico contesto aprendo la possibilità di trasformazioni innovative



# Esiti riflessivi di sistema



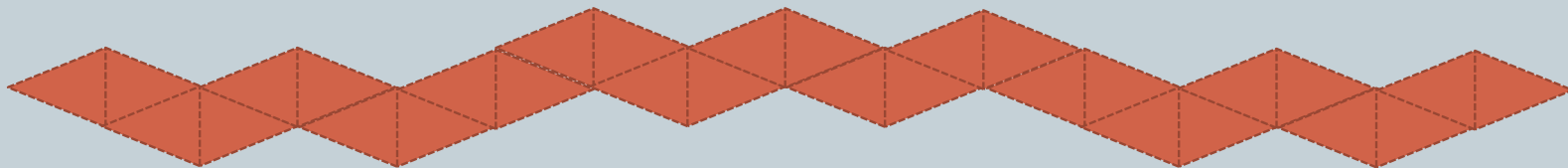
- Identità professionale dell'educatore
- Identità del gruppo di lavoro
- Identità di servizio e appartenenza
- Ruolo del coordinatore pedagogico

# Identità professionale dell'educatore



Capacità di esplicitare i perché significativi del proprio fare

Importanza di un sistema che promuova una costante consapevolezza e una ciclica revisione di tali significativi perché



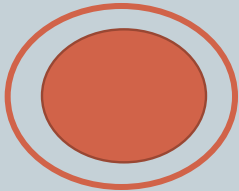
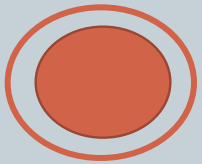


# Identità del gruppo di lavoro

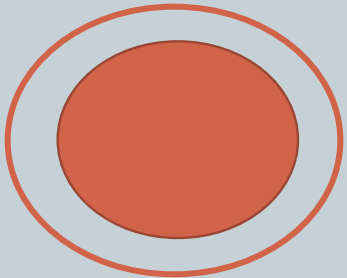


◀ Luogo di nascita e crescita della competenza del servizio ▶

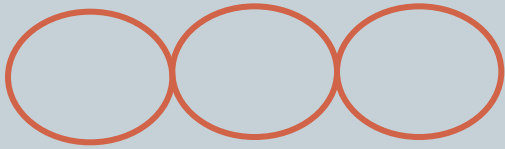
# Identità di servizio e appartenenza



Visione condivisa e allargata della propria realtà lavorativa

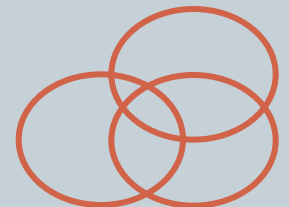


# Ruolo del coordinatore pedagogico



Funzione di traduzione, intreccio e connessione orientata a offrire risposte condivise, consapevoli e funzionali alla complessa richiesta dell'utenza

Il ruolo del cp è colonna portante del sistema di valutazione della qualità



# Nuovi posizionamenti, progetti di miglioramento: futuri indirizzi



- Famiglie e territorio
- Progettazione
- Spazi tempi e relazioni
- valutazione

# Famiglie e territorio



**NUOVO POSIZIONAMENTO:** si avverte la necessità di aprire un dialogo a partire dai contenuti del pp

**PROGETTO DI MIGLIORAMENTO:** proposta di eventi pubblici e di collaborazioni che prendano avvio dai contenuti del pp, percorsi di formazione sul significato dell'essere servizio territoriale

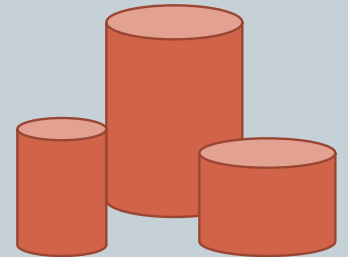


# progettualità



**NUOVO POSIZIONAMENTO** osservazione, progettazione, documentazione assumono all'interno del sistema di valutazione sperimentato un rinnovato valore

**PROGETTO DI MIGLIORAMENTO:** migliorare gli strumenti di osservazione, progettazione e documentazione



# Spazi tempi e relazioni



**NUOVO POSIZIONAMENTO:** spazi, tempi e relazioni sono al servizio della centralità del bambino e dei valori ad essa sottesi



**PROGETTO DI MIGLIORAMENTO:**

interventi mirati a garantire una manutenzione degli spazi coerente con le proposte educative ; strumenti e interventi che mirino a sincronizzare i tempi alle esigenze dei singoli e del gruppo; si ipotizzano percorsi formativi inerenti la gestione coerente del conflitto o modifiche organizzative orientate al lavoro in piccolo gruppo e ad attività di intersezione



# valutazione




## NUOVO POSIZIONAMENTO:

Valutazione come elemento imprescindibile nel ciclo vitale di un servizio di comunità come quello educativo

## PROGETTO DI MIGLIORAMENTO:

necessità di affinare le procedure connesse alla valutazione





# conclusioni



- La sperimentazione ha favorito la trasformazione dei saperi in consapevolezze di respiro regionale.
- Ha permesso di definire in termini negoziati e espliciti aspetti di trasversalità comuni e condivisi capaci di rendere visibile una cornice di qualità realmente rappresentativa del territorio
- La riflessività che il sistema ha attivato è elemento centrale che abbisogna di essere mantenuto, regolato e monitorato al fine di mantenere vitale l'intero sistema

...ci si diverte quando ci si appassiona...e la riflessività è uno strumento potentissimo per coltivare la passione per la propria professione e per il bene comune.

Grazie per l'attenzione