



**FONDAZIONE
POLO DELL'INFANZIA DI BRENDOLA**

PROGETTO QUALITA'



ANNO 2022

CORNICE DI RIFERIMENTO: MODELLI E METODOLOGIE A CONFRONTO

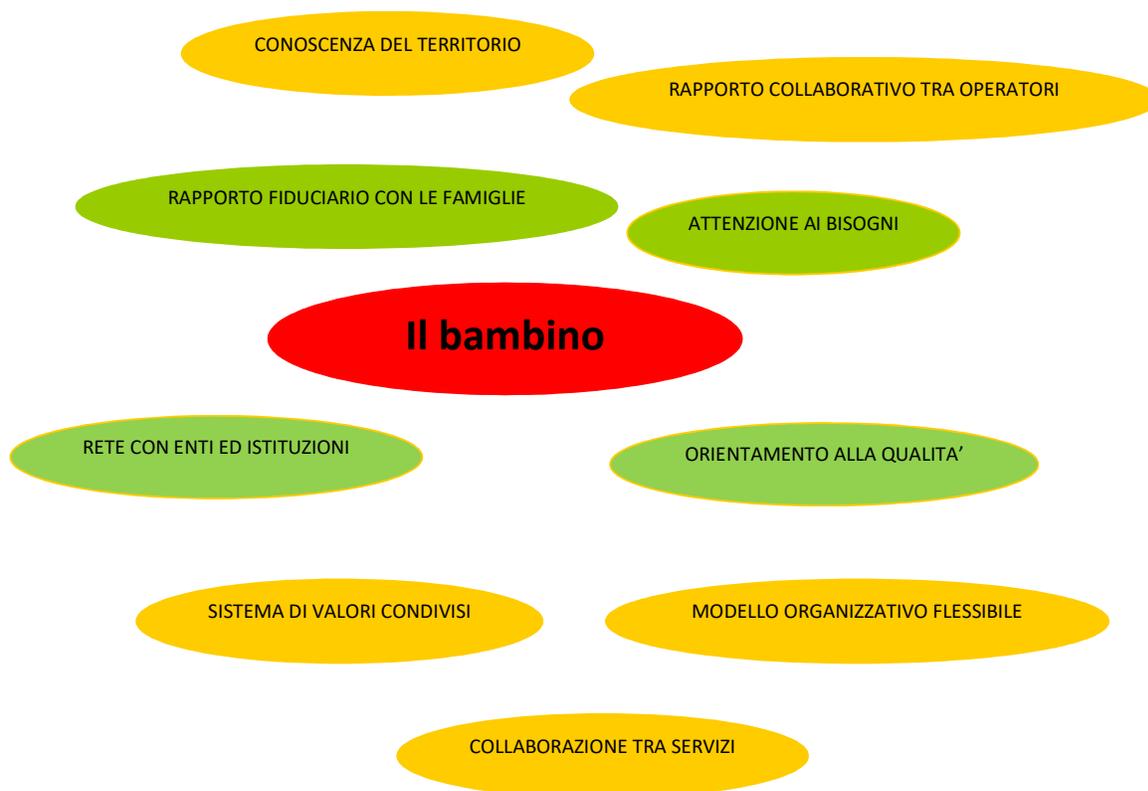
LA QUALITÀ NEI SERVIZI EDUCATIVI PER LA PRIMA INFANZIA

IL NOSTRO SISTEMA QUALITÀ'

Migliorare è sempre possibile

**alla ricerca
di un modello
d'eccellenza:**

Ogni nostra iniziativa ed attività
hanno come riferimento



ABBIAMO SCELTO

un adattamento creativo al cambiamento

L'intento è comunicare ad altri dei percorsi di lavoro e di vita di un gruppo che ha realizzato una innovazione concreta e reale nella vita quotidiana tentando di trasformare e innovare il proprio modo di essere ed operare. Lo scopo, penso, possa essere condiviso ed apprezzato senza falsa vanagloria e pretesa di essere le eccezioni o l'eccellenza in un mondo ricco di persone ed opportunità certamente invidiabili. Queste righe sono la storia di un percorso e di un cammino che evolve con la crescita e la maturazione dei suoi componenti; sono la storia di persone che tentano attraverso errori e sperimentazione di creare una qualità di servizio e di relazioni migliori, più umane ed efficienti in un mondo globalizzato dove le persone sono alla disperata ricerca di identità e riferimenti precisi. E' il tentativo di far conoscere un percorso lavorativo che migliora attraverso la verifica continua, la ricerca di sicurezze e qualità. Sicurezza e qualità due termini che viaggiano a stretto contatto nel mondo dell'infanzia e nel quotidiano in genere. Sono termini quasi inscindibili che conducono ad una continua attenta osservazione dell'agire per poter raggiungere gli obiettivi del cambiamento e miglioramento operativo ed esistenziale di coloro che sono gli attori e gli utilizzatori del servizio. Utilizzando la ricerca e gli interventi necessari a realizzare questa qualità ci incamminiamo verso una attenta analisi del mondo del bambino attraversando le aree del progetto educativo, dell'ambiente di vita e della gestione amministrativa: tre direttrici di ampio respiro che riassumono l'operare in questi sistemi ed in questi contesti. Dentro la qualità, coesistono i temi dell'appropriata erogazione di interventi efficaci sotto il profilo educativo ed organizzativo, l'orientamento dello sviluppo e dell'utilizzo di tecnologie. Inoltre è necessario tenere conto della definizione dei bisogni, della risposta giusta al momento giusto e nel luogo giusto; quindi è facile immaginare le difficoltà nel garantire risposte adeguate. Deve passare il concetto che la qualità dell'operare è il risultato dell'interazione tra elementi diversi come la formazione degli operatori, dell'organizzazione e delle loro relazioni funzionali, del loro essere e fare come gruppo. Il concetto di governance si può definire come il contesto in cui i servizi si rendono responsabili del miglioramento continuo dell'eccellenza formativa. E' fondamentale una esplicita responsabilizzazione degli operatori che si esprime attraverso la disponibilità a monitorare le proprie prestazioni. E' altresì indispensabile un ottimo collante rappresentato dalle relazioni tra le persone attraverso uno stabile coordinamento e quella che si definisce resilienza ovvero la proprietà di mobilitare in maniera sinergica le risorse disponibili del gruppo.

L'accreditamento, insieme alla ricerca e alla formazione, rappresenta uno dei punti cardine su cui si fonderà il futuro immediato. Nell'ambito di una società che va alla ricerca di realtà sempre più qualificate la scuola dell'infanzia non può rimanere al palo. L'accreditamento è in questo modo una tutela, una certificazione di qualità, innanzitutto per chi esercita la professione educativa, ma anche per il cittadino che sa di rivolgersi ad una persona sicuramente aggiornata. In questi giorni abbiamo ottenuto conferma dell'accreditamento. Siamo certi che la ricerca di **qualità** passa attraverso alcuni parametri:

1. **la Formazione continua;**

Per la formazione continua individuale si dovranno prevedere dei programmi di formazione che considerino percorsi differenti. Il sistema usato all'Estero (Europa, USA, Canada) ed adottato anche da noi è quello dei punteggi o crediti, che un operatore deve acquisire in un certo periodo di tempo.

Le possibilità di ottenere questi crediti sono diverse e vanno dai programmi di autoformazione, alla partecipazione a Congressi, Seminari e Corsi con standard prestabiliti, anche online.

2. La Struttura operativa, che va ad analizzare il luogo e l'ambiente con i cosiddetti standard gestionali ed operativi.

L'analisi della struttura operativa è un grosso "nodo" da sciogliere in quanto gli indicatori per misurare il livello qualitativo non sono di facile intuizione. A mio parere possono essere degli indicatori strutturali che comunque devono essere sottoposti a critica e verifica, come il numero dei bambini in carico, delle ore di apertura, degli spazi, della presenza di personale dipendente, dell'impiantistica, dell'informatizzazione dell'archivio, dell'attività di laboratorio che si svolge all'interno. A questi potrebbero essere affiancati indicatori quali: modalità di accesso, orari, comunicazioni scuola-famiglia ed altri. La scuola presenta caratteristiche molto particolari: ogni bambino è "diverso" dall'altro e anche gli insegnanti hanno atteggiamenti diversificati e discrezionali di fronte allo stesso problema. Le interrelazioni che avvengono per un processo educativo sono numerose e coinvolgono diverse strutture che alla fine condizionano la qualità del servizio della scuola. Nell'ambito dell'analisi della struttura operativa rientra anche *la carta dei servizi*, lo strumento attraverso il quale si intende incidere sui rapporti fra i cittadini e chi eroga i servizi. Questa carta è a tutela dei diritti degli utenti che possono così attuare un controllo sulla qualità del servizio erogato. In ogni caso riteniamo che i principi fondamentali che riguardano l'eguaglianza, l'imparzialità, la continuità, il diritto di scelta, la partecipazione, l'efficienza, e l'efficacia siano applicati.

3. Le Performances educative, che prevedono il raggiungimento di determinati obiettivi: i risultati della formazione dei bambini, compresa la loro soddisfazione

Si devono pensare criteri che valutino ciò che al momento è qualità. È possibile quindi misurare le performances professionali attraverso l'analisi delle procedure e degli esiti (outcome, soddisfazione) e la formazione continua. E' ormai necessario avere delle procedure di misurazione dei dati standardizzate possibilmente su supporto informatico unico. Gli indicatori di corretta performances dovranno poi riguardare criteri di operatività che verranno stabiliti dalle varie aree tematiche individuate e da outcomes valutati sul campo. Alcuni esempi di indicatori di processo che dovranno essere sottoposti ad attenzione riguardano il numero di bambini che abbandonano o non frequentano, il numero dei reclami; il numero di eventi banali e quant'altro possa essere utile per valutare la capacità operativa della scuola. È essenziale comprendere che il salto qualitativo della scuola deve essere fatto per riconquistare autorevolezza e considerazione da parte dell'intera comunità.

MODELLI E METODOLOGIE A CONFRONTO

L'evoluzione dell'approccio alla qualità nel nostro Paese, fino al momento attuale, è caratterizzato da fattori decisionali di non semplice lettura; la qualità è stata infatti introdotta ufficialmente nel nostro sistema, ma non senza approssimazioni e persistenti zone d'ombra. Le indicazioni normative sono infatti poche, generiche ed *in fieri*; mentre le scuole di pensiero ed i metodi di approccio alla qualità sono invece molteplici e talvolta contrastanti, o almeno non immediatamente conciliabili: dalla certificazione ISO 9000, all'accreditamento di "eccellenza" statunitense (JCAHO), inglese (CPA) o olandese (CCKL), dalla "verifica e revisione della qualità" (VRQ) e dal "miglioramento continuo di qualità" (MCQ), all' "analisi partecipata della qualità" (APQ), dal Total quality Management (TQM), al modello europeo di Qualità totale, sostenuto dall'European Foundation for Quality Management (EFQM), (Scrivens E., 1997; Loiudice M., 1998). In questo contesto la reazione più diffusa da parte degli stessi responsabili ed operatori della scuola, sembra essere improntata ad un certo scetticismo in merito alla possibilità di applicare effettivamente tali metodiche alla prassi educativa e formativa quotidiana, contraddistinta da un'inerzia non facilmente superabile a trasformare i modelli routinari di lavoro.

D'altro canto è da ritenersi segno di maturità imprenditoriale, sociale e politica proporsi il traguardo ambizioso, ma non velleitario, di progredire oltre la stretta osservanza delle disposizioni vigenti, ponendosi l'obiettivo di una qualificazione destinata a rispondere in modo soddisfacente alle esigenze dei bambini.

L'orientamento di fondo del processo di riordino del Sistema Scuola persegue il contenimento dei costi, senza abbassare la qualità delle prestazioni (il che implica la necessità di misurarla), sviluppando una migliore efficacia/efficienza. Ciò postula l'implementazione di un modello gestionale ed organizzativo tale da offrire precise garanzie di qualità e da soddisfare le esigenze degli utenti, costituendo la variabile strategica del successo, (Di Stanislao F., Liva C., 1998).

LE DIMENSIONI DELLA QUALITÀ

I metodi di valutazione e miglioramento della qualità tendono a svilupparsi secondo diverse dimensioni.

Secondo la classica tripartizione di Avedis Donabedian gli assi della qualità sono indirizzati alla struttura (***qualità organizzativa***), al processo (***qualità professionale***) ed all'esito (***qualità percepita***).

Quando si parla di ***struttura*** (qualità organizzativa) si fa riferimento alle risorse disponibili, personale, attrezzature, edifici, ecc., ed alle modalità organizzative delle stesse.

Quando si parla di ***processo*** si intende il prodotto, le prestazioni, la loro tempestività e la loro appropriatezza in merito alle decisioni di intervento, al livello di effettuazione ed all'uso delle risorse. Quindi la dimensione della qualità di processo fa riferimento alla correttezza tecnica, al coordinamento ed integrazione delle stesse, nonché alla continuità. Pertanto è l'asse che si riferisce al comportamento degli operatori. In qualità totale indica una sequenza finalizzata ed interconnessa di attività con lo scopo di fornire un prodotto al cliente. Sequenza che quasi sempre coinvolge più di una unità organizzativa e più di una figura professionale. I processi sono tanto più importanti quanto più, in base alle evidenze scientifiche ed al consenso di esperti, aumentano le probabilità che si verifichino esiti favorevoli. Nel mondo della qualità industriale, ma anche nella scuola, si dà

molto peso all'analisi dei processi come mezzo di miglioramento, soprattutto se ci si pone il problema dell'appropriatezza delle prestazioni.

Quando si parla di **esito** si intendono le modificazioni delle condizioni di partenza dovute agli interventi formativi. In senso positivo sono da intendersi il prolungamento dello studio, la riduzione dell'emarginazione e una migliore convivenza. E' necessario distinguere l'esito dal risultato ed usare il risultato per indicare il grado di raggiungimento di un obiettivo.

Le dimensioni proposte da Liva e Di Stanislao (1996) fanno riferimento a:

- **qualità manageriale:** direzione, strutture, attrezzature, informazione, formazione, valutazione e miglioramento;
- **qualità tecnica:** procedure tecniche per discipline formative e procedure di supporto quali gestione dei laboratori, aspetti alimentari, pulizia,
- **qualità percepita:** sicurezza e soddisfazione degli operatori, diritti e soddisfazione dei bambini.

Focarile (1998) individua più analiticamente come contenuti della qualità:

1. **Accessibilità:** capacità di assicurare servizi appropriati a coloro che ne hanno bisogno;
2. **Appropriatezza:** grado di utilità dei servizi
3. **Competenza:** livello di applicazione delle conoscenze scientifiche, delle abilità professionali e delle tecnologie disponibili;
4. **Continuità:** grado di integrazione nel tempo tra diversi operatori e strutture che hanno cura dello stesso soggetto o di un gruppo di soggetti;
5. **Efficacia attesa:** capacità potenziale di un intervento di modificare in modo favorevole le condizioni dei soggetti ai quali è rivolto;
6. - **Efficacia pratica:** risultati ottenuti dall'applicazione di routine dell'intervento;
7. - **Efficienza:** capacità di raggiungere risultati con il minor impegno di risorse possibile;
8. **Sicurezza:** grado in cui il servizio erogato pone il paziente e gli operatori nel minor rischio;
9. **Tempestività:** grado in cui l'intervento più efficace è offerto nel momento in cui gli è di massima utilità;
10. **Umanizzazione:** livello di rispetto della cultura e dei bisogni individuali

Queste diverse declinazioni del concetto di qualità ci consentono di rilevare che non si dà qualità per un solo attore, o una categoria di attori coinvolti nel "processo formazione". Crozier (1988) afferma che non c'è qualità se non è qualità per tutti i soggetti coinvolti nel processo. Sulla base dell'analisi delle diverse dimensioni della qualità, si può affermare, in sintesi, che le metodologie di approccio alla qualità sono tese alla:

- qualità professionale,
- qualità organizzativa,
- qualità partecipata e/o percepita.

Entro i diversi campi di analisi le metodologie maggiormente utilizzate sono:

1. **approccio tecnico-professionale:**
 - ✓ *miglioramento continuo della qualità (quality assurance, VRQ),*
 - ✓ *accreditamento professionale,*
 - ✓ *linee guida;*
2. **approccio organizzativo gestionale:**
 - ✓ *total quality management,*

- ✓ *certificazione di qualità (ISO 9000),*
- ✓ *accreditamento autorizzativo e requisiti minimi di qualità,*
- ✓ *accreditamento all'eccellenza;*
- 3. **approccio partecipativo:**
- ✓ *APQ.*

1. MIGLIORAMENTO CONTINUO DELLA QUALITA'

“Assicurazione della Qualità (QA)” si è sviluppata originariamente negli Stati Uniti. Consiste essenzialmente in un processo formalizzato e sistematico volto a misurare il livello qualitativo delle varie attività, identificare gli eventuali problemi esistenti, disegnare le attività capaci di risolverli, verificare nel tempo che le azioni correttive siano efficaci. In Italia il metodo viene introdotto nel 1984 dalla Società Italiana di VRQ. Le principali fasi operative di un modello di VRQ sono riassumibili nella cosiddetta “spirale della qualità”:

- identificazione dei problemi da sottoporre a valutazione,
- selezione delle priorità,
- selezione della metodologia più appropriata per determinare le dimensioni di ogni problema,
- elaborazione di criteri e standard per misurare e comparare aspetti della realtà valutata,
- individuazione delle carenze confrontando la realtà esistente con ogni criterio e standard,
- individuazione delle azioni necessarie per eliminare le carenze,
- rivalutazione, dopo un adeguato intervallo di tempo, per verificare se le carenze sono state effettivamente corrette.

Secondo Perrero (1985) gli obiettivi devono essere verificabili, uniformi, specifici, pertinenti, accettabili, realistici e rispondere alle esigenze locali.

Con MCQ (Miglioramento Continuo della Qualità) si indica un insieme di attività dirette a tenere sotto controllo e a migliorare i processi e gli esiti. Fanno parte di un sistema MCQ l'effettuazione di progetti MCQ, il monitoraggio di processi e di esiti importanti, mediante un sistema di indicatori, lo sviluppo o l'adattamento e l'aggiornamento di procedure organizzative e di linee guida professionali e la verifica della loro applicazione, la partecipazione a programmi di accreditamento o di certificazione.

Un progetto MCQ parte dall'identificazione di un problema di qualità ed arriva all'accertamento dei miglioramenti introdotti. Le fasi di un progetto MCQ (Joint Commission on Accreditation of Healthcare Organizations, 1999) possono essere distinte in identificazione dei possibili problemi da affrontare, scelta del problema prioritario, definizione di criteri, indicatori e soglie di buona qualità, progettazione dello studio di individuazione delle possibili cause del problema, esecuzione ed analisi dello studio, progettazione dell'intervento migliorativo (chi fa cosa e quando e chi ricorda a chi si è preso l'impegno se lo ha svolto), applicazione dell'intervento migliorativo, valutazione dell'impatto a breve termine, a medio - lungo termine (6 mesi - 1 anno) ed alla fine dell'intervento, e comunicazione dei risultati. Generalmente si parla di ciclo o spirale del MCQ perché se non si ottengono i risultati soddisfacenti, si cambiano i criteri e gli indicatori e/o gli interventi, fino ad ottenere risultati soddisfacenti e poi non ci si ferma, ma si passa ad un altro problema. **Il modello: Miglioramento Continuo di Qualità (MCQ)** sostituisce i precedenti “Assicurazione della Qualità (QA)” e “Verifica e revisione della Qualità (VRQ)”. Vengono ora analizzati alcuni concetti fondamentali della teoria delle attività di valutazione e miglioramento di qualità, che qui viene

definita col termine Miglioramento Continuo di Qualità (MCQ), in modo da renderla relativamente autosufficiente.

1. Dimensioni della qualità

È utile concettualmente distinguere le cosiddette tre dimensioni principali della qualità:

– qualità *professionale, gestionale* (o manageriale) e *percepita* dagli utenti (o relazionale) anche se nella realtà spesso si sovrappongono. Attualmente la maggiore attenzione va ancora alla valutazione e al miglioramento di:

– qualità gestionale rivolta essenzialmente all'efficienza (contenimento dei costi e aumento della produttività, intesa come rapporto tra volume di prestazioni e costi) e all'integrazione tra i processi aziendali;

– qualità percepita relativa alle comunicazioni con gli utenti e alla agevolazione dei loro rapporti con i servizi (aumento della soddisfazione degli utenti).

2. Assi della qualità

Si riporta una sintesi aggiornata e maggiormente articolata della classificazione di Donabedian (1990) in struttura, processo ed esito:

- **Struttura**

Risorse disponibili: personale, attrezzature, edifici, finanziamenti. Strategie di governo o *system design*: esistenza di un programma di redazione e aggiornamento di linee guida, presenza di un sistema premiante e di un sistema informativo orientato alla qualità, attenzione all'equità e alla continuità delle prestazioni, ecc.

- **Processo**

Anche se ci sono spesso sovrapposizioni, è utile la distinzione, implicita in Donabedian, tra processo organizzativo e processo professionale; con quest'ultimo si intende quello più legato alla correttezza degli atti :

a) Processo organizzativo

– Volume di prestazioni (o prodotto): giornate di lavoro, colloqui, uso delle risorse, Il rapporto tra attività effettuate e risorse impiegate corrisponde alla cosiddetta efficienza operativa o produttiva.

– Tempi per le prestazioni.

– Coordinamento e integrazione delle prestazioni.

– Continuità del servizio.

– Appropriately generica È relativa al livello di effettuazione delle prestazione e all'uso delle risorse

– Attività di supporto:

- Effettuazione delle attività formative: quantità e qualità.

- Effettuazione di attività rivolte alla valutazione e al miglioramento di qualità: partecipazione a comitati e gruppi di lavoro, effettuazione di progetti di MCQ (sinonimo: *audit*), rilevazione di indicatori a fini di valutazione e miglioramento.

- Qualità delle attività manageriali effettivamente svolte (es. modalità praticate per applicare il sistema premiante o per coinvolgere il personale).

b) Processo professionale

– Appropriately specifica delle decisioni di intervento. È la categoria più importante e va intesa come uso di prestazioni efficaci (idealmente, quelle con il rapporto efficacia/costo più favorevole) per le persone o nelle situazioni e nei tempi per cui sono indicate, alla luce delle evidenze della letteratura internazionale e/o, in subordine, del consenso professionale Si noti che qualunque discorso di efficienza o di appropriatezza generica dovrebbe venire dopo aver considerato

l'appropriatezza specifica: poche cose sembrano più insensate che fare con efficienza cose inutili o anche dannose.

- Correttezza di esecuzione
- Tempestività e precocità delle prestazioni tali da ottimizzarne l'efficacia.
- Comportamenti dei professionisti attenti e rispettosi verso gli utenti e i familiari (es. dare informazioni, ottenere il consenso informato, coinvolgere nelle scelte, promuovere l'auto-aiuto).

- **Esito**

- *Esiti finali*, intesi come miglioramento delle competenze
- *Esiti intermedi*, Sono da considerare esiti intermedi solo se sicuramente o molto probabilmente associati con gli esiti finali.
- *Soddisfazione* degli utenti, dei familiari, della popolazione generale nei confronti della qualità complessiva e di vari aspetti del servizio: accessibilità, informazioni ricevute, competenza e cortesia dei professionisti, possibilità di coinvolgimento nelle scelte, aspetti alberghieri,
Si possono considerare anche altri assi di classificazione, trasversali rispetto ai precedenti, in quanto possono dipendere da elementi sia di struttura, sia di processo, sia di esito, i seguenti *assi trasversali*:
 - Accessibilità: orari di apertura,
 - Equità: variabilità nella domanda, nell'accesso e nella qualità dei servizi tra i diversi ceti sociali;
 - Sicurezza o riduzione dei rischi per il personale.

Si ricorda che una iniziativa di valutazione e miglioramento, detta anche progetto di Miglioramento Continuo di Qualità o anche *audit* può essere articolata in vari modi. Comunque si parte sempre dalla definizione di un problema e si arriva all'accertamento dei miglioramenti (eventuali) ottenuti. Nel modo più analitico si distinguono le seguenti fasi:

1. identificazione dei possibili problemi da affrontare;
2. scelta del problema prioritario;
3. definizione dei criteri, ossia dei temi (degli aspetti, degli elementi) da valutare;
4. definizione per ciascuno di essi di almeno una coppia indicatore-soglia corrispondente a buona qualità (cioè alla situazione che si vorrebbe presente o che si vorrebbe raggiungere in futuro);
5. progettazione dello studio per l'accertamento dell'entità del problema e per l'individuazione delle possibili cause;
6. effettuazione dello studio e sua successiva analisi;
7. progettazione dell'intervento migliorativo (specificare chi fa che cosa quando e chi ricorda a chi si è preso un impegno di fare quello che si è impegnato a fare);
8. effettuazione dell'intervento migliorativo su piccola scala;
9. valutazione dell'impatto a breve termine, cioè alla fine dell'intervento;
10. estensione dell'intervento, se i risultati sono stati favorevoli;
11. valutazione dell'impatto a medio-lungo termine (6 mesi - 1 anno dopo la fine dell'intervento; si è infatti constatato che i miglioramenti ottenuti possono non mantenersi nel tempo).
12. comunicazione pubblica dei risultati.

Il ciclo PDCA (*Plan, Do, Check, Act*) di Deming è analogo, solo che è meno articolato; le prime 7 fasi rientrano tutte in P (*Plan*).

Gli indicatori sono fondamentali in tre delle fasi precedenti:

- *fase 4*, loro definizione;
- *fase 6*, dove se ne rileva il valore iniziale;

– fase 9, dove se ne rileva il valore dopo l'intervento migliorativo.

Alcuni indicatori, probabilmente la maggior parte, dovranno essere rilevati *ad hoc*, mediante compilazione di moduli od osservazioni apposite o apposita estrazione di dati da documenti, altri potranno derivare dal sistema informativo. Quali e quanti saranno ricavabili dal sistema informativo, dipenderà ovviamente, oltre che dal problema in esame, anche dallo sviluppo del sistema informativo e dalla qualità dei dati da esso rilevati.

3. Definizione di dato, informazione e indicatore

Un istruttivo e diffuso aforisma è il seguente: “Un dato diventa un'informazione quando è capace di modificare la probabilità delle decisioni”, cioè quando fa cambiare o almeno sarebbe in grado di far cambiare le decisioni. Gli autori che si sono occupati di come mantenere e migliorare i risultati hanno quasi tutti sottolineato che uno strumento essenziale è rappresentato dalla disponibilità di “misurazioni”, capaci di monitorare l'attività in corso e di orientare i cambiamenti. Basti citare Berwick (1989): “Misurare senza cambiare è uno spreco. Cambiare senza misurare è scervellato”. Sempre secondo lo stesso Berwick (1996) misurare è indispensabile perché nell'atto di definire le misure si chiariscono gli obiettivi e perché le misure sono indispensabili per decidere se continuare a fare quello che si fa o se cambiare. Sono anche indispensabili per valutare una innovazione. Ogni qual volta si voglia fare un progetto di monitoraggio o di miglioramento della qualità occorre porsi l'esigenza di individuare uno o più indicatori e di definire i relativi standard o soglie. Solo così si potrà sapere davvero se le cose vanno bene o male, qual è l'entità dell'eventuale problema o criticità e se gli interventi attuati sono stati capaci di risolverlo o quanto meno di ridurre la frequenza e/o la gravità. *Resta però da chiarire che cosa sia un indicatore e da trattare meglio il tema delle soglie.*

4. Concetto di misura e suoi attributi

Misurare non significa necessariamente, come invece si crede, quantificare, attribuire un numero. Significa essenzialmente descrivere un fenomeno consapevole del problema della riproducibilità e dell'accuratezza della descrizione. Nei libri e manuali che trattano di qualità, questi due concetti fondamentali nella metodologia di qualunque studio, ricerca o indagine che aspiri ad un minimo di scientificità, non vengono mai trattati o vengono solo accennati, eppure sono molto utili, se non indispensabili.

Riproducibilità

viene metodologicamente prima dell'accuratezza, anche se quest'ultima è concettualmente più importante. Non ha senso, infatti, chiedersi se una variabile è rilevata in modo accurato se prima non ci si è chiesti se è rilevabile in modo riproducibile. Porsi il problema della riproducibilità di una osservazione è secondo noi il primo segno di una mentalità scientifica. Una variabile è riproducibile se osservatori diversi (riproducibilità tra osservatori) e/o lo stesso osservatore in tempi diversi (riproducibilità entro osservatori) le attribuiscono lo stesso valore o valori simili di fronte allo stesso fenomeno. Così ad esempio un obiettivo sarà espresso in modo riproducibile se professionisti diversi – o anche professionisti che avevano opinioni molto diverse sul fatto che potesse o meno essere raggiunto o che fosse un obiettivo valido – saranno d'accordo sul fatto che sia stato raggiunto o meno.

Accuratezza

Per accuratezza si intende invece la corrispondenza tra valore osservato e valore “vero”. Per valutare l'accuratezza occorre quindi conoscere il valore vero, il che non sempre è possibile e

raramente è facile. Non si possono qui trattare in dettaglio le varie strategie di valutazione dell'accuratezza. Basti dire che si possono valutare:

- *credibilità o validità apparente* (face validity) ossia l'impressione degli esperti o degli utilizzatori che l'indicatore fornisca dati rilevanti, capaci di descrivere il fenomeno in questione;
- *validità concomitante* (detta anche, con orribili inglesismi, "concorrente" o "di criterio") per studiarla, si confronta il dato ottenuto con quello ottenibile con altre misurazioni più complesse che si considerano sufficientemente accurate; ad esempio si confrontano gli indicatori derivati dalle risposte ad un questionario autocompilato con quelli derivati da interviste approfondite o si confrontano gli indicatori derivati dalle risposte a un questionario sull'uso dei servizi con quelli costruiti con i dati forniti dal sistema informativo dell'organizzazione;

La riproducibilità e l'accuratezza vengono definite anche caratteristiche metodologiche o intrinseche o statistiche di un indicatore. A queste vanno aggiunte le caratteristiche applicative, dette anche estrinseche, che per chiarezza vengono divise qui in "legate alla potenziale utilità" e "legate alla rilevazione". Si ribadisce che un indicatore prodotto dal sistema informativo o rilevato nell'ambito di una iniziativa di valutazione e miglioramento dovrebbe essere capace di dare luogo a decisioni diverse se assume valori diversi e che è difficile concepire qualcosa di più inutile di un indicatore che non porti a nessun cambiamento, qualunque sia il suo valore. Le caratteristiche (dette anche *attributi*) metodologiche e applicative di un buon indicatore sono riassunte di seguito.

Le caratteristiche possono a scopo mnemonico essere riportate sotto forma di acronimo MISURA DOC

misurabile *rilevabile in modo accurato*

importante *rilevabile in modo riproducibile e accurato*

semplice e *chiaro*

utilizzabile *pertinente ad un problema frequente o con forti conseguenze sui costi*

risolubile *relativo ad un problema per cui si può fare qualcosa con le risorse disponibili*

accettabile *da chi deve rilevarlo e applicarlo*

discriminante *capace di distinguere tra realtà diverse e mettere in luce i cambiamenti nel tempo*

ottenibile *rilevabile con costi e tempi accettabili*

completo *rilevabile e rilevato in tutti gli eventi /tutti i soggetti in cui lo si deve rilevare*

È relativamente facile suggerire indicatori, difficile formularli in modo da rispettare le esigenze accennate sopra (possibilità di rilevazione completa, riproducibilità, accuratezza, utilizzabilità). È stato anche proposto che chiunque suggerisca un indicatore debba farsi carico della sua definizione operativa e anche di uno studio pilota per accertarne le difficoltà di rilevazione, quanto meno la riproducibilità e la reali possibilità di utilizzo.

Per aumentare la probabilità che un indicatore diventi un'informazione utile, cioè la probabilità che possa modificare le decisioni, è opportuno che sia accompagnato da una soglia o livello soglia o valore soglia o standard (termini che possono essere considerati sinonimi), ossia un valore di riferimento tale che, se il valore osservato nella realtà è più alto (o più basso), ci si impegna a far qualcosa, se non altro ad accertare se si tratti di un fenomeno reale o se il risultato osservato sia invece dovuto al caso o ad errori di rilevazione.

Secondo Nelson *et al.* (1998) perché gli indicatori siano utili per gestire, valutare i cambiamenti dell'attività professionale nel tempo e contribuire al suo miglioramento e alla sua innovazione, occorre:

- cercare l'utilità e non la perfezione nelle misure;
- usare un insieme equilibrato di indicatori di processo, di esito e di costo;
- cercare di sfruttare il desiderio della maggior parte dei professionisti di migliorare le prestazioni e la loro curiosità sugli esiti; si è visto che i professionisti spesso accettano di rilevare e utilizzare indicatori di qualità professionale se ne riconoscono la validità scientifica;
- cominciare da dati semplici e facili da rilevare (pensare in grande, ma cominciare in piccolo);
- rilevare dapprima i dati non su tutti i soggetti o le situazioni, ma su campioni anche piccoli, purché rappresentativi;
- ottenere i dati come sottoprodotto del lavoro quotidiano;
- definire in modo operativo numeratori e denominatori degli indicatori;
- rappresentare graficamente i risultati (es. in carte di controllo,);
- collegare la rilevazione dei dati con progetti di miglioramento;
- formare un piccolo gruppo di professionisti che faccia da sostegno e da traino (un piccolo gruppo di persone impegnate può cambiare il mondo).

2. TOTAL QUALITY MANAGEMENT (TQM)

La qualità totale è nata e si è sviluppata in Giappone, dove è considerata un elemento chiave per il successo di ogni attività produttiva. I canoni del TQM prevedono il superamento dei concetti di qualità del servizio (efficacia) e di qualità del sistema (certificazione, accreditamento), per giungere al controllo degli aspetti organizzativi (qualità programmata e qualità erogata), dei rapporti con l'utente (qualità prevista e qualità percepita), ma anche per una valutazione di competitività operata attraverso tecniche di "benchmarking" (qualità paragonata), (Braccini M., 1998; Galgano A., 1992; Galgano A., 1996). Un importante contributo di promozione della qualità totale, in Europa, è fornito dall' European Foundation for Quality Management (EFQM). Il European Foundation for Quality Management (EFQM) è nato da una fondazione con sede a Bruxelles, istituita dalle principali ditte industriali europee. Questo organismo annovera attualmente più di 500 membri (aziende) e si propone di stimolare la diffusione dei progetti di qualità soprattutto attraverso l'assegnazione annuale dei premi europei: European Quality Prizes, European Quality Award. I premi sono divisi in 4 categorie: imprese private, unità operative di imprese private, organizzazioni del settore pubblico, piccola e media impresa privata. L'EFQM si occupa principalmente dell'assistenza alle organizzazioni che operano nella logica del miglioramento continuo della qualità e del supporto ai dirigenti di tali organizzazioni per accelerare la diffusione del Total Quality Management. Il modello EFQM (European Foundation for Quality Management), dà peso ai risultati conseguiti e non solo in termini di soddisfazione dei clienti. La logica che sta a cuore al modello EFQM è riassumibile in **Risultati, Approccio, Dispiegamento, Accertamento, Revisione (RADAR)**.

Risultati significa che un'organizzazione deve determinare i risultati raggiunti, in termini sia di prodotti che di esiti, sia finanziari, sia di percezione da parte dei cittadini e dei dipendenti.

Approccio indica che deve pianificare e sviluppare un insieme integrato di approcci validi per raggiungere i risultati attesi.

Dispiegamento significa che deve mettere in atto gli approcci suddetti in modo sistematico e completo.

Accertamento e revisione indicano il monitoraggio, la verifica e l'analisi dei risultati ottenuti, in un atteggiamento di apprendimento continuo.

La sigla RADAR rappresenta un ciclo simile a quello del MCQ.

I risultati sono suddivisi in soddisfazione del personale (il modo in cui si riesce a stabilire il grado di percezione che il personale ha dell'organizzazione), soddisfazione dei clienti (come si riesce ad individuare la percezione che il cliente ha del servizio ricevuto e dei suoi rapporti con l'organizzazione), impatto sulla società (il modo in cui l'organizzazione è riuscita a soddisfare i bisogni e le aspettative della comunità in termini di miglioramento della qualità della vita), risultati finanziari (individua il raggiungimento degli obiettivi di budget ed il soddisfacimento dei bisogni di quanti hanno interessi finanziario oltre partecipazioni nell'organizzazione).

3. ANALISI PARTECIPATA DELLA QUALITA'

E' una procedura di valutazione dei servizi pubblici e sociali, in particolare di quelli sanitari, caratterizzata dalla sua impostazione partecipativa, che prevede il coinvolgimento di cittadini ed operatori non solo come fonte di informazione, ma anche come soggetti attivi nella realizzazione dell'indagine e come utilizzatori dei risultati.

Questo metodo di valutazione dei servizi è stato messo a punto dal Laboratorio di Scienze della Cittadinanza e riguarda essenzialmente la qualità percepita, in particolare le relazioni interpersonali, il comfort, la disponibilità di servizi e la soddisfazione degli operatori. Sotto il profilo teorico, esso si basa su una matrice che consente di misurare la qualità, scomposta in nove dimensioni o aree teoriche, per la cui identificazione si parte da due ordini di distinzioni:

1. Qualità tecnica, qualità della dimensione interpersonale e comfort dell'ambiente;
2. Processi, strutture ed esiti.

Combinando queste due categorie, rispettivamente riferite alle dimensioni della qualità ed agli aspetti costitutivi dell'erogazione dei servizi, si è pervenuti all'individuazione delle nove aree teoriche:

1. Qualità tecnica per strutture
2. Qualità tecnica per processi
3. Qualità tecnica per esiti
4. Qualità della dimensione interpersonale per struttura
5. Qualità della dimensione interpersonale per processi
6. Qualità della dimensione interpersonale per esiti
7. Comfort per struttura
8. Comfort per processi
9. Comfort per esiti

Le aree teoriche vengono valutate da sei tipi di fenomeni indicatori: il rispetto o la violazione di standard, le disfunzioni, gli eventi sentinella, le situazioni di particolare qualità, le opinioni di operatori e le opinioni degli utenti. I primi quattro parametri individuano la dimensione oggettiva della qualità, mentre gli ultimi due, relativi a giudizi ed opinioni, si riferiscono alla dimensione soggettiva della qualità stessa. Questo tentativo di attuare un doppio approccio alla qualità è ritenuto un altro carattere saliente del metodo APQ che pur restando orientato alla percezione della qualità da parte degli utenti ed alla loro soddisfazione per evitare i rischi di un sistema autoreferenziale, introduce strumenti volti a valutare fatti, dati strutturali ed eventi oggettivi.

Da queste indicazioni, sia pure molto sintetiche, si evidenzia che nessuna metodologia è di per sé esaustiva, tuttavia si notano tra le varie metodologie tentativi di convergenza ed inglobamento dei vari sistemi di analisi.

Orientarsi in questo contesto in rapida evoluzione non è facile, ma attraverso la politica della gradualità e l'attenzione ai riferimenti normativi è possibile intraprendere il percorso della qualità. Tutto ciò sapendo che in fondo per migliorare il servizio è importante raggiungere un obiettivo solo apparentemente scontato e banale: *fare bene le cose giuste*. Ma quello che potrebbe sembrare un'affermazione ovvia, comporta sul piano operativo una vera e propria sfida alla cultura imprenditoriale, all'organizzazione gestionale ed al patrimonio delle professionalità.

La qualità nei servizi educativi per la prima infanzia

La Scuola dell'Infanzia può considerarsi a pieno titolo il primo e fondamentale tassello del sistema educativo italiano, e proprio per questa sua caratteristica si configura sempre più come un ambiente educativo in grado di rispondere efficacemente ai bisogni di crescita e di educazione dei bambini e delle bambine, attraverso adeguati percorsi educativi e didattici inseriti in un ambiente che sa sollecitare e sostenere lo sviluppo emotivo, sociale, cognitivo e relazionale. Le recenti teorie relative all'organizzazione dei sistemi hanno messo in evidenza che il "prodotto scolastico" è costituito "dall'offerta formativa", non limitata solo a rilevare gli apprendimenti e le competenze degli alunni, ma a valutare anche tutta l'organizzazione della Scuola, individuando le variabili e le responsabilità. Sulla base di tali premesse, il presente Progetto nasce dall'esigenza di attivare processi di valutazione sulla "Qualità della Scuola".

La conoscenza dei punti di forza e dei punti di debolezza resta uno dei principali obiettivi di un sistema di autovalutazione. Di fatto il progetto rappresenta una modalità per migliorare il dialogo con l'utenza e presentare le proprie credenziali mediante l'esplicitazione dei propri risultati. Le finalità sono:

- Conoscere il livello del prodotto dell'attività didattiche, sia in ordine agli apprendimenti che alle competenze acquisite degli alunni.
- Attivare le competenze professionali specifiche dell'insegnante per il miglioramento del rapporto di insegnamento / apprendimento;
- Migliorare il rapporto scuola-famiglia;
- Promuovere i rapporti della complessa rete formata da docenti, genitori, enti locali, servizi sociali.

OBIETTIVI

1. Acquisire dati utili per avere una visione d'insieme della realtà scolastica;
2. Cogliere i bisogni emergenti in modo che possano essere presi come base per gli interventi formativi;
3. Coinvolgere direttamente le famiglie e tutti gli operatori della scuola per correggere errori ed innovare i processi;
4. Ottimizzare il sistema organizzativo della scuola per conseguire il massimo successo formativo dell'utenza;
5. Promuovere il senso di appartenenza all'istituzione scolastica;
6. Conoscere l'immagine che i genitori hanno della Scuola.

DESTINATARI

Personale della scuola

Genitori.

L'importanza sociale, economica e educativa attribuita ai servizi organizzati per l'educazione dei bambini 0-6 anni, ha condotto, nel corso del tempo, ad approfondire tematiche differenti, ma funzionali a una sempre maggiore chiarificazione di tutti quegli aspetti utili a comprenderne e prevederne un migliore funzionamento per i bambini e le famiglie.

Tali riflessioni hanno avuto, come conseguenza, quella di promuovere un sempre maggiore interesse nei confronti delle procedure organizzativo-gestionali, funzionali e pedagogico-educative dei servizi, ponendo all'attenzione degli osservatori più accorti la necessità di approfondire la

riflessione sul problema della qualità quale elemento che, in modo diverso, agisce sulle dimensioni sopra ricordate. Ciò ha condotto, negli ultimi trent'anni, al moltiplicarsi di studi e proposte, sia a livello internazionale che nazionale, restituendo interessanti spunti per alimentare un dibattito sempre più acceso intorno ai temi della qualità dei servizi educativi per la prima infanzia. L'esigenza di ripensare gli standard strutturali e ambientali, di definire nuove procedure d'intervento organizzativo, di rivedere alcuni aspetti funzionali e pedagogico-didattici ha, tra le altre cose, posto il problema di una riflessione sulla qualità degli interventi e sull'organizzazione degli stessi, tenendo conto delle particolarità dei soggetti e della natura del servizio erogato. Riflettere sul tema ha permesso, soprattutto negli ultimi anni, di scoprire la complessità di queste istituzioni che, abbandonata la loro funzione assistenziale, si configurano sempre più come luoghi di educazione, formazione e cura dei bambini. La scuola dell'infanzia ed i nidi rappresentano un luogo dove i più piccoli possono vivere esperienze educativo/formative significative, progettate e predisposte da personale qualificato in un ambiente opportunamente organizzato in modo funzionale alla loro crescita, dove poter sperimentare occasioni plurime di decentramento cognitivo e affettivo, oltre che di interazione costruttiva e trasformativa.

La domanda di qualità che le società e gli utenti rivolgono a chi gestisce servizi educativi per la prima infanzia pone questioni di natura etica, politica, gestionale e, in quanto tale, non può essere ignorata, né liquidata con risposte di tipo tecnicistico. I servizi educativi per la prima infanzia rappresentano, nell'esperienza italiana, una fondamentale risorsa per garantire opportunità e qualità alla crescita e all'educazione dei bambini.

La valutazione della qualità dei servizi educativi per la prima infanzia –qualità del contesto, qualità delle relazioni, qualità della progettazione, qualità della formazione degli educatori, qualità delle proposte educative elaborate dal gruppo degli operatori, etc. –ha rivelato agli “addetti ai lavori” la natura intrinsecamente complessa della loro organizzazione e del loro progetto:

- ❖ il ruolo dell'organizzazione degli spazi e dei tempi nello sviluppo del bambino;
- ❖ il valore di una professionalità, quella degli educatori, sempre più qualificata e attenta non solo a rispondere ai bisogni del bambino, ma anche a quelli dei loro genitori;
- ❖ l'importanza di un progetto educativo, elaborato in funzione dei bisogni dell'utenza e di tutti gli attori sociali che con esso interagiscono.

L'utilizzo del termine **qualità** implica, dunque, fare riferimento ad un concetto complesso che richiede l'analisi di variabili spesso diverse fra loro ma che, nell'insieme, contribuiscono a delineare un modello di qualità dinamico: mai statico, ma sempre teso verso una meta e per questo sottoposto a un continuo processo di monitoraggio e valutazione di quanto realizzato, funzionale al cambiamento, alla trasformazione, al miglioramento del sistema dei servizi erogati e al suo adeguamento ai bisogni educativi dell'utenza.

La riflessione su queste importanti tematiche non può essere dissociata dal riconoscimento dell'ambiente organizzativo come luogo che coinvolge la Qualità delle attività di erogazione di un servizio in termini di “Qualità Totale” (*Total Quality Management*), in cui il concetto di “Qualità” assume un ruolo e un significato specifici, che vanno al di là delle metodologie tradizionali.

In questa ottica la “qualità” dovrebbe essere intesa come l'insieme dei fattori attraverso i quali un Ente realizza, nel nostro caso, un servizio che risponda a requisiti di efficacia ed efficienza; soddisfi cioè tutti i requisiti, impliciti o espliciti, richiesti dall'utente (efficacia) e ottimizzi le risorse disponibili realizzando una struttura organizzativa nella quale siano ben definiti i ruoli, le responsabilità e l'utilizzo delle risorse (efficienza).

Tale definizione necessita tuttavia di qualche precisazione: innanzi tutto non possiamo sottovalutare il fatto che si stia parlando di un concetto molto generale, applicabile a tutte le realtà operative. Se questo è vero, è altrettanto vero che la sua misurazione deve avvenire attraverso uno specifico

sistema di rilevazione in grado di tenere conto di specifici fattori e relativi indicatori individuabili caso per caso.

Ecco quindi la necessità di definire, per ogni settore, i diversi fattori che possono essere chiamati in causa per aiutare a meglio chiarire il concetto di qualità:

- ❖ l'entità cui va applicata la qualità. Prodotto specifico, sistema, servizio, attività od organizzazione;
- ❖ chi esprime i requisiti (le esigenze o i bisogni) in funzione dell'entità. A seconda dei casi si può chiamare cliente, utente, paziente, cittadino, allievo, studente, bambino;
- ❖ i fattori di qualità. Tutti i fattori di qualità individuati devono essere poi trasformati in indicatori misurabili per poter effettuare dei confronti e capire fino a che punto i requisiti (le esigenze) individuati sono soddisfatti. È attraverso l'applicazione di questi fattori che sono soddisfatti i requisiti (ossia esigenze espresse e/o implicite).

I fattori di qualità costituiscono gli elementi principali per la percezione della qualità da parte di chi esprime le esigenze di qualità. Gli indicatori di qualità sono invece delle variabili quantitative (e quindi misurabili) che permettono di misurare il livello qualitativo nel suo complesso in quanto ritenute "indicative" del fattore di qualità; sono quindi degli indicatori oggettivi.

Rafforziamo la definizione appena data affermando che qualità significa anche capacità di raggiungere gli obiettivi stabiliti (**efficacia**), ma nel fare questo non bisogna dimenticare di farlo nel miglior modo possibile; infatti, **quando le risorse umane materiali e finanziarie disponibili scarseggiano è di vitale importanza ottimizzare ciò che si ha a disposizione (efficienza)**.

I presupposti teorico-metodologici sopra ricordati potrebbero costituire una sorta di primo passo da cui muovere verso la costruzione di linee guida o di orientamento comuni e condivise.

La riflessione deve prendere avvio non solo da un'idea di servizio inteso come realtà complessa, caratterizzata da un adattamento continuo alle mutate condizioni economico-sociali, culturali e politiche di territori in costante trasformazione, ma anche dalla necessità di condividere approcci interpretativi in grado di restituire quadri di riferimento da cui muovere per la costruzione di un sistema di servizi che, nel rispetto delle particolarità territoriali, riesca a promuovere la condivisione di alcuni elementi comuni.

Affrontare il tema della qualità significa muovere da almeno tre punti di vista differenti, ma fortemente correlati fra loro:

- ❖ **quello dei bambini;**
- ❖ **quello degli operatori (educatori, operatori ausiliari e responsabili/coordinatori dei servizi);**
- ❖ **quello dei genitori e delle famiglie.**
- ❖

Il **bambino** è oggetto di osservazione costante dell'adulto il quale ha il compito specifico di individuare e valorizzare i suoi bisogni educativi e formativi. L'attenzione ai bisogni fisici (calore, pulizia, alimentazione, segni di disagio, pianto, felicità, ecc.) e a quelli di sviluppo (emotivo, affettivo, motorio, cognitivo, psicologico, ecc.) costituiscono elementi imprescindibili da cui risulta importante muovere per garantire un servizio in grado di rispondere alle reali esigenze dei bambini.

Le figure **operative** rivestono, seppure a diverso titolo, un ruolo fondamentale per il processo educativo e formativo del bambino. Il lavoro di cura e di sostegno di cui l'educatore è portavoce costituisce un passo fondamentale affinché si sviluppi il desiderio al rispetto, al confronto arricchente, presupposti essenziali per il cittadino del futuro. Dare dignità e valore alla professionalità dell'insegnante/educatore è un modo per capire e valorizzare il momento delicato

ed essenziale della formazione, di cui tale soggetto è responsabile, significa dare valore ad un ruolo che, troppe volte, è stato preso in ben poca considerazione e che invece tanto può contribuire alla formazione dell'uomo e del cittadino di domani. Allo stesso modo il ruolo di responsabile/coordinatore gestionale e pedagogico dei servizi rappresenta una figura importante per il buon funzionamento, nonché un supporto imprescindibile per l'équipe educativa e, indirettamente, per i bambini e le famiglie.

Altro elemento di qualità è dato dalla presenza delle **famiglie** all'interno dei servizi educativi per la prima infanzia: la condivisione del loro punto di vista, l'attenzione ai loro bisogni contribuisce ad innalzare il livello di qualità del servizio. I genitori e le famiglie che si rivolgono al servizio hanno bisogni differenti di cura, di educazione, di integrazione sia familiare sia sociale. La scuola deve garantire, a seconda delle specificità delle famiglie, la crescita dei bambini in stretta collaborazione con le stesse e pertanto sostenere e sollecitare la loro partecipazione alla vita del servizio.

Fermare l'attenzione su tali presupposti costituisce il punto da cui muovere per ampliare e approfondire la riflessione sul concetto della qualità dei servizi educativi per la prima infanzia: una qualità la cui definizione è destinata ad essere per certi aspetti solo provvisoria poiché, come già delineato nel documento europeo "La qualità nei servizi per l'infanzia", l'interpretazione di questo concetto e la definizione di indicatori di qualità è un processo dinamico e continuo, volto a conciliare gli interessi di gruppi diversi e a dare risposte che mutano con il mutare dei tempi e l'evoluzione dei contesti socio-culturali. Nonostante tali premesse, però, è condivisibile l'idea secondo cui la qualità di questi servizi dovrebbe mirare a fare in modo che i bambini abbiano l'opportunità di avere: una vita sana; la possibilità di esprimersi spontaneamente; la considerazione di sé stessi come individui; la dignità e l'autonomia; la fiducia in sé stessi e il piacere di imparare; un apprendimento costante e un ambiente attento alle loro esigenze; la socialità, l'amicizia e la collaborazione con gli altri; pari opportunità senza discriminazioni dovute al sesso, alla razza o ad handicap; la valorizzazione della diversità culturale; il sostegno in quanto membri di una famiglia e di una comunità; la felicità.

Il percorso verso il miglioramento della qualità dei servizi non è semplice perché presuppone di ripensare l'organizzazione mettendo in discussione routine, abitudini, prassi. Dal punto di vista del servizio educativo, questa domanda apre prospettive di ricerca e innovazione consistenti poiché si tratta di fare i conti con l'assenza nel nostro sistema formativo di una cultura dell'analisi e della valutazione dei processi formativi, che nei servizi educativi per la prima infanzia si incrocia con l'assenza di norme organizzative e orientamenti educativi omogenei, con un mestiere che si è costruito trovando spazi tra la funzione materna, quella assistenziale, quella insegnante definita in ambito scolastico. È una qualità, quella della scuola dell'infanzia e dei servizi integrativi, che si definisce incrociando la riflessione sull'esperienza (di chi ci opera) con la storia della ricerca sulla prima infanzia e la storia delle pratiche pedagogiche (dalle esperienze più significative degli ultimi vent'anni in Italia, che sono tra le migliori del mondo). Essa va definita salvaguardando la non standardizzazione di alcuni aspetti: in realtà, girando per l'Italia, potremmo scoprire diverse scuole buone, e anche eccellenti, una diversa dall'altra, e queste originalità, creatività, prodotti di una certa artigianalità e flessibilità, che può essere segnata dalla soggettività di chi la produce, non sono elementi standardizzabili. Qualità della scuola significa prima di tutto interrogarsi sui valori e le finalità, su come consideriamo le bambine e i bambini, su cosa vogliamo per loro; significa pensare che è possibile e necessario non soltanto curare e crescere i bambini, ma educarli e chiedersi quali modelli operativi, quale progetto si costruisce partendo dal bambino come ipotesi, fuori da tassonomie di obiettivi educativi. Qualità è capacità di tener presenti e integrare più direzioni, più aspetti dello sviluppo infantile, della vita quotidiana, più relazioni. È garantire al bambino autonomia e cura; libertà e valorizzazione della differenza di genere; accoglienza di ogni diversità come risorsa; salute e benessere.

➤ **IL CONTESTO EDUCATIVO: SPAZIO, ARREDI E MATERIALI**

L'ambiente, lo spazio, gli arredi e i materiali non rappresentano un dato neutro, ma al contrario veicolo di precisi messaggi educativi, strumenti per l'analisi e la verifica del progetto educativo. Pensare un ambiente e uno spazio con arredi e materiali funzionali ai bisogni dei bambini significa lavorare nella prospettiva del loro benessere psicofisico e dello sviluppo delle loro potenzialità cognitive, affettive, relazionali e sociali, significa anche pensare a uno spazio che sappia accogliere le peculiari e plurime esigenze dei bambini. L'organizzazione dello spazio educativo è legata alla necessità di coniugare il bisogno di intimità/sicurezza emotiva del bambino con l'esigenza di esplorazione/scoperta. In questo senso lo spazio dovrebbe qualificarsi come luogo intenzionalmente connotato, accogliente, accessibile, leggibile e differenziato funzionalmente.

L'organizzazione dello spazio deve favorire e sostenere la molteplicità e la qualità delle relazioni, valorizzare la dimensione del piccolo gruppo e attribuire un'attenzione particolare alla possibilità che il bambino possa ricostruirvi una sua sfera privata e personale. La qualità dell'esperienza del bambino si valuta anche nel contesto complessivo degli oggetti, dei giochi e dei materiali messi a disposizione. Coerenti con la progettualità specifica, devono rispondere ai requisiti di igiene e sicurezza, essere in numero sufficiente e cambiare nel tempo, essere adeguati nelle diverse tipologie, nella ricchezza percettiva che possono offrire, nella complessità e varietà del mondo fisico, relazionale o immaginario che suggeriscono. Ogni giorno, i bambini devono avere la possibilità di scegliere in modo libero, ludico e autonomo con che cosa giocare, gli spazi, gli amici e le modalità di stare insieme. Da questo punto di vista, gli spazi dovrebbero essere pensati per essere:

- funzionalmente definiti, coordinati e integrati tra loro, in modo da consentire la comunicazione tra ambienti della stessa sezione e tra sezioni diverse;
- flessibili e «imprevedibili», in quanto la flessibilità e il mutamento costituiscono gli attributi di uno spazio in grado di:
 - a) ospitare attività diverse al variare della richiesta d'utilizzo;
 - b) sollecitare vissuti di scoperta, curiosità, entusiasmo partecipativo, slancio comunicativo e attento;
 - c) rendere compatibile la convivenza di più gruppi impegnanti in attività diverse;
- stabili, riconoscibili, comprensibili, in cui i bambini si sentano a proprio agio e avvertano un senso di sicurezza dato dalla possibilità di riconoscere ambienti la cui organizzazione fisica è adeguatamente stabile, di immediata comprensione e di facile memorizzazione, connessa a funzioni chiare in cui si collocano persone note e proposte offerte;
- di dimensioni variabili, in relazione:
 - a) al numero ottimale di bambini previsto per lo svolgimento di una data attività;
 - b) alla tipologia delle attività che in essi si svolge;
 - c) alla modalità d'accesso (libera, guidata dall'adulto). È indispensabile organizzare i tempi dell'utilizzo dello spazio, in modo che l'accedere agli ambienti non sia dettato dalla casualità, ma da un'organizzazione che tuteli l'offerta in eguale misura per tutti. Non solo: perché tutto si svolga in modo funzionale, occorre individuare il tipo di alternanza delle attività da svolgere nello stesso spazio durante l'arco giornaliero, per permettere il riordino del medesimo prima che subentri l'altro gruppo
 - d) alla modalità di comportamento (di grande movimento, statica), agli arredi e alle attrezzature necessarie;
- esteticamente curati, ossia attenti a educare lo sguardo «al bello», al gusto cromatico, al senso della forma;
- in grado di svolgere anche una funzione narrativa, in grado cioè di «parlare», raccontare, esplicitare ciò che «si fa» e lasciare traccia nella nostra memoria;
- dotati di materiale necessario, sufficiente all'entità dei gruppi che ne usufruiscono;

➤ **L'ORGANIZZAZIONE DEL SERVIZIO**

Il gruppo di lavoro ha un ruolo centrale non solo nell'organizzazione degli spazi e dei tempi del servizio, i quali devono rispondere ai bisogni di bambini e adulti, ma anche di tutte quelle azioni funzionali al buon andamento del servizio. In questo caso le risorse cui il gruppo di lavoro educativo può fare riferimento sono:

- la formazione e l'aggiornamento, con le indicazioni relative ai tempi e alle modalità di realizzazione;
- le modalità di lavoro dell'*équipe*;
- il coordinamento pedagogico.

La formazione, intesa come elemento essenziale per la professionalità degli educatori, deve sempre essere al centro della riflessione e dell'attenzione di chi opera in questo settore: una formazione continua che diventa perfezionamento della professionalità e risorsa per tutto il gruppo, crescita personale dove le competenze vengono affinate continuamente per far sì che si arrivi, non solo a livello formale, ma sostanziale, a quella definizione di «operatore colto» culturale che porta a riflettere sul senso delle cose e mette in atto pensieri complessi di ricerca e di creazioni di significati. Da questo punto di vista è fondamentale che esista un piano formativo che preveda e dichiari i contenuti, i bisogni, i tempi, le modalità e gli obiettivi da raggiungere insieme a modalità di verifica e documentazione, perché la qualità educativa dei servizi dipende in primo luogo dalla preparazione e dalla responsabilizzazione del personale

Altro aspetto fondamentale nella definizione della qualità di un servizio è costituito dal modo di lavorare dell'*équipe* educativa. In questo caso abbiamo bisogno di un gruppo di lavoro in grado di sapersi organizzare, di confrontarsi sulle diverse questioni che riguardano l'organizzazione e la gestione del servizio, ecc. Abbiamo bisogno di un **gruppo di lavoro** capace di pensare il bambino: «bambino pensato» significa che i maggiori sforzi e le migliori energie debbono essere rivolte a lui; e diciamo questo in due sensi: da un lato, si deve guardare al bambino attuale con i suoi bisogni, le sue necessità e le opportunità del momento, nella prospettiva di offrirgli continuamente il meglio, dall'altro, dobbiamo guardare anche al futuro, interrogandoci ripetutamente su che cosa lo stesso bambino avrà bisogno fra un po', che cosa sta sviluppando che merita di essere potenziato, quali sono gli stimoli più appropriati a cui di volta in volta può essere soggetto, e così via. In altre parole, per «bambini pensati» intendiamo un atteggiamento e un repertorio di comportamenti degli educatori che non solo rispondono ai bisogni attuali, ma — come sottolineava Vygotskij — anche a quelli potenziali (o legati all'immediato futuro), che non solo favoriscono lo sviluppo in atto, ma sanno vedere anche quello possibile, che da un lato sono attenti alle istanze immediate dei bambini, dall'altro hanno un progetto educativo in mente che sa, con competenza e fermezza, di volta in volta, dove condurli.

Il coordinatore pedagogico va visto anch'esso come «standard qualitativo» di un servizio per l'infanzia. Al coordinatore, infatti, sono attribuiti compiti complessi come:

- organizzare il lavoro e il contesto educativo,
- definire i turni, distribuire i compiti e le responsabilità tra gli operatori,
- organizzare gli spazi,
- decidere i materiali.

Spetta al coordinatore

1. coinvolgere il personale nel raggiungimento degli obiettivi favorendone la partecipazione ai processi decisionali e verificandone le esigenze;
2. progettare attività di formazione continua;

3. valorizzare le risorse presenti sul territorio: esperti, genitori, servizi presenti nella comunità, ricercatori, amministratori;
4. monitorare le attività;
5. controllare la qualità dell'ambiente di lavoro sia nei suoi aspetti strutturali che relazionali;
6. gestire un sistema informativo attraverso il quale stabilire nuovi obiettivi e identificare nuove strategie di miglioramento.

Questi compiti del coordinatore comportano un dialogo continuo con i responsabili amministrativi, i quali sono chiamati ad aiutarlo nei casi in cui questi debba affrontare problemi di natura organizzativa.

➤ **IL LAVORO DELL'ÉQUIPE EDUCATIVA**

Una buona programmazione del servizio muove da un'attenta organizzazione del lavoro da parte dell'*équipe* educativa. Approfondire questa dimensione dovrebbe consentire di cogliere importanti informazioni rispetto a:

- modalità di ambientamento dei bambini;
- progettazione educativa;
- programmazione educativo-didattica;
- strutturazione dei tempi di vita quotidiana;
- processi di osservazione e documentazione;
- processi di valutazione del servizio.

In questa ottica diventa importante acquisire informazioni anche sulle esperienze dei bambini realizzate all'interno del servizio. Considerare i servizi per l'infanzia non solo come luoghi per realizzare esperienze, ma per sviluppare esperienze condivise tra persone portatrici di differenze, rappresenta uno degli aspetti fondamentali che dovrebbe caratterizzare un servizio educativo per la prima infanzia. Per questa ragione è importante fermare l'attenzione sull'analisi dei modi in cui all'interno dei servizi vengono proposte e realizzate le diverse esperienze dei bambini e gestite le relazioni a tutti i livelli.

Una delle attività sicuramente più importanti è rappresentata dal gioco, poiché in esso i bambini sperimentano il piacere e lo sforzo, il rispetto delle regole e la loro trasgressione, la realtà e la finzione. Il gioco opera perciò come mediatore tra i bambini e la realtà, ovvero tra i bambini e il sapere nello sviluppo della mente, nello sviluppo dell'intelligenza a più dimensioni. Uno stesso gioco si può realizzare in tanti «modi» diversi, una stessa abilità può essere impegnata in tanti giochi «diversi». Il gioco non richiede motivazioni esterne all'apprendimento, ma sempre propone problemi, scoperte, percezioni, prove, esperimenti, possibili soluzioni: l'apprendimento quindi è implicito al gioco stesso. L'errore nelle situazioni ludiche non comporta frustrazioni insostenibili, ma anzi è necessario al gioco stesso. L'assimilazione/interiorizzazione delle nuove esperienze ai propri schemi mentali e il superamento degli stessi è determinante per lo sviluppo e il consolidamento di comportamenti che torneranno utili in futuro nella soluzione di problemi reali. Esiste, come sappiamo, un consenso sull'importanza dell'apprendimento durante i primi anni di vita e una grande quantità di studi su questi temi nella maggior parte dei Paesi. Esiste tuttavia un acceso dibattito su quale sia il modo migliore per favorire tale apprendimento: ad esempio, su come dovrebbe essere strutturato l'ambiente per l'apprendimento, sulle modalità di intervento degli adulti nel processo di apprendimento, sulle attività che dovrebbero invece essere gestite autonomamente dai bambini, sul ruolo che gli altri bambini giocano in tale processo di apprendimento. Prendendo atto di queste riflessioni, può essere interessante capire se è presente una vasta gamma di opportunità di esperienze per i bambini, se i bambini sono posti nella condizione di potersi esprimere anche in maniera autonoma, se il contesto educativo promuove incontri spontanei tra bambini, ecc.

➤ **IL SISTEMA DELLE RELAZIONI**

Come più volte ribadito nelle pagine precedenti, i servizi per l'infanzia si presentano come spazi formativi intenzionalmente progettati e organizzati, spazi di gioco e apprendimento in cui il bambino ha la possibilità di esprimersi e di sviluppare tutte le sue potenzialità, ma prima di tutto si presentano come spazi di incontri e relazioni: relazioni scuola-famiglia, tra colleghi, tra bambini e tra bambini e adulti. Per quanto riguarda le relazioni con le famiglie, gli educatori devono dedicare particolare attenzione, fin dal primo momento, al rapporto con le famiglie per creare una relazione di fiducia. Le famiglie sono il primo e fondamentale luogo di educazione del bambino, e per il suo benessere è necessaria la collaborazione con la scuola nel rispetto delle reciproche competenze e ruoli. Per queste ragioni è molto importante capire se all'interno del servizio sono promossi momenti di incontro con le famiglie in modo collettivo e individuale, se è garantito il passaggio di informazioni brevi al momento dell'entrata e dell'uscita, se i genitori sono coinvolti nelle attività di progettazione educativa, ecc. Grande attenzione deve essere prestata alla relazione tra colleghi: è fondamentale che il gruppo di lavoro si incontri regolarmente per elaborare un pensiero costruito intorno alle proposte educative che vuole offrire ai bambini e alle loro famiglie e all'esperienza di scuola che vuole attuare. Per questo le scelte pratiche che gli educatori fanno ogni giorno dovranno essere il frutto, oltre che delle competenze di ciascun educatore in ambito pedagogico, anche delle condivisioni, discussioni ed elaborazioni del gruppo. Questi momenti di confronto permettono a ciascun componente del gruppo di crescere nella consapevolezza di ciò che si sta facendo. Il confronto permette anche di fare chiarezza sull'idea di scuola, famiglia e di bambino che ognuno ha in mente e vuole realizzare allo scopo di giungere ad un accordo intersoggettivo che rispetti le singole individualità e la ricerca di un progetto comune. A questo scopo è importante verificare se gli adulti hanno buoni rapporti fra loro, se hanno rapporti gerarchici, se ogni adulto si sente soddisfatto del proprio lavoro, ecc. Il tema delle relazioni fra bambini — e delle competenze e potenzialità sociali in esse sottese — appartiene da sempre alla pedagogia della scuola, in origine per giustificare la significatività dell'incontro e dell'esperienza fra pari al di fuori del contesto familiare e, successivamente, per avvalorare in modo dettagliato e articolato la densità dei valori e dei significati che la relazione fra bambini offre allo sviluppo della socialità, del gioco e dell'apprendimento, già a partire dai primi anni di vita. Per questo motivo è molto importante prestare attenzione a questi aspetti, poiché sono in grado di offrirci interessanti spunti di riflessione sul lavoro che viene svolto e su come potrebbe essere oggetto di ripensamento e miglioramento. Ultimo aspetto che deve essere oggetto di osservazione è la relazione tra adulti e bambini. È importante capire, ad esempio, se il personale educativo ha conoscenza, comprensione ed esperienza dello sviluppo infantile, se il personale interagisce con i bambini in modo piacevole e rispettoso, se c'è coerenza nel gruppo di lavoro rispetto alle relazioni con i bambini, come si comporta il personale nei confronti dei bambini che si mostrano irritabili oppure introversi, se il personale risponde prontamente e con rispetto alle richieste, aspettative ed esigenze dei bambini, ecc. Chiarire questi aspetti appare importante al fine di avere indicazioni importanti non solo sul modo di rapportarsi degli adulti ai bambini, ma per mettere in evidenza lo stile educativo adottato nel servizio. Il concetto di continuità educativa allude a una dimensione di sviluppo e maturazione della persona che avviene in maniera progressiva e per fasi, in cui, quelle che seguono, legittimano quelle precedenti di cui sono il prodotto. Pertanto, la continuità, nei servizi educativi all'infanzia, costituisce un valore irrinunciabile, purché venga praticata in tutte le articolazioni possibili, pedagogiche e organizzative. Tuttavia, anche la discontinuità, intesa come cambiamento non lineare, è parimenti necessaria nel processo di sviluppo e viene inserita in una cornice di coerenza educativa che considera l'unicità della persona, al di là dei cambiamenti portati dalla sua crescita, in quanto l'esperienza formativa è necessariamente permanente durante l'arco della vita.

Il nostro sistema qualità

La valutazione, nella sua forma più spontanea e semplice, rappresenta un processo che caratterizza costantemente l'agire delle persone. In qualche modo valutiamo in continuazione mettendo in risalto alcuni aspetti rispetto ad altri. La valutazione se ricorrente, sistematica e realizzata sulla base di modalità e criteri condivisi, può sostenere lo sguardo critico, l'impegno e la tensione progettuale, evitando che il fare quotidiano con le sue abitudini, le sue attività ci renda immobili ed immutabili. Valutare allora non può che significare: capire, chiarire, imparare e non emettere voti e giudizi. La valutazione così intesa diventa un dispositivo metodologico che promuove la riflessione. Diventa un'azione sostanzialmente formativa e promuove il miglioramento continuativo dell'operare. In questo contesto la valutazione prende in considerazione l'insieme degli elementi interagenti e richiede un coinvolgimento e la partecipazione di tutti gli operatori. In sostanza la valutazione si caratterizza come un processo di ricerca-azione, una forma di indagine autoriflessiva orientata al miglioramento e allo sviluppo dell'azione educativa. **La prima fase** non può che essere un uso individuale dello strumento per rilevare i dati e assegnare un giudizio. **La seconda fase** prevede un lavoro di gruppo per individuare le criticità e quindi pianificare possibili azioni di miglioramento. Lo strumento di valutazione deve essere contestualizzato nel nostro ambiente. L'oggetto di valutazione non può che essere la scuola nel suo insieme e tutti i fattori che costituiscono l'entità. Quando questa autovalutazione è ben applicata può produrre:

- Un aumento della conoscenza dei processi
- Una facilitazione delle attività
- Una diminuzione della variabilità
- Una riduzione del rischio di errori
- Un risparmio di risorse
- Un supporto amministrativo
- Un Team di lavoro (comunicazione verbale e scritta disponibile leggibile adeguata,)
- Una individualità più marcata (conoscenze, abilità, motivazione,)
- Un compito di lavoro (chiarezza, disponibilità e procedure, verifica,)

La seconda fase non può che essere un lavoro di gruppo. Questo lavoro di gruppo comporta un impegno individuale e collettivo di tutti i componenti che si traduce in una serie di valutazioni ed iniziative da realizzare in tempi brevi al fine di ottenere un reale, concreto e misurabile miglioramento della nostra scuola.

1. *Le procedure documentate o scritte*, essendo dei documenti di gestione della qualità, devono riportare:
 - data di emissione
 - identificazione della loro edizione e revisione
 - responsabilità della loro gestione – preparazione, verifica, approvazione e archiviazione.
2. *Il questionario è revisionato annualmente insieme al POF*, in quanto la progettualità, lo sviluppo, alcuni processi e funzioni sono o possono essere suscettibili di variazioni in rispondenza al mutamento di contesto, alle aspettative e ai bisogni, alla normativa. In relazione a quanto definito nel Piano di Lavoro annuale sviluppato per ciascuna classe, ogni docente procede allo svolgimento dell'attività didattica cercando di impiegare gli strumenti più idonei alla situazione e documentando le attività svolte sugli appositi registri di classe e personali.

Lo svolgimento di un'adeguata ed organica attività didattica è basata:

- sullo sviluppo di attività volte alla costruzione di competenze, autonome correlate tra loro;
- sulla gestione di ogni singola lezione di cui si compone l'attività e relative verifiche;

- su verifiche sommative in itinere stabilite, costruite dal docente di classe nel rispetto di nuclei fondanti e descrittori definiti in apposito documento
- su verifiche iniziali, intermedie e finali comuni

La scuola intende inoltre, allo scopo di valorizzare e sviluppare le capacità dei bambini, promuovere e gestire numerose altre attività in orario sia curricolare che extracurricolare, finalizzate a consentire a tutti di partecipare in modo attivo alla vita della scuola stessa e ad arricchire il proprio bagaglio culturale e di competenze, ed i cui risultati concorrono alla valutazione finale.

3. *La pianificazione, gestione ed erogazione del miglioramento continuo, è identificato come fattore strategico per il conseguimento del successo durevole.*

I docenti (singolarmente o come gruppo):

- Evidenziano e segnalano le opportunità di miglioramento e di innovazione emergenti in fase di implementazione dell'attività e di erogazione del servizio
- Ne valutano l'impatto e riferiscono sugli eventuali rischi di una loro attuazione
- In sede di relazione finale sull'attività forniscono dati e proposte utili alla individuazione delle priorità e alla stesura del Piano di Miglioramento utilizzando il modulo predisposto.

4. *Il controllo di qualità garantisce l'esecuzione di una serie di attività.*

L'ideazione, la progettazione, la stesura, l'implementazione, la verifica e la valutazione dei risultati del Piano di Miglioramento sono le fasi attraverso cui il processo di miglioramento viene attuato.

5. *Il CdA imposta le azioni di miglioramento sulla base delle problematiche riscontrate.* Il Miglioramento comprende le attività indirizzate a correggere le situazioni che generano non conformità (Azioni Correttive) e quelle indirizzate a ridurre i "rischi" di non conformità (Azioni Preventive) oltre ad attività per raggiungere nuovi obiettivi di efficacia e di efficienza (Azioni di miglioramento). Il CdA pianifica l'introduzione di processi di innovazione in base all'individuazione di priorità, che tengano conto dei bisogni e delle aspettative delle parti interessate, e in relazione alle risorse disponibili per il loro sviluppo. Nella fase di progettazione delle attività fornisce al Collegio dei docenti una valutazione sui tempi necessari al reperimento delle risorse necessarie per le innovazioni proposte; tale valutazione concorre all'attribuzione di priorità più o meno alta alla proposta. La tempistica delle azioni di innovazione viene concordata nelle riunioni ad inizio anno scolastico in cui si indicano anche modalità di scelta delle azioni di innovazione. Pensiamo di aver tentato la costruzione di un modello innovativo in merito alla qualità e alla sicurezza nel solco di una integrazione dei servizi e della presa in carico della persona. Siamo consci che questa è una ricerca in un momento di estrema incertezza e cambiamenti con la conseguente possibilità di modificare il nostro approccio ed il nostro impegno. Questo lavoro si risolve in ogni caso in una aumentata capacità di analisi dei bisogni e dell'adeguatezza dei nostri interventi, in una ricerca continua di migliorare l'efficacia e l'efficienza senza perdere di vista la sicurezza. Quello che può sorprendere un po' tutti è un profondo desiderio di migliorare e fare unità nel lavoro quotidiano con la convinzione che i comuni orientamenti ed impegni si tradurranno in soddisfazioni personali e risultati positivi per tutta la scuola. Possiamo superare, dopo numerosi incontri e discussioni, individualismi stretti e limitativi per giungere alla elaborazione di un progetto unico e condiviso che andrà ad arricchire tutti i partecipanti. Possiamo concludere sostenendo che alle esigenze della buona scuola tentiamo di associare le esigenze di una buona organizzazione che implica un atteggiamento centrato sulla gestione e sulla responsabilità per un attento uso delle risorse, nel rispetto dei principi e delle necessità di tutti gli operatori e dell'intera comunità.

E proviamo a partire per un bel viaggio.