Form@re
Open Journal per la formazione in rete

esperienze / riflessioni

The shared quality. For a system of criteria aimed at developing the training offer

La qualità partecipata. Una proposta per un sistema di criteri finalizzato alla elaborazione dell'offerta formativa

Anna Grazia Lopez[a]

[a] *Università degli Studi di Foggia, annagrazia.lopez@unifg.it*

Abstract

The article describes an experience aimed at identifying some possible criteria for the improvement of the training offer, using the shared quality as a reference. It is a model that, starting from the sharing of experiences and information of the stakeholders in the territory, modifies and adapts the training proposal in compliance with the socio-educational and economic needs of the territory in which the Degree Course in Education Sciences of the University of Foggia operates.

Keywords: quality; education; participation.

Abstract

L'articolo descrive un'esperienza finalizzata all'identificazione di alcuni possibili criteri per il miglioramento dell'offerta formativa, utilizzando come riferimento la qualità partecipata. Si tratta di un modello che a partire dalla condivisione delle esperienze e delle informazioni degli *stakeholders* presenti nel territorio, modifica e adatta la proposta formativa nel rispetto dei bisogni socio-educativi ed economici del territorio in cui il Corso di Laurea (CdL) in Scienze dell'educazione e della formazione dell'Università di Foggia opera.

Parole chiave: qualità; educazione; partecipazione.

© 2019 Author(s). Open Access article distributed under CC BY-NC-ND 4.0

1. Nuove sfide

La identificazione di un modello di riferimento che permetta di identificare un *blocco* di competenze cui la professionalità dell'educatore non può rinunciare, è un'esigenza che scaturisce dalla constatazione della complessità di questa figura professionale la quale ha il compito di analizzare, in modo approfondito, le situazioni che gli sono affidate, di progettare e mettere in atto, anche in collaborazione con altre figure professionali, progetti educativi volti a promuovere lo sviluppo personale e l'integrazione sociale. Se in passato il modello educativo di riferimento seguiva una logica lineare identificando nelle tre età della vita (giovinezza, età adulta ed età anziana) e nei luoghi della vita (la scuola per i giovani, il lavoro per gli adulti, la inattività per gli anziani) (Orefice & Corbi, 2017), gli ambiti di intervento degli educatori, oggi le occasioni di apprendimento e di formazione sono sia molteplici che plurali nel loro genere, tanto da esigere un modello complesso per la identificazione delle competenze dell'educatore. Un modello che sappia cogliere i cambiamenti che attraversano le diverse età della vita, nelle differenti società e riconoscere lo spazio importante occupato dall'educazione non formale, insieme a quello formale, nella formazione degli uomini e delle donne, dall'infanzia sino alla vecchiaia. Gli educatori sono figure professionali che, a causa dei differenti contesti in cui si trovano ad operare e alle problematiche educative da affrontare, devono necessariamente avvalersi di una formazione forte, caratterizzata dalla autoriflessività al fine di apprendere sempre ma anche di essere in grado di adattare e contestualizzare l'apprendimento ai diversi contesti educativi. In seguito alla diffusione di una cultura della de-istituzionalizzazione si è andata sempre più diffondendo l'idea della comunità che cura, una comunità che si fonda sulla decostruzione dei ruoli e delle forme di potere che caratterizza la relazione educatore-educando. Questo genere di organizzazioni richiede una particolare attenzione da parte degli educatori per ciò che avviene nel corso dell'esperienza e nel rapporto con gli educandi allo scopo di mantenere uno sguardo critico sulle azioni che si stanno implementando e una responsabilizzazione di coloro che si occupano di sostegno sociale ed educativo, perché siano più attenti alla specificità dei contesti in cui si va ad intervenire. Negli ultimi anni l'attenzione è stata rivolta da un lato a legittimare il lavoro dell'educatore sul piano giuridico, dall'altro a promuovere la qualità della didattica universitaria.

La legittimazione del lavoro educativo, il riconoscimento dell'educatore come professionista è avvenuto in seguito all'approvazione dell'emendamento (commi 594-601) della L. n. 205/2017 che disciplina il lavoro dell'educatore e del pedagogista e in seguito alla diffusione di documenti nazionali (ANVUR, 2013) e internazionali (ENQA, 2009) finalizzati al miglioramento della qualità della didattica universitaria.

2. La qualità di una agenzia educativa

Parlare di qualità significa fare riferimento ad un concetto complesso, difficile da definire, perché chiama in causa variabili diverse a cominciare dall'oggetto specifico che si va a valutare, se prodotto o servizio: nel caso del prodotto, prima di essere erogato, è sottoposto alla verifica di standard qualitativi; nel caso, invece, del servizio educativo ciò non è possibile perché, pur in presenza di standard approssimativi da rispettare, non si possono apportare per tempo delle *correzioni*, in quanto il momento della erogazione del servizio e quello della fruizione vanno a coincidere. Ciò significa che l'erogazione

avviene senza che ci sia alcuna possibilità di rimediare per tempo agli errori. Tale condizione comporta, per chi realizza un servizio, il controllo continuo dei processi messi in atto e delle risorse professionali, oltre che materiali, utilizzate. Inoltre, il servizio si caratterizza per essere:

- *immateriale*. Questo significa che non è tangibile e neppure visibile, e che quindi è difficile riuscire a misurare il servizio o a valutarlo utilizzando esclusivamente criteri di tipo quantitativo;
- *partecipato dall'utente*. L'utente interviene nella realizzazione del servizio influenzandone l'esito. Tale partecipazione può avvenire a livelli diversi: in alcuni casi l'utente fornisce l'input per realizzarlo, altre volte lo influenza in maniera indiretta, in altri ancora l'utente è coinvolto in prima persona;
- *eterogeneo*, in quanto è condizionato da chi lo eroga e da chi lo richiede ed essendo oggetto continuo di modifica è sempre diverso, rispetto alla volta precedente. Questa eterogeneità non costituisce un aspetto negativo in quanto risponde alle esigenze degli utenti, che hanno una loro idea di qualità e che possono aiutare l'organizzazione a definire meglio l'efficacia e l'efficienza del servizio, rendendolo maggiormente rispondente ai bisogni degli *stakeholder*. Per cui la valutazione farà riferimento a un'opinione *rappresentativa* e *contestualizzata*, risultato di una riflessione comune su una serie di aspetti riguardanti la valutazione (obiettivi, ruoli, metodi, processi, etc.) e sarà frutto di una convenzione sociale tra erogatori e fruitori appartenenti a un determinato contesto culturale su una serie di aspetti quali: gli obiettivi da raggiungere, i metodi da utilizzare per il loro raggiungimento, i processi, gli strumenti di valutazione, gli obiettivi di miglioramento. Ogni attore fornisce una propria visione della qualità, dipendente dagli interessi e dai bisogni di ciascuno di questi. Sulla base di tali variabili – oggetto, soggetti coinvolti nel sistema, responsabilità sociale – la qualità è stata intesa come: raggiungimento dei risultati attesi in termini di input/output – qualità *richiesta*; ma anche di quelli non attesi ovvero quando viene soddisfatto un bisogno che neppure il cliente sa di avere – qualità *latente*; soddisfazione del cliente, rispetto al prodotto/servizio erogato – qualità *percepita*.

Qualunque sia il fattore condizionante la definizione di qualità non dobbiamo dimenticare che esso ha una accezione *positiva*, in quanto rimanda a ciò che è desiderabile che si realizzi. Proprio per questa connotazione non oggettiva ma legata al tipo di oggetto e a ciò che si crede sia *buono* raggiungere, il concetto di qualità è un concetto relativo.

Harvey e Green (1993) individuano alcune accezioni di qualità:

- la qualità come eccellenza. Quando si parla di realtà che si pongono al di sopra delle altre e che appaiono speciali e per questo rappresenta un modello che non si può generalizzare;
- la qualità come raggiungimento di standard prescritti. In questo caso ci si riferisce all'adeguamento del servizio a degli obiettivi cogenti, previsti dalla normativa nazionale. L'aspetto negativo di questo tipo di accezione è che può causare un'omologazione dei servizi, trascurando le caratteristiche, la storia, la tradizione pedagogica dell'istituzione formativa;
- la qualità come adeguatezza al proposito. Questa accezione di qualità fa riferimento a degli obiettivi condivisi, stabiliti dagli utenti interni ed esterni al servizio educativo senza un riferimento chiaro alla finalità pedagogica dell'agenzia formativa;

- la qualità come processo che rende possibile il cambiamento. È applicata in tutti quei servizi il cui obiettivo è promuovere il servizio stesso, tenendo sempre presente l'identità dell'istituzione.

Nonostante esistano sull'argomento differenti definizioni e interpretazioni del concetto di qualità, tutte quante condividono la sua natura dinamica: la realizzazione di un prodotto/servizio di qualità è una meta verso la quale si tende e che implica un processo di monitoraggio e valutazione continuo di quanto realizzato, funzionale al cambiamento, alla trasformazione, al miglioramento del servizio erogato e all'adeguamento di questo ai bisogni dell'utente. Lo scopo di un lavoro valutativo è quello di favorire l'innalzamento del livello di qualità di un servizio promuovendo nei soggetti implicati atteggiamenti di autosservazione, di discussione dei dati, di maggiore consapevolezza relativamente alle finalità, alle scelte e alle modalità di conduzione del lavoro educativo.

3. La qualità partecipata nel CdL dell'Università di Foggia

Al fine di adeguare il profilo professionale degli educatori ai bisogni formativi del territorio, si è ritenuto opportuno fare riferimento a un sistema di criteri finalizzato alla elaborazione dell'offerta formativa fondato sulla *partecipazione* e che ha come *framework* teorico l'epistemologia costruttivista, che vede gli attori principali coinvolti nel processo di assicurazione della qualità nella co-costruzione del profilo delle competenze.

La qualità partecipata è un processo caratterizzato dalla condivisione dei diversi gruppi di interesse: studenti, docenti, famiglie, personale amministrativo, territorio. Ciascuno di questi gruppi presenta delle proprie opinioni, idee, credenze che non sempre coincidono e che per questo rendono più ricco e complesso il processo di autovalutazione. Difatti, le agenzie educative di qualità richiedono un contributo da parte di tutti gli attori interessati: docenti, amministrativi, rappresentanti del territorio, creando un contesto dove dare spazio alla sperimentazione, all'innovazione e all'implementazione di buone pratiche. Per questo la qualità è definita "partecipata" o anche "negoziata" tra le diverse figure professionali che operano a vari livelli all'interno o all'esterno di un servizio in funzione del miglioramento continuo dell'offerta formativa e della qualità organizzativa e gestionale. La compresenza di figure professionali diverse che operano a livelli differenti consente uno scambio di competenze a vari livelli e permette a ciascuno di conoscere il lavoro e i compiti dell'altro, le difficoltà, gli aspetti critici che si incontrano e quindi di cercare insieme delle risposte efficaci. Un processo di miglioramento che finisce per essere funzionale non solo a migliorare la qualità offerta dall'istituzione ma anche ad attivare processi formativi in coloro che vi operano.

La qualità diventa, così, una transazione di valori e di epistemologie cui rifarsi per la definizione e qualificazione del profilo dell'educatore che si intende formare e dunque delle competenze da raggiungere e delle strategie da utilizzare. Non è una meta che si può definire a priori, e che si può applicare nella realtà, ma frutto di una riflessione condivisa (Bondioli, 2002). Dipende, nel nostro caso, dai contesti, dalle loro caratteristiche, dalla loro storia e si costruisce – di qui la sua natura processuale e il valore trasformativo – attraverso il dialogo e la negoziazione dei significati tra i diversi attori. In altre parole, se definita in maniera partecipata, la qualità ha più possibilità di promuovere un cambiamento, soprattutto se prevede la restituzione di dati e la riflessione sul processo e sugli esiti raggiunti da parte di tutti coloro che partecipano all'attività di valutazione.

Cercare di ottenere un servizio di qualità significa giungere ad una negoziazione tra i diversi attori sociali. Questa negoziazione consente di stabilire dei criteri di qualità che soddisfano le istanze di tutti rendendo possibile la loro realizzazione. Per questo motivo, rilevare la qualità di un'agenzia formativa come l'Università comporta non solo una valutazione di tipo sommativo, che ci permette di verificare se il servizio ha raggiunto gli obiettivi cogenti, ma anche di tipo formativo, in itinere, che ci permette di verificare la qualità dei processi, che sono alla base dell'azione formativa come, ad esempio, l'utilizzo delle risorse, la organizzazione degli spazi e dei tempi, la professionalità degli educatori.

Nel caso del processo di valutazione promosso all'interno delle Università con il sistema Autovalutazione, Valutazione Periodica e Accreditamento (AVA) e AVA2 si cerca di raggiungere sia una valutazione sommativa che una valutazione formativa. Difatti, se la prima – la valutazione sommativa – è legata al bisogno di ottenere la qualità del servizio soprattutto in relazione all'obbligo di dover assicurare un buon livello di prestazione in base alle risorse che si possiedono e la partecipazione di più attori che collaborano a vario titolo, negoziando le finalità da raggiungere e le azioni da intraprendere, nel caso della valutazione formativa o in itinere, la sua utilizzazione avviene in quelle amministrazioni impegnate al miglioramento del servizio offerto, attraverso la formazione e la diffusione di una cultura della qualità.

La valutazione formativa consente di calibrare gli interventi a partire dai bisogni formativi del territorio, di definire continuamente i parametri di qualità, accertandosi di volta in volta se questi parametri sono stati raggiunti.

3.1. La qualità partecipata nel CdL di Scienze dell'educazione e della formazione dell'Università di Foggia

Nella prospettiva della qualità partecipata, si è cercato di apportare dei miglioramenti al profilo dell'educatore, incrociando le informazioni riguardanti la condizione demografica e socio-economica del territorio con quanto suggerito dalle parti sociali e dai tutores del tirocinio.

Le scelte formative e le strategie di miglioramento del CdL partono dai mutamenti demografici ed economici che in questi anni stanno attraversando il territorio in cui il CdL opera. Si è partiti dall'analisi condotta sulle principali dinamiche demografiche relative all'anno 2001 e 2011 e, in proiezione, all'anno 2021, rilevando nello specifico il progressivo abbandono del territorio da parte della popolazione giovanile (fascia d'età 25-44 anni) da 194.009 nel 2001, a 176.514 nel 2011 sino ad arrivare, secondo le proiezioni, a 156.376. Ciò sembra dovuto a uno scenario economico che, seppure in ripresa, è stato negli ultimi anni segnato da una crisi economica che ha riguardato alcuni settori trainanti l'economica della provincia, ovvero l'agricoltura e il settore manifatturiero. Nonostante ciò, il mercato del lavoro provinciale, al 2015, appare migliorato rispetto a quanto rilevato nell'anno precedente; è aumentato di 7.778 unità il numero degli occupati (passando da 156.893 a 164.671) e sono diminuiti di 4.877 unità i disoccupati (da 46.392 a 41.515).

Tra i settori in crescita, su cui puntare l'attenzione vi sono quelli che si riferiscono agli "altri servizi" (Camera di Commercio Foggia, 2015). Inoltre, dai dati forniti dalla Camera di Commercio di Foggia (2015), è emerso che l'Europa resta il primo mercato estero di Capitanata, con un interscambio pari a quasi 800 milioni di euro, il 62% del totale. Seguono, a distanza, il mercato nordamericano e i paesi asiatici, con valori rispettivamente pari a circa 150 milioni e circa 217 milioni di euro.

3.2. I tavoli tecnici e i tutor aziendali

Le informazioni acquisite dall'analisi della situazione demografica ed economica del territorio sono state incrociate con quelle provenienti dagli enti che partecipano periodicamente a degli incontri di monitoraggio dell'offerta formativa.

Questi incontri sono serviti a specificare le competenze in uscita del CdL in Scienze dell'educazione e della formazione (figure specializzate nella progettazione di percorsi educativi) durante i quali è emersa l'opportunità di modificare alcune caratteristiche dell'offerta formativa, sia in termini di settori scientifico-disciplinari sia, più concretamente, di contenuti e strategie didattiche idonee a rendere più efficaci i processi di apprendimento ai fini degli sbocchi professionali in uscita. Si è suggerito di rafforzare la dimensione della progettazione in termini di capacità degli studenti a *saper rintracciare* fondi e bandi europei e internazionali, inserendo un settore disciplinare di carattere economico che puntasse a garantire ai giovani laureati prospettive di più ampio respiro che non si fermino al territorio locale. A tal fine, numerosi rappresentanti del territorio hanno sottolineato anche la necessità di incrementare le competenze linguistiche, specificamente in riferimento alla lingua inglese. Pertanto si è proceduto all'ampliamento dell'offerta formativa del CdL triennale in Scienze dell'educazione e della formazione con l'inserimento delle discipline volte a introdurre gli studenti al ruolo delle politiche economiche nei sistemi educativi e a promuovere l'apprendimento della lingua inglese di livello avanzato, offrendo loro la possibilità di acquisire competenze sempre più complesse e al passo con gli scenari economici del territorio.

Oltre queste criticità, i rappresentanti degli Enti partecipanti ai tavoli tecnici hanno sottolineato l'esiguità del tempo disponibile per poter realizzare gli obiettivi previsti nel progetto formativo di tirocinio e l'opportunità per tutti di predisporre forme di collaborazione al fine di rafforzare il coordinamento enti-Università.

Nell'identificazione delle conoscenze e capacità da fare acquisire allo studente, si è proceduto a incrociare le informazioni emerse nel corso dei tavoli tecnici con quelle dei *tutores* delle aziende e degli enti convenzionati per lo svolgimento delle attività di tirocinio rilevate nel corso di un'indagine riferita agli a.a. 2014/2015, 2015/2016.

Sappiamo che saperi disciplinari, laboratori, tirocinio svolgono in ambito universitario il compito di alfabetizzare all'utilizzo di competenze sempre più complesse, volte a rendere l'educatore capace di riflettere sulla propria identità professionale. Per fare questo occorre che vengano messi in relazione saperi disciplinari – trasmessi nel corso delle lezioni frontali – e la concreta prassi educativa, come il tirocinio. Nel corso di quest'ultimo lo studente ha modo di apprendere attraverso l'esperienza, di mettere alla prova i saperi appresi, di contestualizzarli, di confrontarne l'efficacia sulla base della situazione concreta, in cui l'azione si verifica, di trasformarla nel corso del dialogo con gli altri attori che partecipano in maniera diretta o indiretta all'azione, di contestualizzare i saperi.

In altre parole, il tirocinio rappresenta quell'insieme di attività grazie alle quali lo studente *sperimenta* la traduzione operativa delle conoscenze teoriche acquisite*, mette in pratica,* le tecniche professionali, *verifica* direttamente le proprie abilità*, acquisisce consapevolezza* dei propri limiti, *orienta* le proprie capacità (Scaglioso, 1998). Consente di osservare, sperimentare, partecipare ad alcuni aspetti della vita organizzativa e gestionale dei servizi socio-educativi. Tuttavia, perché sia efficace, deve essere il risultato di una partnership tra i servizi socio-educativi che si occupano di formazione, presenti sul territorio, e università. Il partenariato, difatti, in nome della reciprocazione "cerca, sperimenta, costruisce, confronta, indaga circa le possibilità, le connessioni, le

interazioni, all'interno di una logica di cooperazione" (Padoan, 2000, p. 554). La giustificazione all'utilizzo del partenariato è che l'università non possa da sola fornire una formazione completa al futuro educatore ma necessita di una collaborazione con il territorio che va visto, da un lato, come stakeholder, dall'altro, come risorsa. Il territorio, infatti, ha bisogno di educatori professionalmente preparati mentre l'università ha necessità di legittimare il suo ruolo di agenzia formativa per eccellenza proponendo un curricolo formativo altamente professionalizzante. Per raggiungere questi obiettivi è importante stabilire forme di raccordo che prevedano un utilizzo efficace ed efficiente delle risorse materiali e professionali di entrambe le agenzie formative. In questo modo l'università si trasforma in una comunità di pratiche dove si apprende grazie allo scambio continuo di esperienze personali e professionali, di conoscenze tacite ed esplicite tra i diversi interlocutori.

Nella prospettiva della collaborazione tra Università ed enti locali, si è deciso di rilevare l'opinione dei tutores degli studenti sulla percezione di efficacia dell'attività di tirocinio. In particolare, sono stati somministrati 73 questionari nel periodo compreso tra l'anno 2014 e l'anno 2016. Le domande sono state formulate in modo da rilevare, oltre alle valutazioni e ai suggerimenti sull'attività di tirocinio, anche informazioni riguardanti il livello di conoscenza della lingua straniera e le abilità informatiche in possesso degli studenti, al fine di incrociare i dati con quanto emerso nel corso del tavolo tecnico.

Dai dati analizzati emerge che: il livello di apprendimento delle conoscenze di lingua inglese (Figura 1) e informatiche (Figura 2) da parte degli studenti appare più elevato prima del tirocinio e paradossalmente in calo dopo tale esperienza (Figure 3 e 4), a dimostrazione del gap esistente tra apprendimento teorico ed esperienza pratica come mostrano i grafici e, dunque, del ruolo del tirocinio nell'offrire la possibilità di sperimentare i saperi appresi, mettendo gli studenti nelle condizioni di perfezionare le conoscenze e le competenze precedentemente acquisite e di riconoscere i propri punti deboli.

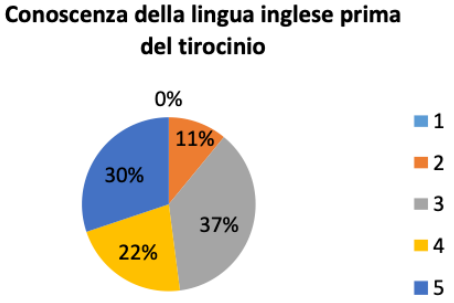

Figura 1. Conoscenza della lingua inglese prima del tirocinio.

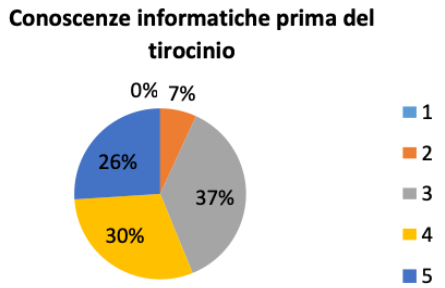

Figura 2. Conoscenze informatiche prima del tirocinio.

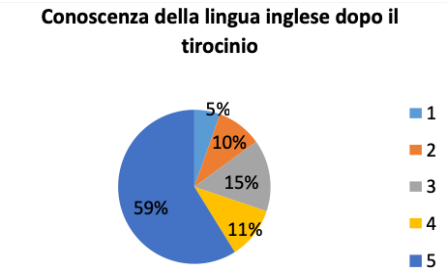

Figura 3. Conoscenza della lingua inglese dopo il tirocinio.

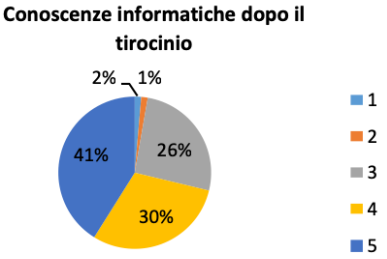

Figura 4. Conoscenze informatiche dopo il tirocinio.

Sempre dalla stessa indagine, alla domanda in cui si chiedeva agli enti l'eventuale disponibilità ad attivare forme di collaborazione con l'Università, la risposta è stata largamente positiva (Figure 5, 6, 7, 8).

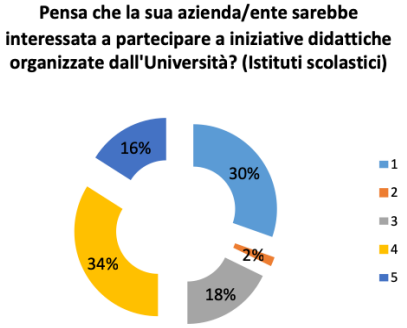

Figura 5. Risposte Istituti scolastici.

Figura 6. Risposte Cooperative sociali e Associazioni.

Figura 7. Risposte Enti vari.

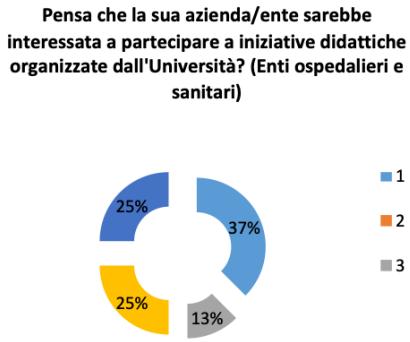

Figura 8. Risposte Enti ospedalieri e sanitari.

4. Conclusioni

Di fronte a questi scenari, sono state individuate alcune proposte finalizzate a rispondere alle esigenze degli stakeholders:

- rispetto al progressivo abbandono dei giovani dal territorio, il CdL ha orientato le scelte dei servizi da offrire agli studenti incentivando quelli destinati al self-placement e di self marketing che consentono agli studenti di promuoversi efficacemente nel mercato del lavoro e migliorare le competenze comunicative, relazionali e di auto-orientamento. Inoltre, grazie all'analisi dei dati forniti dalla Camera di Commercio di Foggia, si è constatato come ci sia l'esigenza di arricchire il profilo delle competenze del formatore. In particolare, si è sollecitato il corpo docente a introdurre nei programmi di insegnamento l'apprendimento e l'utilizzo di competenze da utilizzare nel campo delle risorse umane e, dunque, riguardanti l'analisi dei fabbisogni, la progettazione ed implementazione formativa; la formazione del personale, il monitoraggio e la valutazione dei progetti;
- sempre supportati dai dati rilevati dai Report pubblicati dalla Camera di Commercio, ci si è resi conto della crescita del settore dei servizi alla persona e alle famiglie. Visto l'aumento delle imprese rientranti nel settore "altri servizi" e a fronte della L. n. 328/2000 e dei provvedimenti presi volti a sostenere le imprese destinate a fornire servizi sociali ed educativi a sostegno della persona e

delle famiglie, si è cercato di arricchire l'offerta formativa introducendo insegnamenti;
- i questionari hanno confermato quanto emerso dai tavoli tecnici sull'esigenza di rafforzare le competenze informatiche e linguistiche, cosí come di rafforzare i legami con l'università ai fini di monitorare e migliorare l'offerta formativa del CdL.

Rispetto ai risultati ottenuti, il modello della qualità partecipata rende possibile la trasformazione dell'Università in una comunità di pratiche, in cui il confronto e la riflessione tra le parti interessate può consentire di adattare i percorsi formativi alle esigenze socio-educative ma anche sociali ed economiche di un territorio.

Bibliografia

ANVUR. Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca (2013). *Rapporto sullo stato del sistema universitario e della ricerca 2013*. http://www.anvur.it/wp-content/uploads/2014/03/Rapporto%20ANVUR%202013_UNIVERSITA%20e%20RICERCA_integrale.pdf (ver. 15.12.2018).

Bondioli, A. (2002). *La qualità negoziata. Il progetto pedagogico del nido e la sua valutazione*. Bergamo: Junior.

Camera di Commercio Foggia (2015). *Osservatorio provinciale. L'economia locale dal punto di vista della Camera di Commercio. Anno 2015*. https://www.fg.camcom.gov.it/sites/default/files/upload/la_camera/osservatori_economici/osservatorio_provinciale_2016.pdf (ver. 15.12.2018).

ENQA. European Association for Quality Assurance in Higher Education (2009). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. https://enqa.eu/wp-content/uploads/2013/06/ESG_3edition-2.pdf (ver. 15.12.2018).

Harvey, L., & Greene, J.C. (1993). Definity quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 18(1)*, 9–34.

Legge 8 novembre 2000, n. 328. *Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali.*

Legge 27 dicembre 2017, n. 205. *Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2018 e bilancio pluriennale per il triennio 2018-2020.*

Orefice, P., & Corbi, E. (eds.). (2017). *Le professioni di Educatore, pedagogista e Pedagogista ricercatore nel quadro europeo.* Firenze: ETS.

Padoan, I. (2000). Appunti per una cultura del tirocinio. *Studium Educationis, 3,* 550–556.