

Cifre chiave sull'educazione e cura della prima infanzia



Il presente volume è stato pubblicato con il contributo del Ministero dell'Istruzione e del Merito

Cura editoriale: Simona Baggiani, Erika Bartolini, Erica Cimò, Unità italiana di Eurydice

Progetto grafico e copertina: Miriam Guerrini, Ufficio Comunicazione Indire

Impaginazione: Grafiche Gardenia s.r.l.

INDIRE – Unità italiana di Eurydice

Sede legale

Via Michelangiolo Buonarroti, 10 – 50122 – Firenze

Sede operativa

Via Cesare Lombroso, 6/15 – 50134 – Firenze

Tel. 0039 055 2380 325 – 384 – 515

E-mail: eurydice@indire.it

Sito web: eurydice.indire.it

Cifre chiave sull'educazione e cura della prima infanzia in Europa



Il presente quaderno contiene la traduzione in lingua italiana del rapporto della rete Eurydice *Key data on early childhood education and care – 2025*.

Riferimenti bibliografici, allegati e schede informative sui sistemi nazionali sono disponibili esclusivamente nella versione originale, disponibile solo in formato pdf e consultabile al link: <https://eurydice.indire.it/pubblicazioni/key-data-on-early-childhood-education-and-care-edizione-2025/>. Laddove nel testo si faccia riferimento ad allegati e schede informative sui sistemi nazionali si prega pertanto di consultare la versione suddetta.



Il presente documento è pubblicato dall'Agenzia esecutiva europea per l'istruzione e la cultura (EACEA, Platforms, Studies and Analysis).

Si prega di citare questa pubblicazione nel modo seguente:

Commissione europea/EACEA/Eurydice, 2025, *Cifre chiave sull'educazione e cura della prima infanzia in Europa – 2025*. Rapporto Eurydice. Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea.

Testo completato nel mese di dicembre 2024.

Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, 2025

© Agenzia esecutiva europea per l'istruzione e la cultura, 2025

La politica di riutilizzo dei documenti della Commissione europea è attuata dalla Decisione della Commissione 2011/833/UE del 12 dicembre 2011 relativa al riutilizzo dei documenti della Commissione (GU L 330, 14.12.2011, pag. 39, ELI: <http://data.europa.eu/eli/dec/2011/833/oj>). Salvo diversa indicazione, il riutilizzo di questo documento è autorizzato ai sensi della licenza Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>). Ciò significa che il riutilizzo è consentito, a condizione che sia riconosciuto il giusto credito e che siano indicate eventuali modifiche. Per qualsiasi uso o riproduzione di elementi che non sono di proprietà dell'Unione europea, potrebbe essere necessario richiedere l'autorizzazione direttamente ai rispettivi titolari dei diritti.



Il futuro di tutti noi dipende dal modo in cui sosteniamo e istruiamo i nostri bambini. I primi anni di vita sono decisivi per la crescita personale dei bambini, per il loro sviluppo sociale e l'apprendimento di abilità essenziali. Prendersi cura ed educare i bambini significa molto di più che fornire un servizio: è un impegno per garantire che nessun bambino venga escluso e che tutti possano crescere in un contesto favorevole.

L'educazione e la cura della prima infanzia sono un pilastro dell'equità in ambito educativo e un potente motore di giustizia sociale. Riducono la povertà e l'esclusione sociale, rafforzando i legami che uniscono le nostre comunità. L'educazione e la cura della prima infanzia danno la possibilità ai genitori, e in modo particolare alle donne, di perseguire una carriera professionale. Per i bambini si tratta di un passo fondamentale verso l'acquisizione di competenze di base come l'alfabetizzazione e il calcolo, nonché di competenze socio-emotive essenziali, tra cui imparare ad apprendere con entusiasmo attraverso il gioco. L'investimento in un'educazione e una cura di alta qualità nella prima infanzia è il primo passo per garantire un'Europa più equa, competitiva, coesa e inclusiva.

La normativa prevede che l'Unione europea si impegni a garantire che ogni bambino, a prescindere dal contesto di provenienza, abbia accesso a un'educazione e a una cura nella prima infanzia di alta qualità e a costi accessibili. Questo impegno è una parte fondamentale di un'iniziativa più ampia, lo Spazio europeo dell'istruzione, il cui obiettivo è offrire maggiori opportunità a tutti gli studenti entro il 2030. La garanzia europea per l'infanzia rafforza questa visione assicurando che i bambini che ne hanno bisogno abbiano accesso ai servizi essenziali, tra cui educazione e cura della prima infanzia gratuite ed efficaci, nell'ambito di una strategia volta a contrastare l'esclusione sociale.

Questo rapporto, *Cifre chiave sull'educazione e cura della prima infanzia in Europa - 2025*, contiene un resoconto completo dello stato attuale dell'educazione e la cura della prima infanzia all'interno dell'Unione. L'analisi è strutturata attorno alle cinque dimensioni principali di qualità stabilite dagli Stati membri: accesso, personale, curriculum, monitoraggio e valutazione, governance e finanziamenti.

I risultati sono incoraggianti ma costituiscono anche motivo di riflessione. Molti paesi europei hanno compiuto notevoli progressi nell'ampliare l'accesso all'educazione e alla cura della prima infanzia. Tuttavia, il diritto universale all'educazione della prima infanzia non è ancora garantito a pieno e la qualità dei servizi varia in modo significativo tra i paesi e all'interno di essi.

Nonostante sia innegabile il ruolo essenziale di educatori e caregiver, la carenza di personale, la limitata offerta di formazione continua e le condizioni di lavoro spesso inadeguate restano problematiche critiche da affrontare con urgenza. Se vogliamo raggiungere i nostri ambiziosi obiettivi, dobbiamo agire collettivamente in modo coraggioso e innovativo.

Il rapporto non si limita a fare il punto della situazione, ma traccia anche un possibile percorso futuro. Spero che possa ispirare i politici, gli educatori e tutti coloro che investono nel futuro dei nostri bambini a proseguire i loro sforzi con rinnovato entusiasmo. Perché investire nell'educazione e nella cura della prima infanzia non è solo prendersi cura dei cittadini più giovani, ma pone le basi per un'Europa migliore e più equa per tutti.

Roxana Mînzatu

Vicepresidente esecutiva
per i Diritti sociali e le competenze,
l'occupazione di qualità e la preparazione

INDICE

Premessa	5
Codici e abbreviazioni	9
Sintesi	11
Introduzione	29
Capitolo A: Governance e finanziamenti	37
Capitolo B: Accesso	67
Sezione I - Strutture	67
Sezione II - Misure mirate per bambini vulnerabili	90
Sezione III: Partecipazione all'ECEC	103
Capitolo C: Personale	111
Sezione I - Composizione del personale	111
Sezione II - Condizioni di lavoro	141
Capitolo D: Linee guida educative	163
Sezione I - Quadro generale	163
Sezione II - Transizioni	188
Sezione III: Misure di sostegno	196
Capitolo E: Valutazione e monitoraggio	209
Glossario	233
Ringraziamenti	241

Codici dei paesi

EU/	Unione europea/27 Stati membri	IT	Italia		
EU-27	dell'Unione europea	CY	Cipro		
BE	Belgio	LV	Lettonia		
BE fr	Belgio - Comunità francese	LT	Lituania		
BE de	Belgio - Comunità tedesca	LU	Lussemburgo		SEE e paesi candidati
BE nl	Belgio - Comunità fiamminga	HU	Ungheria		
BG	Bulgaria	MT	Malta	AL	Albania
CZ	Cechia	NL	Paesi Bassi	BA	Bosnia ed Erzegovina
DK	Danimarca	AT	Austria	CH	Svizzera
DE	Germania	PL	Polonia	IS	Islanda
EE	Estonia	PT	Portogallo	LI	Liechtenstein
IE	Irlanda	RO	Romania	ME	Montenegro
EL	Grecia	SI	Slovenia	MK	Macedonia del Nord
ES	Spagna	SK	Slovacchia	NO	Norvegia
FR	Francia	FI	Finlandia	RS	Serbia
HR	Croazia	SE	Svezia	TR	Turchia

Altri codici

(:) oppure : Dati non disponibili

(-) oppure - Non pertinente

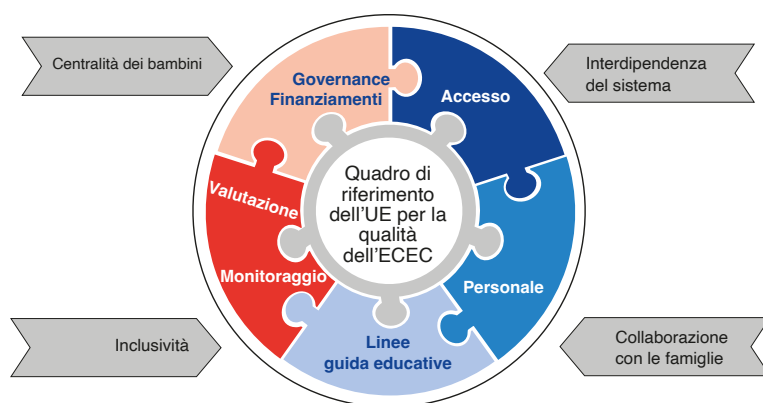
Termini

CPD	Sviluppo professionale continuo
EACEA	Agenzia esecutiva europea per l'istruzione e la cultura
ECEC	Educazione e cura della prima infanzia
EU-SILC	Statistiche dell'Unione europea sul reddito e sulle condizioni di vita
PIL	Prodotto interno lordo
ISCED	Classificazione internazionale standard dell'istruzione
SPA	Standard di potere d'acquisto
BES	Bisogni educativi speciali

“I bambini hanno diritto all’educazione e cura della prima infanzia a costi sostenibili e di buona qualità.”

Pilastro europeo dei diritti sociali, principio 11

Capitoli e tematiche di fondo del rapporto



Fonte: Eurydice.

La qualità dell’educazione e cura della prima infanzia: la colonna portante del rapporto

Le cinque dimensioni fondamentali della qualità dell’educazione e cura della prima infanzia (ECEC) sono state concordate dagli Stati membri dell’UE e sottoscritte come raccomandazione del Consiglio relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia, adottata nel maggio 2019¹. Il rapporto *Cifre chiave sull’educazione e cura della prima infanzia in Europa - 2025* ruota intorno a questi argomenti. Alla base degli approcci metodologici utilizzati nel rapporto vi sono quattro questioni trasversali: la centralità del bambino, l’interdipendenza dei sistemi, la collaborazione con i genitori e l’inclusività.

¹ Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2019 relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia (GU C 189, 5.6.2019, pag. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

Centralità del bambino: il bambino deve essere sempre al centro delle politiche ECEC.

Interdipendenza dei sistemi: il rapporto cerca di analizzare il sistema ECEC nel suo complesso, considerando sia i servizi educativi che quelli di cura per la prima infanzia. Mostra le interconnessioni tra le normative e l'organizzazione delle strutture, anche quando queste attraversano i confini della responsabilità ministeriale.

Collaborazione con i genitori: i genitori e i tutori sono i partner più importanti nell'ambito dell'ECEC e il loro sostegno è fondamentale se si vuole far sì che le strutture offrano condizioni ottimali per l'apprendimento e lo sviluppo dei bambini.

Inclusività: il rapporto si concentra soprattutto sull'offerta generalmente disponibile per tutti i bambini. Tuttavia, alcuni bambini necessitano di ulteriori misure di sostegno specifiche, al fine di accedere e partecipare attivamente alle attività di ECEC ordinarie.

Il divario nell'ECEC evidenzia la necessità di sancire il diritto all'ECEC in molti paesi

Il diritto all'ECEC si traduce nella garanzia di un posto disponibile al termine del congedo parentale. Ciò richiede la creazione di un collegamento tra le diverse aree politiche, quali i diritti sociali o di famiglia e l'istruzione. Attualmente, il diritto all'ECEC per tutti i bambini è ancora un'ambizione per molti paesi europei.

Pochi sistemi educativi europei garantiscono l'ECEC immediatamente al termine del congedo parentale



In Europa, esistono notevoli differenze per quanto riguarda l'età in cui i bambini hanno un posto garantito nell'ECEC. Soltanto sei Stati membri dell'UE (Danimarca, Germania, Estonia, Slovenia,

Finlandia e Svezia) e la Norvegia non riportano alcun divario nell'ambito dell'ECEC e garantiscono un posto nell'ECEC per ogni bambino verso la fine del congedo parentale dei genitori ⁽²⁾.

A partire dai 3 anni o poco prima, viene garantito un posto nell'ECEC sovvenzionata con fondi pubblici nelle tre comunità del Belgio e in Cechia, Spagna, Francia, Lussemburgo, Ungheria, Polonia e Portogallo (anche se il Portogallo si sta tuttora adoperando per fornire un numero sufficiente di posti per i bambini di 3 anni). Circa un terzo dei paesi europei garantisce dei posti solo per gli ultimi 1-2 anni dell'ECEC.

Nonostante il calo del numero dei bambini in Europa, le spese per l'ECEC sono aumentate

Bambini di età inferiore ai 6 anni nei 27 Stati membri dell'UE, in milioni



Fonte: Eurydice
su base Eurostat.

Nell'ultimo decennio, il numero di bambini nella maggior parte dei paesi europei è sceso. Nel 2023, nell'UE vivevano 25 milioni di bambini di età inferiore ai 6 anni. Ciò rappresenta una diminuzione di più di 2 milioni di bambini in Europa negli ultimi 10 anni.

Inoltre, le previsioni demografiche mostrano che la tendenza dovrebbe continuare, con 1 milione di bambini in età di ECEC in meno, nei 27 paesi membri dell'UE, entro il 2030, rispetto al 2023.

Sebbene la popolazione infantile sia in calo in molti paesi europei rispetto al 2013, la spesa pubblica per l'ECEC è in crescita, a testimonianza della crescente priorità attribuita a questo settore. Nell'UE, la spesa pubblica totale media per l'ECEC è passata dallo 0,67% del prodotto interno lordo (PIL) nel 2014 allo 0,71% nel 2021.

Nel corso degli ultimi anni, la crescita più elevata dei finanziamenti ECEC è stata osservata in Germania, Estonia, Lettonia, Lituania, Svizzera e Islanda, con un aumento della spesa pubblica di

2 Soltanto un congedo parentale "adeguatamente retribuito" viene preso in considerazione, ovvero con un compenso legato al reddito pari o superiore al 66% della retribuzione. Sono compresi i congedi di maternità, i congedi di paternità e quelli parentali post-natali.

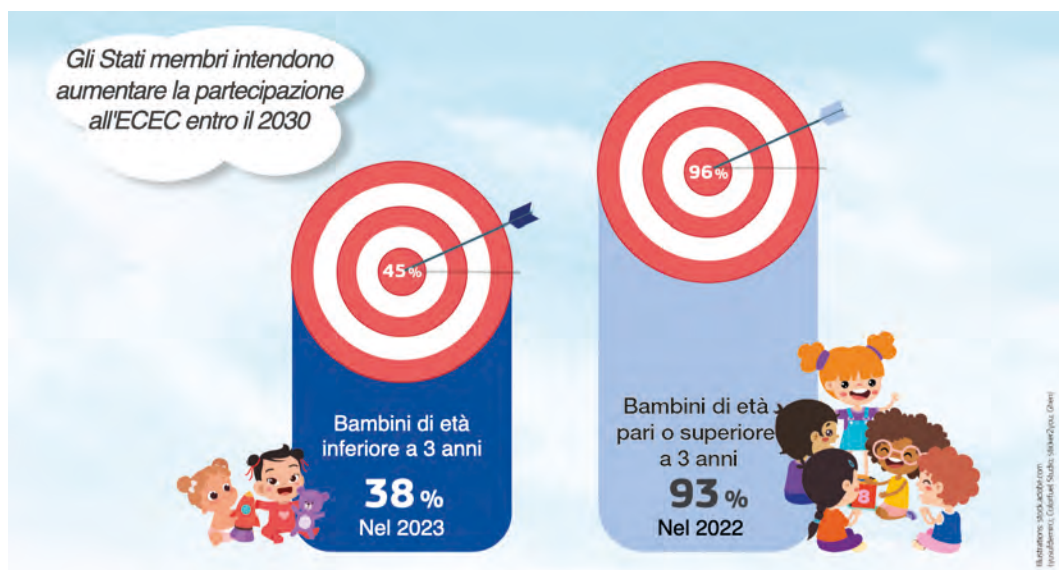
0,20 punti percentuali o superiore tra il 2014 e il 2021. La Svezia e l'Islanda sono i paesi europei che investono di più nell'ECEC, superando l'1,6% dei loro PIL. Per quanto riguarda Irlanda, Grecia, Cipro e Turchia, nel 2021, hanno speso per l'ECEC meno dello 0,30% del loro PIL.

L'ECEC dovrebbe essere disponibile, accessibile e a costi contenuti per tutti

Dieci Stati membri dell'UE, insieme alla Norvegia, hanno già raggiunto e superato l'obiettivo europeo del 45% di partecipazione all'ECEC per i bambini di età inferiore ai 3 anni. In Danimarca e nei Paesi Bassi, i tassi di partecipazione sono particolarmente elevati, raggiungendo o superando il 70% nel 2023. Al contrario, in paesi come Cechia, Slovacchia e Turchia, la frequenza rimane molto bassa, con meno del 5% dei bambini più piccoli che frequentano l'ECEC.

La partecipazione dei bambini di età pari o superiore a 3 anni è attualmente oltre il 96% in nove paesi: Belgio, Danimarca, Spagna, Francia, Lituania, Portogallo, Svezia, Islanda e Norvegia. All'interno dell'UE, i tassi di partecipazione più bassi si registrano in Grecia (68,8%), Romania (74,8%), Slovacchia (78,6%) e Bulgaria (80,4%).

Obiettivi UE per la partecipazione all'ECEC



Fonte: Eurydice su base Eurostat.

Con quasi un bambino su quattro nell'UE a rischio di povertà o esclusione sociale, la maggior parte dei sistemi educativi cerca di facilitare l'accesso ai servizi di ECEC in contesti ordinari per i bambini in condizioni di svantaggio o vulnerabilità

Nel 2023, il 23,5% dei bambini di età inferiore ai 6 anni in UE era a rischio di povertà o esclusione sociale (ovvero, 5,6 milioni di bambini). Questa condizione espone quasi un bambino su quattro a gravi svantaggi in termini di alimentazione, accesso ai servizi sanitari e opportunità educative, con ripercussioni significative sul suo sviluppo e benessere. L'UE è fermamente impegnata ad affrontare tali problematiche attraverso varie iniziative politiche, come la garanzia europea per l'infanzia, incoraggiando e supportando gli Stati membri ad adottare provvedimenti specifici per promuovere le pari opportunità nell'ECEC per i bambini provenienti da contesti svantaggiati.

Solo pochi paesi europei garantiscono un accesso universale e gratuito all'ECEC fin dalla primissima infanzia. Nella maggior parte dei casi, sono state adottate politiche e misure specifiche per promuovere l'accesso all'ECEC per i bambini e le famiglie. Per i bambini di età inferiore ai 3 anni, le misure più comuni sono la riduzione delle tasse e l'ammissione prioritaria. Attualmente, 33 sistemi educativi prevedono interventi di questo tipo, soprattutto per i bambini a rischio di povertà o di esclusione sociale, per i bambini con bisogni educativi speciali (BES) o disabilità, oppure per coloro che hanno sorelle o fratelli già iscritti alla stessa struttura.

Politiche specifiche per promuovere l'accesso all'ECEC in contesti ordinari per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni



Fonte: Eurydice.

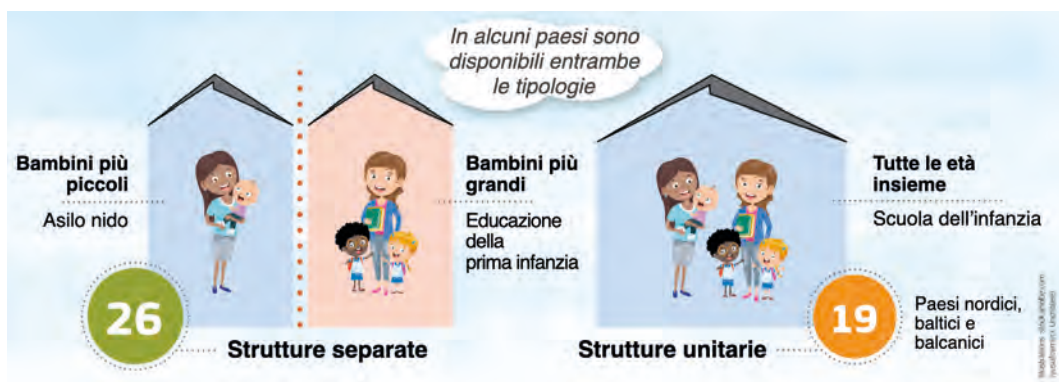
Sempre più paesi europei stanno implementando politiche per garantire un accesso universale e gratuito all'ECEC per i bambini dai 3 anni. Per incoraggiare la partecipazione, in particolare quella dei bambini in condizioni di svantaggio o di vulnerabilità, molti sistemi educativi mettono in atto degli interventi specifici supplementari. Tali iniziative includono: finanziamenti dedicati per migliorare l'accessibilità e le infrastrutture per ospitare bambini con BES/disabilità in strutture ECEC ordinarie, personale aggiuntivo per facilitare l'integrazione di bambini provenienti da un contesto migratorio, e gruppi dalle dimensioni contenute per agevolare l'inclusione di bambini a rischio di povertà ed esclusione sociale.

Le strutture ECEC separate sono la soluzione più comune in Europa, ma la governance è integrata

Nella maggior parte dei paesi europei, l'ECEC viene offerta in due tipi diversi di strutture a seconda dell'età dei bambini. I bambini che iniziano a frequentare un centro nella prima infanzia frequentano una struttura per la cura dei bambini, prima di passare a una struttura di tipo educativo. Solitamente, il passaggio da una struttura a un'altra avviene intorno ai 3 anni. Quando l'ECEC è offerta in una struttura unitaria, i bambini frequentano lo stesso ambiente fino all'età della scuola primaria.

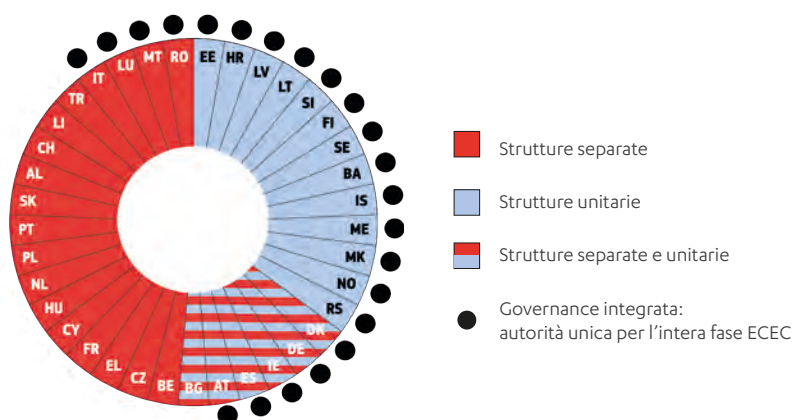
L'organizzazione dell'ECEC e il relativo quadro normativo dipendono in gran parte dalla struttura di governance. Attribuire la responsabilità dell'intero percorso dell'ECEC a un unico ministero o a un'unica autorità di livello superiore può aiutare a promuovere politiche più coerenti e a migliorare la qualità dei servizi offerti.

Tipi di strutture ECEC



In Europa sono comuni sia la governance integrata che quella separata. Tuttavia, nei paesi europei con strutture unitarie e nella maggior parte di quelli con strutture miste prevale la governance integrata, con un unico ministero responsabile. In particolare, Italia, Lussemburgo, Malta e Romania, che adottano contesti separati, hanno recentemente trasferito la responsabilità dell'ECEC ai rispettivi Ministeri dell'istruzione.

Figura 1: Organizzazione e governance delle strutture, 2024/2025

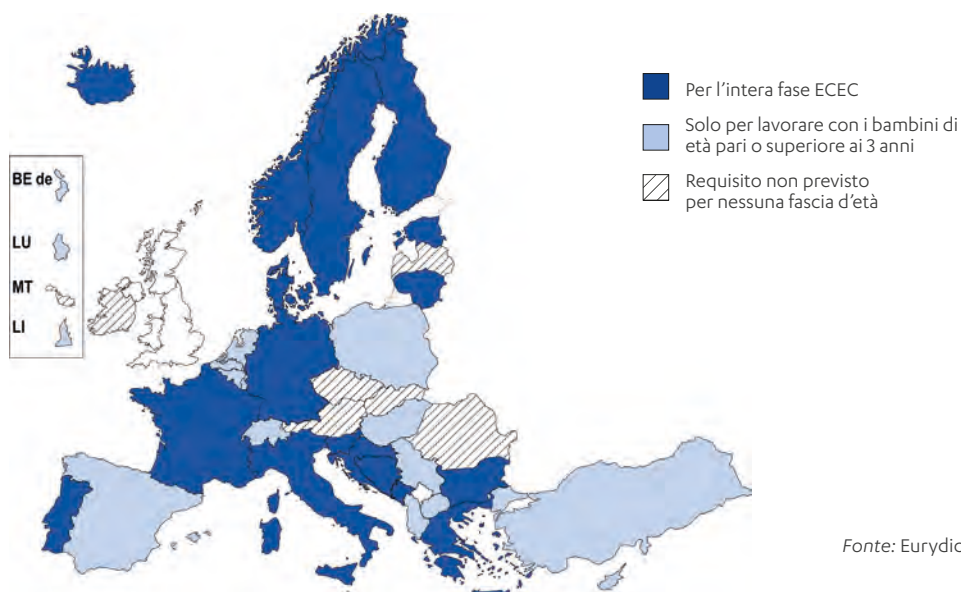


Fonte: Eurydice.

Non in tutti i sistemi educativi è richiesto al personale di possedere almeno una laurea triennale (*Bachelor*)

Il personale dell'ECEC favorisce lo sviluppo, la salute e il benessere dei bambini. È inoltre fondamentale per guidarli nella vita quotidiana e nelle attività di apprendimento. La qualità delle esperienze dei bambini è influenzata dalla competenza del personale. Attualmente, meno della metà dei sistemi educativi europei richiede che almeno uno dei membri del team che si occupa della cura di un gruppo di bambini, indipendentemente dall'età, sia altamente qualificato (in possesso almeno di una laurea triennale - *Bachelor*). In un altro terzo dei sistemi educativi, un livello di qualifica elevato è considerato essenziale durante la seconda fase dell'ECEC (educazione preprimaria), ma non durante la prima (cura dei bambini o sviluppo educativo della prima infanzia). In sette paesi europei (Cechia, Irlanda, Lettonia, Malta, Austria, Romania e Slovacchia) il livello minimo di qualifica richiesto per lavorare nell'ECEC per la sua intera durata, con qualsiasi fascia d'età, è al di sotto della laurea triennale (*Bachelor*).

Figura 2: Personale in possesso almeno di una laurea triennale (*Bachelor*), 2024/2025



Fonte: Eurydice.

In media, i documenti politici e le ricerche evidenziano spesso il problema delle basse retribuzioni nel settore dell'ECEC. Sebbene questo dato sia segnalato di frequente in riferimento al personale che lavora con i bambini più piccoli, non esistono sufficienti dati comparabili a livello internazionale per questa fascia d'età. Sono invece disponibili informazioni sugli insegnanti di scuola preprimaria che operano con bambini più grandi.

Gli insegnanti di scuola preprimaria o primaria solitamente percepiscono lo stesso stipendio iniziale a parità di livello di qualifica



Fonte: Eurydice.

In due terzi dei sistemi educativi europei, gli insegnanti di scuola preprimaria e primaria devono avere lo stesso livello minimo di qualifica. Nella maggior parte dei sistemi educativi, lo stipendio minimo iniziale previsto dalla legge è lo stesso. Tuttavia, in qualche paese (Danimarca, Albania,

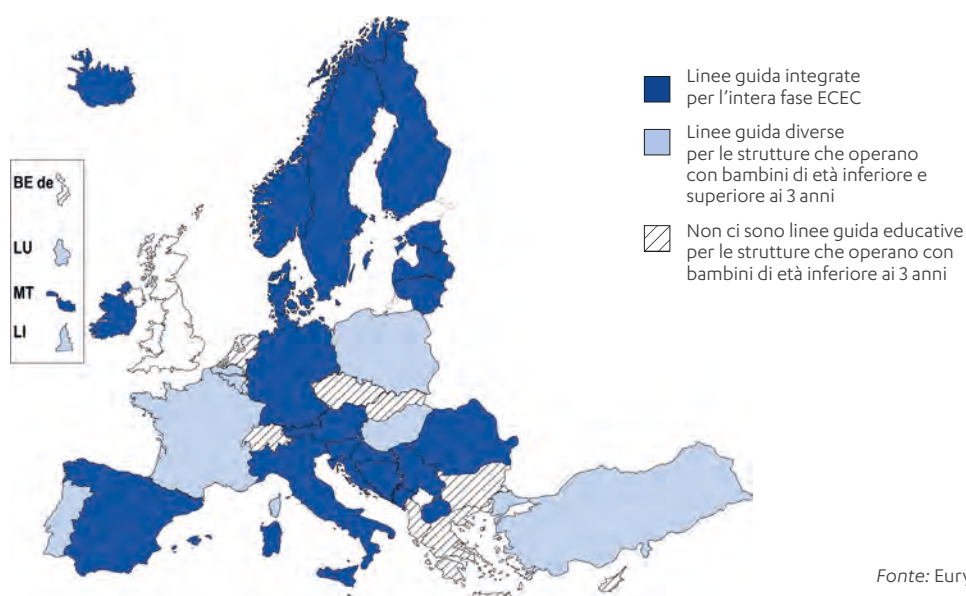
Bosnia ed Erzegovina, Svizzera e Macedonia del Nord), gli stipendi sono inferiori per gli insegnanti della preprimaria, nonostante il livello di qualifica minimo richiesto sia lo stesso.

Tenendo conto del costo della vita, gli stipendi iniziali più elevati per gli insegnanti della scuola preprimaria si registrano in Lussemburgo e in Svizzera. Al contrario, i livelli retributivi più bassi si osservano in Lettonia, Slovacchia, Albania, Bosnia ed Erzegovina e Serbia.

In un quarto dei sistemi educativi europei non è previsto un curriculum nazionale per il lavoro pedagogico con i bambini più piccoli

L'importanza dell'ECEC come base per l'apprendimento e lo sviluppo dei bambini è oggi ampiamente riconosciuta a livello europeo. Tutti i sistemi educativi hanno pubblicato delle linee guida ufficiali per garantire che vengano offerti contenuti educativi nelle strutture ECEC. Sebbene il contenuto di tali documenti vari da paese a paese, essi includono generalmente obiettivi di sviluppo e apprendimento, principi pedagogici e, in alcuni casi, esempi di attività educative.

Figura 3: Linee guida educative di livello superiore per le strutture ECEC, 2023/2024



Nonostante i progressi compiuti, in molti paesi europei sono ancora necessari ulteriori sforzi per definire linee guida educative per la prima infanzia. In un quarto dei sistemi educativi, i curricula sono rivolti esclusivamente a strutture per bambini di età pari o superiore ai 3 anni. In questi contesti, la governance dell'ECEC è suddivisa tra due autorità differenti a seconda della fascia d'età, con una conseguente separazione tra i servizi orientati alla cura dei bambini più

piccoli e l'istruzione preprimaria rivolta a quelli più grandi. Il quadro di riferimento per i bambini con meno di 3 anni in questi sistemi riguarda principalmente le norme relative alla salute, alla sicurezza e al personale, piuttosto che gli aspetti educativi.

Al contrario, otto sistemi educativi con governance distribuita tra due autorità hanno introdotto linee guida educative valide per l'intera fascia 0-6 anni, in alcuni casi, come in Polonia e Portogallo, solo di recente. In questi contesti, la componente educativa è presente fin dall'inizio del percorso ECEC, pur con l'applicazione di quadri di riferimento distinti per le strutture dedicate ai bambini più piccoli e a quelli più grandi. Anche quando esistono linee guida educative distinte per le due fasce d'età, è fondamentale che questi documenti di indirizzo siano allineati e garantiscano un supporto adeguato della transizione da un tipo di struttura all'altro.

In compenso, 21 sistemi educativi hanno integrato le linee guida educative che stabiliscono obiettivi e contenuti educativi per l'intero periodo di ECEC. Si tratta di tutti i sistemi educativi in cui un'unica autorità è responsabile dell'intera fase ECEC.

L'educazione alla sostenibilità inizia già dall'ECEC nella maggior parte dei sistemi educativi

La maggior parte dei sistemi educativi pone l'accento sulla promozione della consapevolezza ambientale e di comportamenti sostenibili nei giovani studenti, incorporando due competenze di sostenibilità in linea con il quadro delle competenze UE in questo settore⁽³⁾: valorizzare la sostenibilità e promuovere la natura. La competenza all'adattamento, invece, incentrata sull'identificazione e la promozione di comportamenti rispettosi dell'ambiente, come il riciclo, è meno diffusa nelle linee guida educative per le strutture ECEC. Inoltre, l'approccio all'educazione alla sostenibilità varia sensibilmente in termini di approfondimento e livello di dettaglio, tra i sistemi educativi. Ad esempio, la promozione delle competenze sulla natura può variare da una breve affermazione, come "l'esposizione alla natura permette ai bambini di conoscerla, rispettarla e amarla", a esperienze e risultati di apprendimento più ampi, tra cui la comprensione dell'impatto delle azioni umane sulla natura, l'osservazione degli animali o il giardinaggio.

3 Quadro GreenComp della Commissione europea (Commissione europea: Joint Research Centre et al., 2022).

Educazione alla sostenibilità nell'ECEC



Fonte: Eurydice.

L'educazione alla sostenibilità è frequentemente integrata nei percorsi didattici legati alle scienze naturali, alla conoscenza del mondo e all'educazione ambientale. In alcuni paesi, la sostenibilità è riconosciuta come area di apprendimento prioritaria o come tema trasversale a più discipline: si tratta di Danimarca, Germania, Cipro, Finlandia, Islanda e Norvegia. Al contrario, in Irlanda, Croazia, nei Paesi Bassi, in Albania e Bosnia ed Erzegovina, la sostenibilità o non è affrontata dalle linee guida educative di livello superiore o non è un'area obbligatoria.

L'educazione alla sostenibilità inizia spesso nella prima infanzia, poiché si tratta di una pratica comune nei paesi che hanno quadri educativi integrati per tutta la durata dell'ECEC. Ad ogni modo, anche in alcuni paesi europei che hanno linee guida separate per i bambini più piccoli e più grandi sono presenti accenni alla sostenibilità nelle linee guida per le strutture destinate ai bambini di età inferiore ai 3 anni: Francia, Lussemburgo, Ungheria e Portogallo. Al contrario, in alcuni altri paesi con un sistema di ECEC separato (ad es., Belgio, Polonia e Liechtenstein), la sostenibilità è affrontata solamente nelle linee guida per l'educazione preprimaria.

Un gran numero di paesi include le competenze digitali nell'ECEC

Anche se l'educazione digitale è una priorità fondamentale in Europa per tutti i livelli di istruzione⁽⁴⁾, i paesi europei hanno sottolineato la necessità di far comprendere meglio già durante

4 Comunicazione della Commissione - Piano d'azione per l'istruzione digitale 2021-2027: Ripensare l'istruzione e la formazione per l'era digitale (COM(2020) 624 finale), https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en.

la prima infanzia i rischi e le opportunità del mondo digitale utilizzando metodi adeguati all'età dei bambini e al loro sviluppo⁽⁵⁾.

La maggior parte dei sistemi educativi europei integra le competenze digitali nelle proprie linee guida per l'ECEC di livello superiore, in linea con il quadro di competenze di riferimento dell'UE⁽⁶⁾. Tra le più frequentemente menzionate figurano l'"alfabetizzazione su dati e informazioni" e la "creazione di contenuti digitali", seguite da "comunicazione e collaborazione", "sicurezza" e "risoluzione dei problemi".

Educazione digitale nell'ECEC



Fonte: Eurydice.

In circa dieci sistemi educativi europei, sono state introdotte restrizioni all'impiego delle tecnologie digitali nell'ECEC, promuovendo un approccio prudente e moderato, che privilegia le attività analogiche e le interazioni sociali, considerate fondamentali per lo sviluppo delle competenze digitali nei bambini. In questa direzione si stanno muovendo anche paesi come Danimarca e Svezia, che stanno rivedendo la normativa esistente e i documenti di indirizzo per rafforzare i limiti all'uso delle tecnologie digitali nell'ECEC.

Si raccomandano più misure per facilitare la transizione dall'ECEC all'istruzione primaria e tra le varie strutture ECEC

Per i bambini piccoli, ogni passaggio, dal contesto familiare o domiciliare a un centro, oppure tra strutture diverse, o da un centro ECEC a una scuola, rappresenta un momento delicato che

5 Raccomandazione del Consiglio del 23 novembre 2023 sul miglioramento dell'offerta di abilità e competenze digitali nell'istruzione e nella formazione (GU C, C/2024/1030, 23.1.2024), ELI: <http://data.europa.eu/eli/C/2024/1030/oj>.

6 Quadro europeo DigComp 2.1 (Commissione europea: Joint Research Centre et al., 2017).

richiede un'accurata preparazione per garantire una transizione graduale. Le autorità educative di livello superiore possono raccomandare delle misure per agevolare questa transizione.

Nei paesi con strutture ECEC distinte in base all'età, i bambini devono spesso affrontare un passaggio da una struttura orientata alla cura a una di tipo educativo intorno ai 3 anni. In 14 sistemi educativi in cui ciò si verifica, sono state predisposte raccomandazioni specifiche per accompagnare questa transizione in modo graduale e positivo. Queste possono includere la visita al nuovo ambiente, l'aumento progressivo del tempo trascorso nel nuovo ambiente o l'invito ai genitori a passare un po' di tempo con i loro figli nel nuovo ambiente nei primi giorni. Per contro, 10 sistemi educativi con strutture separate non dispongono di raccomandazioni di livello superiore su come aiutare i bambini e le loro famiglie a far fronte a tali cambiamenti.

Anche la transizione dall'ECEC all'istruzione primaria può rappresentare una sfida significativa, data la diversità degli ambienti in termini sia fisici che pedagogici. In 27 sistemi educativi sono state pubblicate raccomandazioni su come facilitare questa transizione. Tra le misure più comuni figurano la promozione della collaborazione tra il personale dei due livelli scolastici e il coinvolgimento attivo dei genitori attraverso colloqui e scambi sul loro ruolo nella fase di transizione

Criteri per l'ammissione all'istruzione primaria



Fonte: Eurydice.

Nella maggior parte dei paesi europei, l'istruzione primaria obbligatoria inizia all'età di 6 anni. In sette sistemi educativi (Irlanda, Spagna, Francia, Lituania, Malta, Albania e Bosnia ed Erzegovina) il solo requisito per l'ammissione all'istruzione primaria è il raggiungimento dell'età prevista, senza possibilità di rinvio. Negli altri sistemi educativi europei, l'accesso può essere subordinato a ulteriori criteri e in caso di mancato rispetto delle condizioni, l'ingresso può essere posticipato. La decisione viene presa solitamente sulla base di una valutazione del livello di maturità dei bambini e di preparazione alla scuola, coinvolgendo genitori, educatori/insegnanti e altri esperti, come pediatri o psicologi.

Una valutazione esterna complessiva delle strutture ECEC è più comune nella fase preprimaria

In un terzo dei sistemi educativi europei le valutazioni esterne sono complessive e coprono l'intera fase ECEC. Queste valutazioni considerano sia gli aspetti strutturali, come la conformità alle norme igienico-sanitarie e di sicurezza, sia la qualità dei processi educativi, in particolare l'interazione tra bambini e personale, elemento cruciale per il loro sviluppo e benessere. Ciò include una varietà di sistemi educativi in cui la governance dell'ECEC è di responsabilità di un singolo ministero.

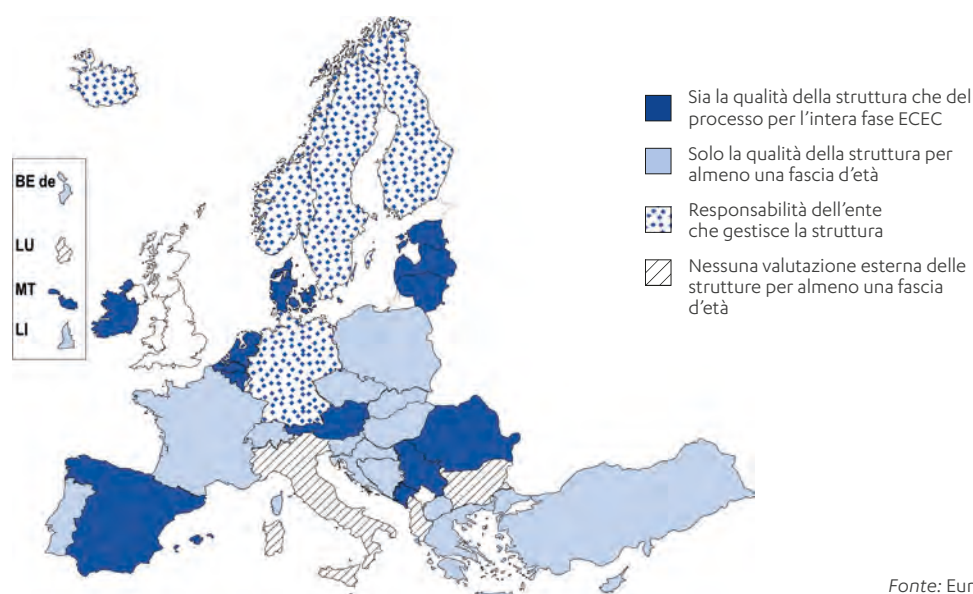
Al contrario, nella maggior parte dei paesi europei in cui la governance è separata tra due autorità per fascia d'età, si valuta la scuola preprimaria nel suo insieme, mentre della struttura per i bambini più piccoli viene valutata la conformità alle norme. Questa situazione spesso si verifica perché non esistono curricula ECEC per i bambini più piccoli o perché le linee guida educative per questa fascia d'età sono state introdotte solo di recente.

È interessante notare che alcuni sistemi educativi con una governance integrata (Germania, Finlandia, Svezia, Islanda e Norvegia) hanno adottato un approccio decentrato per l'intera fase ECEC. Delegare le responsabilità di valutazione e monitoraggio ai responsabili delle strutture (come autorità locali, organizzazioni non governative o altri enti privati) avvicina questi processi alle esigenze locali, ma diversifica anche gli approcci e li rende più difficili da analizzare.

Negli altri paesi, la valutazione esterna riguarda esclusivamente la conformità normativa oppure manca una regolamentazione specifica in materia.

Alcuni sistemi educativi recentemente oggetto di riforma si discostano da questo modello. Ad esempio, il Belgio (Comunità francese) e la Romania hanno appena ampliato l'ambito delle valutazioni per includere la qualità dei processi nelle strutture per i bambini più piccoli.

Figura 4: Aspetto principale della valutazione esterna delle strutture ECEC, 2023/2024



Anche le normative sulle valutazioni interne sono collegate alla governance dell'ECEC. La maggior parte dei paesi con un'unica autorità responsabile ha regolamenti sulla valutazione interna uniformi per l'intera fase ECEC. Tuttavia, in diversi sistemi educativi con una governance separata, i requisiti sulla valutazione interna sono meno stringenti per le strutture destinate ai bambini più piccoli. La valutazione interna non è regolamentata, o è solo raccomandata, durante l'intero periodo dell'ECEC in Italia, a Cipro, in Albania, Bosnia ed Erzegovina, Macedonia del Nord e Turchia. In Austria, le disposizioni sono stabilite a livello di *Bundesland*.

Integrazione del sistema come misura della qualità dell'ECEC

Valutare la qualità dell'ECEC è un processo complesso, poiché coinvolge molteplici dimensioni difficilmente quantificabili. In questo rapporto, quattro indicatori fondamentali sono stati integrati in un quadro sintetico per valutare la qualità dei sistemi ECEC. I sistemi con politiche completamente integrate ricevono i punteggi più alti, mentre quelli che non includono alcuni gruppi di bambini o che presentano differenze normative tra fasce d'età ottengono una valutazione inferiore.

Figura 5: Dimensioni dell'integrazione della politica ECEC

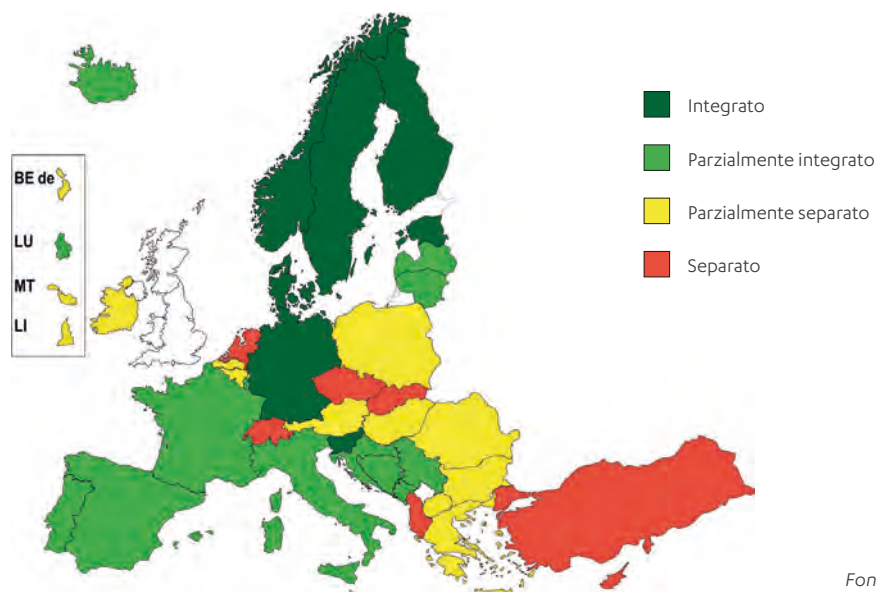
Governance integrata	1: Stesso ministero o autorità di livello superiore responsabile per l'intera ECEC 0: Diversi ministeri responsabili
Accesso: posto garantito	3: Dalla prima infanzia (6-18 mesi) 2: Dai 3 anni di età 1: Per gli ultimi 1-2 anni di ECEC 0: Nessuna garanzia del posto
Personale in possesso almeno di una laurea triennale (<i>Bachelor</i>)	2: Per l'intera fase ECEC 1: Solo per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni 0: È richiesta una qualifica inferiore alla laurea triennale (<i>Bachelor</i>)
Linee guida educative	2: Quadro di riferimento integrato per l'intera fase ECEC 1: Curricoli diversi per strutture che operano con bambini più piccoli e più grandi 0: Nessun curriculum per la prima fase ECEC

Nella figura 6, i paesi europei sono posizionati lungo un continuum che va dai sistemi ECEC integrati a quelli separati. L'analisi mostra i diversi ambienti ECEC che vivono i bambini in Europa. Solo sei paesi europei hanno sistemi ECEC completamente integrati. Danimarca, Germania, Estonia, Slovenia, Finlandia, Svezia e Norvegia sono gli unici paesi che soddisfano tutte e quattro le dimensioni della qualità: governance integrata con un'unica autorità responsabile, diritto a un posto dalla prima infanzia per ogni bambino; personale con una laurea triennale (*Bachelor*) in ambito educativo che lavora con ciascun gruppo di bambini; linee guida educative coerenti per l'intera fase ECEC.

In un tipico sistema ECEC separato, la divisione tra cura ed educazione è evidente nella maggior parte delle aree. In Cechia, nei Paesi Bassi, in Slovacchia, Albania e Svizzera, i ministeri responsabili per l'ECEC di bambini più piccoli e più grandi sono diversi, un personale altamente qualificato è richiesto solamente nella fase preprimaria (oppure sono richiesti requisiti minimi per l'intera fase ECEC), non esistono linee guida di livello superiore per i bambini più piccoli. Questi paesi non garantiscono un posto dalla prima infanzia e hanno un notevole divario ECEC.

Tutti gli altri paesi europei hanno almeno un aspetto da migliorare.

Figura 6: Livello di integrazione del sistema ECEC, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Nota esplicativa

Integrato = tutti e quattro i criteri (8 punti); parzialmente integrato = 5 o 6 punti; parzialmente separato = 3 o 4 punti; separato = meno di 3 punti. Il dettaglio dei punti per ciascuna dimensione è disponibile nell'Allegato A.

Le riforme messe in atto negli ultimi 10 anni dimostrano che i paesi europei si sono adoperati molto per espandere i quadri normativi di riferimento che permettono l'accesso all'ECEC. In linea con gli obiettivi incentrati sulla preparazione alla scuola, un terzo degli Stati membri dell'UE ha recentemente introdotto l'obbligo di frequenza dell'ultimo o degli ultimi anni di ECEC e molti hanno in programma riforme di questo tipo nel prossimo futuro.

Sempre più spesso i sistemi ECEC integrano componenti di apprendimento fin dalla prima infanzia. Nell'ultimo decennio, sono state introdotte linee guida educative per le strutture ECEC con bambini più piccoli in Belgio (Comunità fiamminga), Francia, Italia, Lussemburgo, Polonia, Portogallo e Liechtenstein.

Sono state introdotte alcune riforme per l'integrazione della governance. In Italia, Lussemburgo, a Malta e in Romania, la responsabilità dei servizi per i bambini più piccoli è stata trasferita ai ministeri che si occupano di istruzione, al fine di garantire una maggiore coerenza delle politiche. In alcuni paesi europei, la responsabilità dei servizi di assistenza all'infanzia è stata trasferita alla stessa autorità che si occupa delle strutture ECEC.

Tuttavia, sono ancora necessari notevoli investimenti per aumentare i requisiti minimi di qualifica del personale ECEC. Solo in Italia e in Finlandia sono state introdotte importanti riforme volte a migliorare le qualifiche del personale.

I sistemi educativi europei stanno cercando di migliorare l'accessibilità e la qualità dell'ECEC per tutti i bambini. Questo rapporto, *Cifre chiave sull'educazione e cura della prima infanzia in Europa*, sottolinea alcuni dei progressi già realizzati da alcuni paesi e la prospettiva di avanzamento in altri. Offre dettagliate evidenze a supporto e una vasta gamma di esempi di politiche provenienti da tutta Europa nelle dimensioni chiave dell'ECEC: governance e finanziamenti, accesso, personale, linee guida educative e valutazione e monitoraggio. Rappresenta quindi una solida base per future decisioni politiche e per la ricerca.

INTRODUZIONE

L'educazione e cura della prima infanzia (ECEC) si colloca a cavallo tra diverse importanti aree politiche dell'UE. È considerata un diritto dei bambini e la base per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, nonché un mezzo per promuovere la partecipazione femminile al mercato del lavoro e per ridurre le disuguaglianze.

I leader dell'UE hanno stabilito che l'ECEC è uno dei diritti sociali fondamentali dei cittadini europei. Uno dei 20 principi chiave del Pilastro europeo dei diritti sociali afferma che “i bambini hanno diritto all'educazione e cura della prima infanzia a costi sostenibili e di buona qualità”⁽⁷⁾. Inoltre, sottolinea che “i bambini provenienti da contesti svantaggiati hanno diritto a misure specifiche tese a promuovere le pari opportunità”. Sebbene si tratti ancora di un'ambizione di molti paesi, questa proclamazione interistituzionale ha dato avvio alla definizione del quadro di riferimento per la qualità dell'ECEC dell'UE e della garanzia europea per l'infanzia.

La raccomandazione del Consiglio relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia, adottata nel maggio 2019⁽⁸⁾, consolida il concetto di ECEC di alta qualità attorno a cinque dimensioni fondamentali: accesso, personale, curriculum, monitoraggio e valutazione, governance e finanziamenti. Questo modello è alla base della struttura del presente rapporto.

La terza edizione di *Cifre chiave sull'educazione e cura della prima infanzia in Europa* segue le edizioni del 2014 e del 2019. Fornisce un'analisi dei progressi politici dell'ultimo decennio e introduce nuovi indicatori per affrontare le tendenze politiche che iniziavano a emergere dalla seconda edizione.

L'obiettivo fissato dallo Spazio europeo dell'istruzione per l'ECEC è stato aggiornato con orizzonte al 2030, confermando la priorità di ampliare l'accesso, aumentando la percentuale dell'obiettivo⁽⁹⁾: almeno il 96% dei bambini di età compresa tra i 3 anni e l'ingresso nella scuola primaria obbligatoria dovrebbe essere coinvolto nell'ECEC.

7 Proclamazione interistituzionale sul pilastro europeo dei diritti sociali (GU C 428, 13.12.2017, pag. 9). È stata firmata dal Parlamento europeo, dal Consiglio e dalla Commissione il 17 novembre 2017 a Gothenburg, in Svezia.

8 Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2019 relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia (GU C 189, 5.6.2019, pag. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

9 Risoluzione del Consiglio su un quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione verso uno Spazio europeo dell'istruzione e oltre (2021-2030) (GU C 66, 26.2.2021, pag. 1), [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:32021G0226\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:32021G0226(01)).

Nel 2021, una raccomandazione del Consiglio ha stabilito una Garanzia europea per l'infanzia⁽¹⁰⁾. Il suo scopo è prevenire e contrastare l'esclusione sociale, garantendo che i bambini che ne hanno bisogno abbiano accesso a un insieme di servizi essenziali, tra cui ECEC gratuita e almeno un pasto sano per ogni giorno di scuola.

Tra gli ulteriori importanti sviluppi politici successivi alla pubblicazione dell'ultima edizione di *Cifre chiave sull'educazione e cura della prima infanzia in Europa* annoveriamo l'adozione della strategia europea per l'assistenza⁽¹¹⁾ e le successive revisioni degli "obiettivi di Barcellona" nel 2022. Gli obiettivi rivisti per il 2030⁽¹²⁾ puntano a coinvolgere nell'ECEC almeno il 45% dei bambini di età inferiore ai 3 anni⁽¹³⁾. Questi ribadiscono l'obiettivo dello Spazio europeo dell'istruzione per i bambini più grandi (96%) e sottolineano l'importanza di garantire un'ECEC accessibile, a costi sostenibili e di alta qualità.

Questa nuova edizione si propone di alimentare questi processi, fornendo degli indicatori essenziali sulle attuali strutture e normative ECEC in Europa. Sostiene iniziative basate su fatti concreti e lo sviluppo di politiche consapevoli che rispondano alle esigenze in evoluzione del settore ECEC.

Ambito

L'**ECEC** comprende programmi educativi e di sviluppo, nonché servizi di cura per i bambini dalla nascita all'inizio dell'istruzione primaria obbligatoria.

La definizione utilizzata nel rapporto va oltre i programmi educativi classificati di livello 0 (educazione della prima infanzia) della Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED, *International Standard Classification of Education*). Include tutti i servizi ECEC registrati che rientrano nelle normative nazionali (di livello superiore) e non soltanto quelli con una componente educativa espressamente definita.

Il rapporto riguarda i servizi ECEC in strutture pubbliche o domiciliari. Include il settore pubblico, privato e volontario. Tuttavia, l'attenzione principale è riservata alle normative dei settori pubblici e sovvenzionati con fondi pubblici.

10 Raccomandazione del Consiglio (EU) 2021/1004 del 14 giugno 2021 che istituisce una garanzia europea per l'infanzia (GU L 223, 22.6.2021, pag. 14), <http://data.europa.eu/eli/reco/2021/1004/oj>.

11 Commissione europea (2022), Comunicazione della commissione sulla strategia europea per l'assistenza (COM (2022) 440 finale).

12 Raccomandazione del Consiglio dell'8 dicembre 2022 sull'educazione e cura della prima infanzia: gli obiettivi di Barcellona per il 2030 (GU C 484, 20.12.2022, pag. 1), [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H1220\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H1220(01)).

13 Per alcuni Stati membri si applicano degli obiettivi speciali. Ulteriori informazioni disponibili nel Capitolo B, Accesso, Sezione III "Partecipazione".

L'ECEC organizzata in centri (anche nota come asilo, asilo nido, scuola dell'infanzia, centri di assistenza diurni, scuola preprimaria o prescuola) è definita come offerta di ECEC fornita in strutture principalmente dedicate alla cura e all'educazione dei bambini piccoli. Queste possono essere strutture a sé stanti oppure far parte di istituti più grandi, come scuole o centri comunitari. L'ECEC organizzata in centri solitamente opera in contesti di gruppo, con personale formato per supervisionare e guidare le attività dei bambini.

L'ECEC domiciliare (anche nota come servizio di assistenza all'infanzia o centri familiari diurni di assistenza all'infanzia) in questo rapporto è definita come ECEC soggetta a normativa pubblica che è offerta presso il domicilio di un soggetto erogatore del servizio o in un luogo simile. Solitamente, l'ECEC domiciliare è offerta da un singolo educatore a un piccolo gruppo. A volte, due o tre educatori forniscono i loro servizi insieme.

Il rapporto si concentra sulle offerte di ECEC ordinarie, o comunque su quelle più comuni che si svolgono durante la parte principale della giornata. Il rapporto non include:

- ECEC che opera al di fuori dell'orario normale (ad esempio, prescuola, doposcuola e vacanze studio);
- ECEC offerta negli ospedali, negli orfanotrofi o in altri istituti;
- strutture specializzate per bambini con bisogni educativi speciali o disabilità;
- offerta ECEC pilota, sperimentale o temporanea;
- servizi "aperti" di educazione della prima infanzia organizzati per i bambini e le loro famiglie (ad esempio, centri gioco, centri per genitori e figli o laboratori) durante i quali deve essere presente un genitore;
- assistenza individuale presso il domicilio del bambino (ad esempio, tate e babysitter che vivono a casa del bambino o meno, assistenza da parte di un familiare).

Il rapporto riguarda 37 paesi europei e comprende 39 diversi sistemi educativi: i 27 Stati membri dell'UE, più Albania, Bosnia ed Erzegovina, Svizzera, Islanda, Liechtenstein, Montenegro, Macedonia del Nord, Norvegia, Serbia e Turchia. In particolare, il Belgio è rappresentato dai suoi tre sistemi educativi: la Comunità fiamminga, quella francese e quella tedesca.

Contenuto e struttura

Il rapporto è strutturato in due parti: (1) una comparazione internazionale, che fornisce un quadro generale del contesto ECEC europeo, e (2) le schede informative sui sistemi nazionali, le quali presentano i dati principali dei sistemi ECEC dei singoli paesi e possono rappresentare un utile punto di riferimento. Questa struttura permette una comprensione completa sia delle tendenze più generali che delle realtà specifiche nell'ambito dell'ECEC in Europa.

PARTE I: COMPARAZIONE INTERNAZIONALE

Capitolo A: Governance e finanziamenti

Il capitolo sulla governance presenta gli elementi strutturali principali dei sistemi ECEC in Europa. Descrive le modalità di offerta dell'ECEC organizzata in centri, sia in strutture unitarie che in due strutture separate in base all'età. Inoltre, illustra la portata della disponibilità di servizi di ECEC domiciliare o del servizio di assistenza all'infanzia. Il capitolo esamina i meccanismi di governance e di finanziamento dell'ECEC, sulla base di dati recenti che illustrano la spesa effettiva per l'ECEC. Infine, il capitolo presenta alcuni approfondimenti sull'importanza del settore privato indipendente dal governo all'interno del più ampio panorama dell'ECEC.

Capitolo B: Accesso

Disponibilità e accessibilità economica sono i temi centrali della prima sezione di questo capitolo. Questa si apre con la descrizione della misura principale: la garanzia del posto, l'età in cui tutti i bambini hanno un posto garantito nell'ECEC. Un indicatore del divario ECEC rivela che le famiglie nella maggior parte dei paesi europei affrontano un lungo periodo senza un congedo parentale adeguatamente retribuito e senza alcun posto ECEC garantito. La sezione passa poi ad analizzare la disponibilità di ECEC gratuita per i bambini e le loro famiglie e i livelli delle tasse. Un indicatore riassuntivo mostra la domanda e l'offerta di posti ECEC in tre momenti: nella prima infanzia, intorno ai 3 anni e durante l'ultimo anno di ECEC.

È presente una sezione dedicata all'inclusività, che evidenzia le misure specifiche adottate dai paesi nei casi in cui le disposizioni universali non sono sufficienti a garantire un'ECEC accessibile e a costi contenuti per i bambini più vulnerabili. Questa sezione tratta i criteri di ammissione prioritaria, le riduzioni delle tasse e le strategie per affrontare le barriere per gruppi specifici, tra cui i bambini con bisogni educativi speciali o disabilità e quelli provenienti da un contesto migratorio, promuovendo un accesso equo all'ECEC in tutta Europa.

La sezione finale sulla partecipazione si basa sui dati Eurostat. Evidenzia i paesi in Europa che hanno raggiunto con successo gli obiettivi europei sulla partecipazione e quelli che devono ancora proseguire nel loro impegno. Presentando le tendenze dell'ultimo decennio, questa analisi rivela alcuni progressi nel garantire l'accesso ai servizi ECEC.

Capitolo C: Personale

La prima sezione di questo capitolo sulla composizione del personale riguarda le qualifiche iniziali necessarie per gli educatori e gli assistenti, che sono le basi per i loro ruoli all'interno dell'ECEC. Poi passa ad esaminare le normative sullo sviluppo professionale continuo sia per gli educatori che per gli assistenti, il cui scopo è garantirne la crescita continua e la competenza. Due indicatori sono incentrati sulle qualifiche necessarie per le figure responsabili delle strutture ECEC, sottolineando l'importanza di una forte leadership. Inoltre, il capitolo descrive l'ampia

varietà di professionisti ed educatori specializzati disponibili a supporto del personale ECEC e dei bambini, allo scopo di garantire esperienze di apprendimento complete e supporto mirato. È presente anche una panoramica sulla carenza del personale ECEC, evidenziando le problematiche e la potenziale mancanza di forza lavoro che devono essere affrontate.

La seconda sezione del capitolo è incentrata sulle condizioni di lavoro del personale ECEC, iniziando con un'analisi della normativa di livello superiore sulle dimensioni dei gruppi e il rapporto bambini/personale. Successivamente, passa agli stipendi degli insegnanti e dei responsabili di istituti di scuola preprimaria e li mette a confronto con quelli della scuola primaria.

Capitolo D: Linee guida educative

Il termine “linee guida educative” include tutti i documenti di indirizzo, in particolare i documenti curriculari, che possono differire per status, dettagli e funzioni, ma che comunque sottolineano gli aspetti educativi dell'ECEC. Il capitolo tratta le linee guida fornite dalle autorità di livello superiore. Prende prima in esame il quadro di riferimento generale per poi concentrarsi su linee guida specifiche in tre aree: apprendimento per la sostenibilità, educazione digitale e seconde lingue.

La prima sezione descrive la natura e l'ambito delle linee guida educative per servizi ECEC domiciliari regolamentati e organizzati in centri e indica se sono vincolanti. Si evidenzia che non per tutti i sistemi sono state emanate linee guida educative per le strutture ECEC per i bambini di età inferiore ai 3 anni.

La seconda sezione affronta le misure per agevolare i passaggi. Presenta una serie di misure a livello di struttura che agevolano la transizione dei bambini tra le strutture ECEC e dall'ECEC all'istruzione primaria. La sezione presenta anche il criterio ufficiale per l'ammissione dei bambini all'istruzione primaria.

L'ultima sezione riguarda le misure di sostegno e mostra i casi in cui esistono normative di livello superiore allo scopo di migliorare lo sviluppo del linguaggio dei bambini. Dato l'aumento del multilinguismo in Europa, viene fatta una distinzione tra le misure adottate per lo sviluppo delle competenze dei bambini nella lingua del servizio, per chi parla una lingua diversa in casa, e quelle volte a migliorare le competenze dei bambini nella lingua parlata a casa. Inoltre, viene affrontato il tema del sostegno offerto ai genitori tramite esempi delle pratiche diffuse in tutta Europa, tra cui programmi di educazione genitoriale, linee guida sull'apprendimento domiciliare e visite a domicilio.

Capitolo E: Valutazione e monitoraggio

Questo capitolo esplora gli elementi essenziali del controllo qualità nei centri ECEC. Attraverso la lente della governance, riporta una classificazione degli approcci alle valutazioni esterne e interne delle strutture ECEC. Evidenzia che in diversi paesi la valutazione esterna delle strutture ECEC si concentra sul rispetto della normativa e non sulla qualità dell'insegnamento e dell'ap-

prendimento. Il capitolo presenta come vengono coinvolti i genitori nella valutazione e nel monitoraggio dei processi. Infine, analizza i metodi utilizzati per la valutazione dei sistemi ECEC nel loro complesso per proporre miglioramenti.

PARTE II: SCHEDE INFORMATIVE SUI SISTEMI NAZIONALI

Le schede informative sui sistemi nazionali alla fine del rapporto presentano una rassegna sintetica delle caratteristiche principali dei sistemi ECEC di ciascun paese. Queste schede nazionali includono una rappresentazione visiva degli elementi principali della struttura ECEC sotto forma di diagramma, una descrizione dei principali tipi di servizi ECEC, tassi di partecipazione in base all'età e al tipo di struttura e un breve riassunto delle principali riforme recenti.

Fasce d'età

Molti paesi europei strutturano i servizi ECEC in base all'età dei bambini. Solitamente, la transizione dalla prima alla seconda fase avviene intorno ai 3 anni. Per riflettere le diverse normative, spesso si distinguono le soluzioni per i bambini di età inferiore ai 3 anni e quelle di età pari o superiore ai 3 anni. Tuttavia, è importante ricordare che in alcuni paesi la transizione potrebbe avvenire già a 2 anni e mezzo oppure a 4 anni⁽¹⁴⁾. Le schede informative sui sistemi nazionali che si trovano alla fine del rapporto indicano quale struttura è rivolta a ciascuna fascia d'età in ciascun paese. In alcuni casi si utilizzano i termini “strutture per bambini più piccoli” e “strutture per bambini più grandi” come sostituti.

Alcuni indicatori evidenziano una situazione a un'età in particolare o in determinati momenti temporali. Vengono utilizzate le categorie “prima infanzia”, “intorno a 3 anni” e “durante l'ultimo anno dell'ECEC” nel Capitolo B: Accesso, mentre il Capitolo C: Personale, in alcuni casi, presenta le normative che si applicano ai bambini di 2 e di 4 anni di età.

La categoria “prima infanzia” fa riferimento all'età dei bambini al termine del congedo parentale (vedere la Figura B3). Nella maggior parte dei sistemi educativi, “ultimo anno dell'ECEC” si riferisce ai bambini di 5 anni, in 8 paesi ai bambini di 6 anni⁽¹⁵⁾ e a Malta a quelli di 4.

Fonti

Questo rapporto analizza quadri normativi (nazionali) di livello superiore, in altre parole, regolamenti e standard che devono essere seguiti dai servizi ECEC per garantire i livelli di qualità e conformità. Le principali fonti sono le unità nazionali di Eurydice, che hanno fornito informazioni sulle politiche e le pratiche ECEC. Alcuni indicatori si basano su dati Eurostat.

14 La transizione ha luogo a 2 anni e mezzo in Belgio e a 4 anni in Grecia, nei Paesi Bassi, in Svizzera e Liechtenstein.

15 Bulgaria, Estonia, Croazia, Lettonia, Lituania, Polonia, Finlandia e Svezia.

La rete Eurydice ha raccolto informazioni sulle politiche e le misure emanate dalle autorità educative di livello superiore tramite l'utilizzo di questionari predisposti dall'Unità *Platforms, Studies and Analysis* dell'Agenzia esecutiva europea per l'istruzione e la cultura (EACEA) e dalla Commissione europea insieme alle unità nazionali che fanno parte della rete. Le principali fonti di informazione per rispondere ai questionari sono i documenti ufficiali (normative, raccomandazioni, strategie nazionali, piani d'azione, ecc.) che sono stati emanati e/o riconosciuti dalle autorità di livello superiore.

L'anno di riferimento per la maggior parte delle informazioni sulle politiche è l'anno scolastico 2023/2024. Alcuni indicatori strutturali ricorrenti fanno riferimento all'anno scolastico 2024/2025.

Per mettere a disposizione di tutti i bambini un'educazione e cura della prima infanzia di qualità sono necessarie una buona governance e politiche coerenti. L'offerta di ECEC coinvolge molti soggetti ed è fondamentale che i decisori politici creino dei quadri normativi che incoraggino un approccio integrato e un alto standard qualitativo nei servizi del settore. Sono necessari solidi quadri di governance per garantire finanziamenti sufficienti, responsabilità adeguata e un uso efficace delle risorse (Commissione europea: Direzione generale dell'istruzione, della gioventù, dello sport e della cultura, 2014, 2024; Kaga et al., 2010; OECD, 2015, 2021a; UNICEF, 2019).

In primo luogo, questo capitolo delinea un contesto di riferimento, esaminando le variazioni della popolazione di bambini nella prima infanzia nei vari paesi europei. I dati mostrano che il numero di bambini in Europa è in calo e si prevede che questa tendenza continui. Se da un lato ciò potrebbe rappresentare un'opportunità per il settore ECEC di riuscire ad offrire un numero sufficiente di posti per tutti i bambini e di aumentare la qualità, contemporaneamente potrebbe comportare delle difficoltà nel garantire un accesso equo nelle regioni più remote e scarsamente popolate.

Il capitolo prosegue con la descrizione delle modalità di offerta dell'ECEC organizzata in centri, sia in strutture unitarie che in due strutture separate in base all'età. Inoltre, illustra la misura in cui sono disponibili servizi di ECEC a domicilio o di assistenza all'infanzia, esaminando il modo in cui queste opzioni variano da un paese all'altro e integrano l'assistenza nei centri.

Il capitolo analizza inoltre i meccanismi di governance, soffermandosi sulla responsabilità, da parte di un singolo ministero o di più autorità, delle diverse fasi dell'ECEC, e fornisce approfondimenti sul coordinamento e sull'integrazione delle politiche. Prende anche in esame i quadri di finanziamento, avvalendosi dei recenti dati di spesa, per far luce sulla politica e sullo stanziamento delle risorse. Infine, affronta il ruolo del settore privato indipendente e ne mostra la prevalenza variabile nei paesi: seppure significativa in alcune regioni, rimane relativamente limitata nella maggior parte dell'Europa.

Il numero di bambini piccoli in Europa è in calo

L'Europa sta invecchiando: le persone vivono più a lungo che mai e nascono meno bambini. Al 1° gennaio 2023, nell'UE vivevano 25 milioni di bambini di età inferiore ai 6 anni⁽¹⁶⁾. Rispetto alla situazione di un decennio fa, in Europa si è registrata una diminuzione di oltre 2 milioni di bambini piccoli (vedere la Figura A1). Inoltre, le previsioni demografiche mostrano che la tendenza dovrebbe continuare, con 1 ulteriore milione di bambini in età ECEC in meno nei 27 paesi membri dell'UE entro il 2030.

Allo stesso tempo, la popolazione totale dei 27 Stati membri dell'Unione è cresciuta⁽¹⁷⁾. Combinando queste tendenze, la percentuale di bambini di età compresa tra 0 e 5 anni sulla popolazione totale dei 27 paesi dell'UE è diminuita di 0,6 punti percentuali, passando dal 6,2% del 2013 al 5,6% del 2023. Il calo del numero di bambini nella società potrebbe portare a una minore attenzione ai bisogni degli stessi o, al contrario, potrebbe indurre a concentrarsi maggiormente sull'aumento dei tassi di natalità attraverso politiche per la famiglia. L'aumento complessivo della spesa per l'educazione preprimaria in proporzione al prodotto interno lordo (PIL) (vedere la Figura A6) sembra suggerire che la maggior parte dei paesi europei si stia orientando verso la seconda opzione: dare priorità all'accesso e alla qualità dell'ECEC.

Nel 2023, la percentuale di bambini nei 27 paesi UE era 8,1 punti inferiore al 2013. Nell'ultimo decennio, il numero di bambini tra 0 e 5 anni è sceso nella maggior parte dei paesi europei. Questo andamento generale nasconde notevoli differenze tra i paesi europei. Come mostra la Figura A1, i cali proporzionali più significativi si registrano in Grecia e Spagna, dove la popolazione di bambini di età compresa tra 0 e 5 anni era inferiore di quasi 25 punti percentuali nel 2023 rispetto al 2013. Italia, Finlandia e Albania registrano una diminuzione della popolazione infantile di almeno 20 punti percentuali. Questa tendenza preoccupante si estende a molti altri paesi. Per quanto riguarda il numero di bambini piccoli, l'Italia e la Spagna hanno registrato il calo maggiore della popolazione infantile, con oltre 700.000 bambini in meno tra il 2013 e il 2023. La Francia e la Turchia hanno registrato un calo rispettivamente di 550.000 e 515.000 bambini nello stesso periodo.

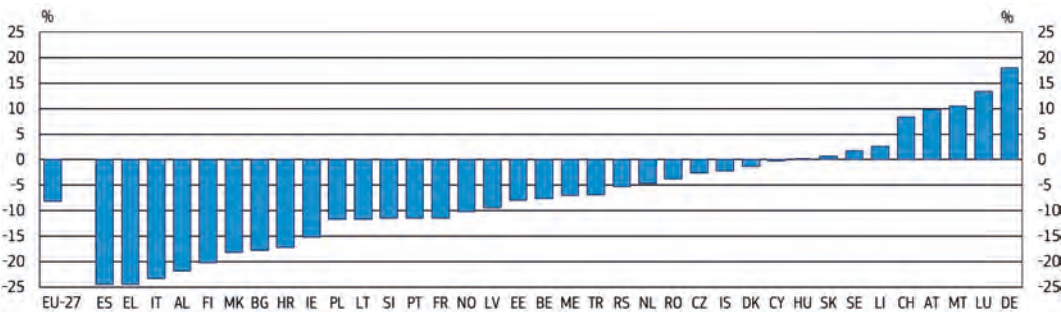
Diversi paesi si discostano da questa tendenza generale. In Danimarca, a Cipro, in Ungheria, in Slovenia e in Svezia il numero di bambini nella fascia di età ECEC è rimasto relativamente stabile nell'ultimo decennio. In alcuni paesi europei si è registrato un notevole aumento. In Germania,

16 L'offerta ECEC solitamente è rivolta a questa fascia d'età. Nella maggior parte dei paesi europei, l'istruzione primaria obbligatoria inizia all'età di 6 anni. Ci sono solo alcune eccezioni. A Malta, l'istruzione primaria obbligatoria inizia a 5 anni. In altri otto paesi, l'istruzione primaria parte all'età di 7 anni (Bulgaria, Estonia, Croazia, Lettonia, Lituania, Polonia, Finlandia e Svezia) (vedere la Figura B3).¹⁵ Bulgaria, Estonia, Croazia, Lettonia, Lituania, Polonia, Finlandia e Svezia.

17 Nel 2023, la popolazione totale nei 27 paesi UE era 448,8 milioni, rispetto ai 441,3 milioni nel 2013. Vedere Eurostat (demo_pjan).

la popolazione di bambini in età ECEC è aumentata di 18,0 punti percentuali (pari a 736.000 bambini) nell'ultimo decennio. Inoltre, Lussemburgo e Malta hanno registrato una crescita rispettivamente di 13,3 e 10,5 punti percentuali. In Austria e Svizzera, il numero di bambini piccoli è aumentato rispettivamente di 9,9 e 8,4 punti percentuali.

Figura A1: Variazione percentuale del numero di bambini di età compresa tra 0 e 5 anni, 2013-2023



La seguente tabella riporta la popolazione di bambini di età compresa tra 0 e 5 anni in migliaia, nel 2023 e nel 2013; la differenza percentuale tra questi due momenti temporali (prendendo come base il 2013); e le proiezioni della popolazione di bambini di età compresa tra 0 e 5 anni per il 2030 in migliaia.

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY
2023 (migliaia)	24 938	722	346	681	374	4 822	84	361	493	2 203	4 280	210	2 552	59
2013 (migliaia)	27 150	782	421	700	379	4 086	92	426	652	2 920	4 832	254	3 300	59
Differenza (2013 come base) (%)	-8,2	-7,7	-17,7	-2,7	-1,3	18,0	-7,9	-15,2	-24,4	-24,5	-11,4	-17,2	-23,3	-0,3
Proiezione 2030 (migliaia)	23 923	691	318	608	388	4 543	69	374	464	2 228	4 366	192	2 619	63
	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE
2023 (migliaia)	112	157	41	558	27	1 044	523	2 152	517	1 166	117	349	291	698
2013 (migliaia)	123	178	36	558	24	1 095	476	2 437	584	1 213	132	346	364	686
Differenza (2013 come base) (%)	-9,5	-11,6	13,3	0	10,5	-4,6	9,9	-11,7	-11,5	-3,8	-11,5	0,7	-20,2	1,8
Proiezione 2030 (migliaia)	88	136	40	530	30	1 095	502	1 769	504	916	101	296	275	718
	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR				
2023 (migliaia)	161	:	524	27	2,3	43	113	337	377	6 967				
2013 (migliaia)	205	:	483	28	2,2	46	138	375	398	7 482				
Differenza (2013 come base) (%)	-21,8	:	8,4	-2,2	2,6	-7,0	-18,2	-10,2	-5,3	-6,9				
Proiezione 2030 (migliaia)	:	:	514	30	2,2	:	:	353	:	:				

Fonte: Calcoli di Eurydice basati sulle statistiche demografiche Eurostat (demo_pjan (ultimo aggiornamento 28 novembre 2024) e proj_19np (ultimo aggiornamento 28 agosto 2023)).

Note specifiche per paese

Francia: dati provvisori per il 2023.

Polonia e i 27 paesi UE: stima, dati provvisori per il 2023.

Romania: dati stimati per il 2023.

Bulgaria, Ungheria, Polonia, Macedonia del Nord e Serbia: c'è un'interruzione nella serie temporale.

Le variazioni nella percentuale di bambini rivelano cambiamenti demografici su larga scala che influenzano vari aspetti della vita in Europa. Per i sistemi ECEC, il monitoraggio dell'effettivo numero di bambini nella fascia d'età dei loro servizi è molto importante. La seguente tabella riportata nella Figura A1 mostra il numero di bambini di età compresa tra 0 e 5 anni in migliaia, che varia significativamente tra i paesi europei e rispecchia le variazioni nella dimensione complessiva della popolazione. In particolare, due Stati membri hanno il maggior numero di bambini nella fascia di età ECEC: la Germania, con 4,8 milioni, e la Francia, con 4,3 milioni. Tra tutti i paesi europei analizzati, la Turchia ha la popolazione più numerosa e il maggior numero di bambini piccoli (6,9 milioni). Per contro, in sette dei paesi europei meno popolati (Estonia, Cipro, Lussemburgo, Malta, Islanda, Liechtenstein e Montenegro) il numero di bambini di età compresa tra 0 e 5 anni è inferiore a 100.000.

Considerati gli impegni assunti dagli Stati membri per raggiungere specifici tassi di partecipazione dei bambini all'ECEC entro il 2030 (si veda Capitolo A "Accesso", Sezione III "Partecipazione all'ECEC"), è fondamentale prevedere i cambiamenti futuri. La tabella che segue la Figura A1 include le proiezioni della popolazione per il 2030. Si prevede che la tendenza continui, con la popolazione di bambini di età inferiore ai 6 anni nell'UE in diminuzione di un ulteriore milione entro il 2030. I cali più consistenti della popolazione infantile sono previsti in Estonia, Lettonia, Polonia e Romania, con una diminuzione stimata di circa 20 punti percentuali. In Cechia, Lituania, Slovenia e Slovacchia, la popolazione infantile dovrebbe diminuire in misura leggermente inferiore, di 10-15 punti percentuali. Al contrario, si prevede una crescita, anche se meno pronunciata, a Cipro, Malta, nei Paesi Bassi, in Islanda e Norvegia.

I cambiamenti nel numero di bambini possono avere importanti conseguenze per i sistemi ECEC. Un calo della popolazione infantile può portare a uno scarso utilizzo delle strutture ECEC esistenti, con conseguente potenziale chiusura di questi centri. Questo potrebbe esacerbare le disparità di accesso ai servizi ECEC di alta qualità, in particolare in regioni rurali o meno popolate. Tuttavia, i cambiamenti demografici possono anche servire a riequilibrare la domanda e l'offerta (si veda la Figura B6).

L'aumento della copertura dell'educazione prescolare obbligatoria in **Bulgaria** è uno degli obiettivi educativi chiave del paese. La parità di accesso è garantita dalla presenza di scuole e asili "centrali" e "protetti". Una scuola dell'infanzia centrale serve i bambini delle aree prive di asili o scuole ed è situata nell'area popolata più vicina. Una scuola dell'infanzia protetta, essenziale per l'accesso, non può essere chiusa. Questa politica affronta le sfide demografiche della Bulgaria, allo scopo di impedire la chiusura di asili in aree con popolazione in calo.

In **Estonia**, a causa del previsto calo del numero di bambini, si prevede una riduzione anche della pressione per la creazione di più posti nei servizi prescolari e di assistenza all'infanzia per i bambini di età inferiore ai 3 anni. Partendo dal presupposto che si mantenga invariato l'utilizzo proporzionale delle scuole dell'infanzia e dei servizi di assistenza all'infanzia, il numero di posti ECEC disponibili nel 2020 sarà sufficiente nel 2030 a livello nazionale. Tuttavia, se l'espansione urbana continua, i comuni rurali e le regioni confinanti con le città più grandi potrebbero continuare a registrare un aumento del numero di bambini a scapito di un'ulteriore riduzione del numero in altre autorità locali e regioni.

In **Spagna**, uno degli effetti dei movimenti demografici è lo spopolamento di alcune aree. La normativa attuale sull'istruzione stabilisce che lo Stato è tenuto a promuovere programmi di cooperazione territoriale. Un'iniziativa fondamentale riguarda un programma volto alla creazione di posti per i bambini di età inferiore ai 3 anni all'interno di centri ECEC. Il programma dà priorità alle aree scarsamente popolate o di dispersione per prevenire lo spopolamento totale e rappresenta una priorità dei finanziamenti. Un'altra priorità di questo programma è l'aumento dell'offerta di ECEC nelle aree urbane con alte concentrazioni di popolazione migrante, in particolare nei quartieri con costi abitativi inferiori e servizi di base limitati.

In **Norvegia**, la strategia per la scuola dell'infanzia per il 2030 riguarda le sfide che i comuni devono affrontare per allineare l'offerta di ECEC ai cambiamenti demografici, in particolare a causa dei bassi tassi di natalità, dello spopolamento e della centralizzazione. Per affrontare questi problemi, a partire dal 1° agosto 2023, il Governo ha ridotto i costi dell'ECEC in alcuni comuni scarsamente popolati e ha introdotto l'ECEC gratuita in alcune aree della Norvegia settentrionale.

La riduzione del numero di iscritti all'ECEC potrebbe colpire la forza lavoro, portando potenzialmente a perdita di occupazione o minori opportunità di impiego per i professionisti del settore. Tuttavia, il lato positivo è che, con la riduzione delle dimensioni dei gruppi e del rapporto bambini/personale, il personale ECEC potrebbe avere un carico di lavoro più gestibile e una riduzione dello stress. Un miglioramento generale delle condizioni di lavoro potrebbe ridurre le difficoltà di reclutamento e fidelizzazione del personale ECEC.

In **Germania**, le previsioni indicano un notevole bisogno di personale qualificato nell'ECEC e nei servizi di cura post-scuola nella Germania occidentale fino al 2030. In risposta, il Ministero federale per la famiglia, gli anziani, le donne e i giovani ha sviluppato la strategia federale per la forza lavoro qualificata nei centri diurni e nei servizi di cura post-scuola, pubblicata nel maggio 2024. Al contrario, nella Germania orientale, la diminuzione del numero di bambini potrebbe permettere all'attuale bacino di educatori qualificati di migliorare la qualità del lavoro.

Le strutture ECEC separate con una transizione intorno ai 3 anni sono le più comuni

Dal punto di vista dei bambini, il posto in cui frequentano l'ECEC è un punto cruciale di attaccamento e stabilità. L'ambiente influenza notevolmente la loro sicurezza emotiva e il processo evolutivo. In Europa, le strutture ECEC sono organizzate in due modi:

- **Strutture separate** per bambini più piccoli e più grandi,
- **Strutture unitarie** per l'intera fascia d'età, fino all'inizio dell'istruzione primaria.

Inoltre, in alcuni paesi, i bambini sono tenuti a frequentare una scuola preprimaria nell'ultimo anno (o negli ultimi due anni) prima dell'inizio dell'istruzione primaria, indipendentemente dal fatto che l'offerta ECEC sia organizzata in contesti unitari o separati. La Figura A2a mostra come i sistemi ECEC possano variare nei diversi paesi europei.

In un tipico sistema separato, in cui l'offerta ECEC è organizzata in due fasi, i bambini che iniziano a frequentare un centro nella prima infanzia entrano in una struttura per la cura dei bambini (spesso chiamata asilo nido) prima di passare a una struttura di tipo educativo (ad esempio, scuole preprimarie, scuole dell'infanzia). Solitamente, il passaggio da una struttura a un'altra avviene intorno ai 3 anni. Un vantaggio delle strutture separate è che possono fornire un ambiente più adatto all'età, così da garantire che i bambini molto piccoli ricevano un'assistenza e un'educazione specifica per le loro esigenze di sviluppo. D'altra parte, il passaggio da un tipo di struttura all'altra è un periodo di transizione fondamentale sia per i bambini che per le loro famiglie, in quanto spesso comporta un cambiamento di formato/dimensione del gruppo, personale diverso, nuove regole e diversi tipi di attività.

In un sistema integrato tipo, in cui l'ECEC è offerta in strutture unitarie, i bambini rimangono nella stessa struttura fino al raggiungimento dell'età per la scuola primaria (o, in alcuni sistemi educativi, fino alla classe preprimaria). Queste strutture unitarie offrono programmi con una componente educativa ben definita, ma sottolineano anche l'importanza di un'assistenza e di approcci olistici.

Figura A2a: Tipi di strutture ECEC organizzate in centri in Europa

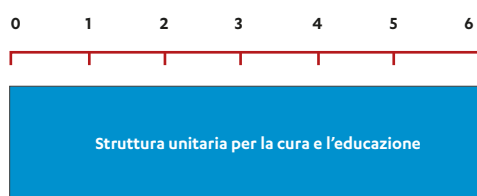
1.a Strutture separate per bambini più piccoli e più grandi



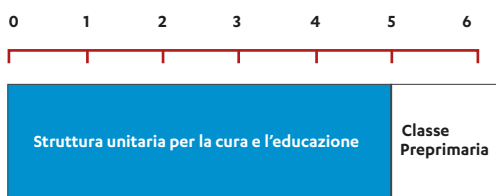
1.b Strutture separate con classe preprimaria



2.a Struttura unitaria



2.b Struttura unitaria con classe preprimaria

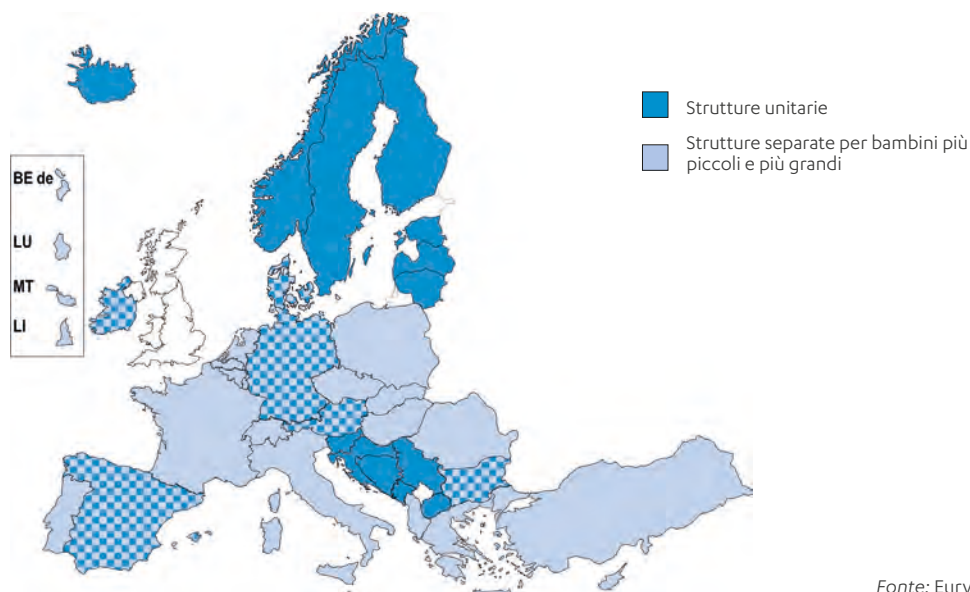


Fonte: Eurydice.

Note esplicative

Questi modelli mostrano la durata tipo della fase ECEC in Europa, ovvero, 6 anni, ma l'età di inizio e fine e l'età di transizione da una struttura per la cura dei bambini a una di tipo educativo in un'organizzazione di tipo 1 variano tra i sistemi educativi. Per informazioni sull'organizzazione delle strutture ECEC e sull'età di uno specifico sistema educativo, consultare le schede informative sui sistemi nazionali alla fine del rapporto.

Figura A2b: Organizzazione di strutture ECEC in centri, 2024/2025



Fonte: Eurydice.

Nota esplicativa

Per informazioni su specifiche strutture ECEC e sulle fasce d'età per singolo paese, consultare le schede informative sui sistemi nazionali alla fine del rapporto.

Note specifiche per paese

Estonia: esiste anche un servizio di cura dei bambini al di fuori del sistema educativo, ma si rivolge solo al 2% dei bambini (principalmente di età inferiore ai 3 anni).

Irlanda: i bambini possono iniziare a frequentare la scuola primaria all'età di 4 o 5 anni in classi speciali, con l'obbligo di frequenza a partire dai 6 anni. Il programma scolastico per i bambini di 4-5 anni è classificato come ISCED 1 e prevede l'utilizzo del curriculum della scuola primaria.

Malta e Portogallo: i dati illustrano la situazione del settore pubblico. Nel settore privato, esistono anche strutture unitarie.

La Figura A2b mostra che nella maggior parte dei paesi europei, l'ECEC organizzata in centri è offerta in due strutture separate in base all'età. Ciò si riscontra in Belgio, Cechia, Grecia, Francia, Italia, a Cipro, in Lussemburgo, Ungheria, a Malta, nei Paesi Bassi, in Polonia, Portogallo, Romania, Slovacchia, Albania, Svizzera, Liechtenstein e Turchia.

Questa suddivisione riflette una divisione tra servizi di assistenza all'infanzia e servizi di educazione della prima infanzia. Il secondo ciclo è caratterizzato da chiare priorità educative ed è classificato come istruzione preprimaria (ISCED 02) secondo l'ISCED 2011⁽¹⁸⁾. Al contrario, il primo ciclo, dedicato ai bambini di età inferiore ai 3 anni, spesso non rientra nei criteri di classificazione ISCED, in quanto si concentra principalmente sulla cura piuttosto che sull'educazione formale. In 14 sistemi educativi europei, i servizi di assistenza all'infanzia per bambini di età inferiore ai 3 anni non sono classificati come programmi educativi⁽¹⁹⁾. Al contrario, in otto sistemi con strutture separate per bambini di età inferiore e superiore ai 3 anni, i programmi negli asili nido sono classificati come sviluppo educativo della prima infanzia (ISCED 01). È il caso di Belgio (Comunità fiamminga), Grecia, Italia, Cipro, Portogallo, Romania, Liechtenstein e Turchia.

La transizione tra queste due strutture avviene in genere all'età di 3 anni. Tuttavia, può avvenire prima, ad esempio a 2 anni e mezzo in Belgio, o più tardi, a circa 4 anni, in paesi europei come Grecia, Paesi Bassi, Svizzera e Liechtenstein. Queste fasce d'età possono essere applicate in modo rigido o piuttosto flessibile. Ad esempio, alcune scuole dell'infanzia possono ammettere bambini più piccoli, includendo i bambini di 2 anni.

In **Cechia**, i comuni sono obbligati, sulla base dell'interesse dei genitori, a garantire l'educazione preprimaria in una scuola dell'infanzia per i bambini a partire dai 3 anni, ma possono frequentarla anche i bambini di 2 anni. Secondo Eurostat, nel 2021, il 11,3% dei bambini di 2 anni era iscritto a scuole preprimarie.

In **Francia**, a partire dai 3 anni, è obbligatorio frequentare l'educazione preprimaria (*enseignement préélémentaire*) nelle scuole dell'infanzia (*écoles maternelles*). È possibile l'iscrizione a partire dall'età di 2 anni ed è anche incoraggiata nelle scuole che si trovano in aree sociali svantaggiate. Nel 2022, il 10,3% dei bambini di 2 anni era iscritto alle *écoles maternelles* (Eurostat, dati provvisori).

In **Italia**, alcune scuole dell'infanzia possono ospitare bambini di 24-36 mesi in una speciale "sezione primavera". Secondo Eurostat, nel 2021, il 12,7% dei bambini di 2 anni era iscritto a scuole preprimarie.

In **Ungheria**, l'anno in cui un bambino compie 3 anni (entro il 31 agosto), deve iniziare a frequentare la scuola dell'infanzia (*óvoda*) dall'inizio dell'anno scolastico. Possono essere ammessi all'*óvoda* anche i bambini che compiono i 3 anni entro i 6 mesi successivi, in base alla disponibilità di posti.

In circa un terzo dei paesi europei, l'ECEC organizzata in centri è offerta esclusivamente in contesti unitari. Ciò si osserva soprattutto nei paesi nordici (Finlandia, Svezia, Islanda e Norvegia), nei paesi baltici (Estonia, Lettonia e Lituania) e in alcuni paesi dei Balcani occidentali (Croazia, Slovenia, Bosnia ed Erzegovina, Montenegro, Macedonia del Nord e Serbia).

18 <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isc-ed-2011-en.pdf>.

19 È il caso di Belgio (Comunità francese e tedesca), Bulgaria, Cechia, Irlanda, Francia, Lussemburgo, Ungheria, Malta, Paesi Bassi, Polonia, Slovacchia, Albania e Svizzera.

In sei paesi europei coesistono strutture unitarie e separate: Bulgaria, Danimarca, Germania, Irlanda, Spagna e Austria.

In generale, in circa due terzi dei sistemi educativi europei, alcuni bambini devono affrontare una transizione verso un nuovo ambiente, attraversando così un confine strutturale all'interno del sistema ECEC. È opportuno notare che solo nella metà di questi paesi vengono fornite raccomandazioni di livello superiore su come gestire questo cambiamento (vedere la Figura D6 per i dettagli).

In alcuni paesi europei, i bambini devono frequentare una classe preprimaria negli ultimi 1-2 anni di ECEC prima dell'istruzione primaria (consultare le schede informative sui sistemi nazionali). Secondo la definizione utilizzata in questo rapporto, questa fase di ECEC è obbligatoria e prevede un programma educativo specifico, distinto dal programma principale di educazione preprimaria (vedere Allegato D sulle linee guida educative). La classe preprimaria ha lo scopo di agevolare la transizione dai programmi olistici e basati sul gioco dell'ECEC all'istruzione primaria, che insegna le abilità fondamentali di lettura, scrittura e matematica (cioè l'alfabetizzazione e la capacità di calcolo). Le classi preprimarie possono essere organizzate all'interno di centri ECEC o di scuole primarie. Queste sono più comuni nei paesi europei con sistemi unitari (ad esempio, Croazia, Lettonia, Lituania, Austria, Finlandia, Svezia, Bosnia ed Erzegovina e Serbia). Nei sistemi educativi che organizzano l'ECEC in due fasi separate, le classi preprimarie sono meno comuni (ad esempio in Lussemburgo).

I servizi educativi domiciliari regolamentati sono diffusi solamente in pochi paesi europei

Oltre all'offerta di ECEC nei centri, il quadro normativo dell'ECEC prevede anche servizi di ECEC domiciliari regolamentati, in conformità con le norme e gli standard di qualità stabiliti.

L'ECEC domiciliare (anche nota come servizi di assistenza all'infanzia o centri familiari diurni di assistenza all'infanzia) in questo rapporto è definita come ECEC soggetta a normativa pubblica che è offerta presso il domicilio di un soggetto erogatore del servizio o in un luogo simile. Solitamente, l'ECEC domiciliare è offerta da un singolo educatore a un piccolo gruppo. A volte, due o tre educatori forniscono i loro servizi insieme. L'ECEC domiciliare non include l'assistenza individuale presso il domicilio del bambino (ad esempio, tate e babysitter che vivono a casa del bambino o meno, assistenza da parte di un familiare).

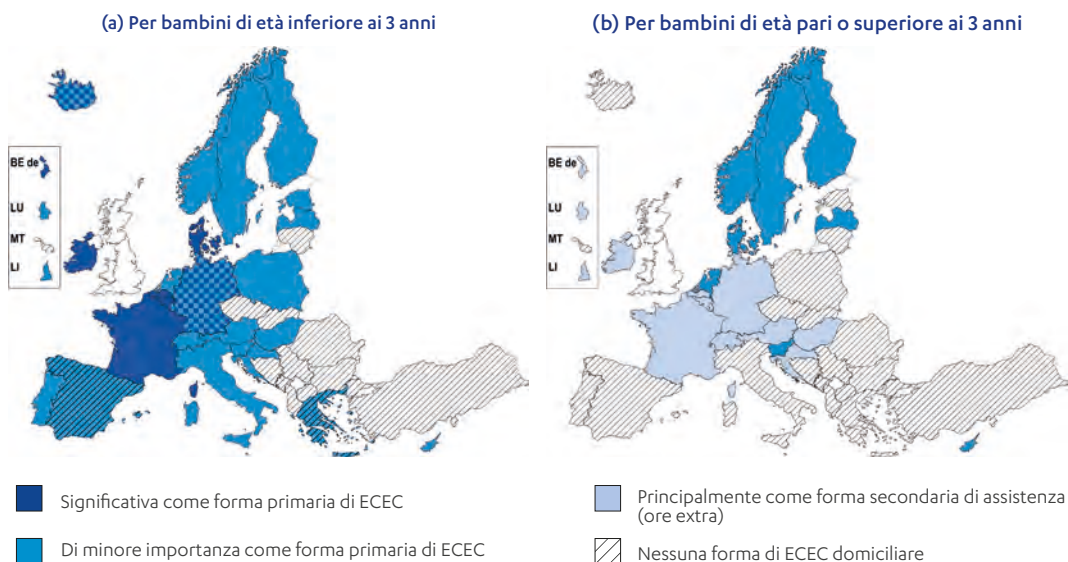
L'ECEC a domicilio potrebbe essere scelto dalle famiglie che preferiscono che i loro figli vivano in un ambiente simile a quello della loro casa. I genitori ritengono che gli educatori, che spesso gestiscono un numero inferiore di bambini rispetto agli asili nido, siano in grado di dedicare una maggiore attenzione, di creare un legame più stretto e una maggiore stabilità, e di rispondere meglio alle esigenze individuali. L'ECEC a domicilio ospita in genere gruppi di età mista, il che consente di offrire servizi a fratelli e sorelle e di ottimizzare gli aspetti logistici.

Nel complesso, in Europa l'ECEC domiciliare ha un ruolo minore. In diversi paesi europei, i servizi di assistenza all'infanzia rappresentano ancora un'alternativa per i bambini più piccoli, in particolare nei casi in cui le opzioni di ECEC organizzata in centri non sono disponibili o non sono sufficientemente flessibili. Per i bambini più grandi, l'ECEC a domicilio viene utilizzata principalmente in orario extra-scolastico o come forma secondaria di assistenza quando l'orario di apertura dei centri è insufficiente.

In **Germania**, l'assistenza in centri familiari diurni per i bambini di età inferiore ai 3 anni è considerata per legge pari all'ECEC in un centro (Codice sociale, Legge sull'infanzia e la gioventù, libro VIII, articolo 24). Il diritto legale a un posto in centri diurni sovvenzionati con fondi pubblici a partire dall'età di 1 anno può essere applicato all'assistenza domiciliare fino all'età di 3 anni. A partire dai 3 anni, i servizi di assistenza all'infanzia sono utilizzati principalmente come opzione complementare, se gli orari di apertura degli istituti ECEC non soddisfano le esigenze dei genitori.

In **Lussemburgo**, i servizi di assistenza all'infanzia sono un'opzione aggiuntiva all'asilo nido per i bambini da 0 a 3 anni e per il dopo scuola per i bambini fino ai 12 anni.

Figura A3: ECEC domiciliare regolamentata, 2023/2024



Fonte: Eurydice,

Note esplicative

L'importanza dell'offerta domiciliare è determinata dalle statistiche nazionali e dalle valutazioni degli esperti. Se sono disponibili dati, l'ECEC a domicilio è considerata significativa se vi partecipa almeno il 10% dei bambini.

Note specifiche per paese

Cechia e Slovacchia: la normativa permette l'ECEC domiciliare, ma è molto rara.

Germania: l'ECEC domiciliare è presente in tutti i *Länder*, ma la sua importanza è variabile. È meno prevalente nei *Länder* orientali, come Sassonia-Anhalt e Turingia.

Grecia: l'ECEC domiciliare opera su base pilota in 61 comuni su 332.

Spagna: i servizi educativi domiciliari regolamentati esistono in 3 Comunità autonome su 17: Madrid, Navarra e Galizia.

Montenegro: il quadro normativo per l'ECEC domiciliare è stato definito. Ciononostante, questo tipo di servizio non è ancora stato messo in pratica.

Macedonia del Nord: la legge sulla protezione dell'infanzia prevede la possibilità dell'ECEC domiciliare. Nella pratica, però, è quasi inesistente.

La figura A3 evidenzia l'importanza dell'ECEC a domicilio per i bambini di età inferiore e superiore ai 3 anni in Europa. I servizi di assistenza all'infanzia sono considerati significativi se rappresentano la fonte primaria di ECEC durante la parte principale della giornata per almeno il 10% dei bambini.

L'ECEC domiciliare è disponibile per i bambini più piccoli in quasi tre quarti dei sistemi educativi europei. Per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni, i servizi di assistenza all'infanzia sono consentiti in circa la metà dei paesi europei, di solito come forma secondaria o complementare di assistenza in orario extra-scolastico. La Comunità tedesca del Belgio e la Francia sono gli unici due sistemi educativi europei in cui l'assistenza all'infanzia domiciliare è la forma prevalente di ECEC per i bambini di età inferiore ai 3 anni.

In **Belgio** (Comunità tedesca) nel 2022, il 36% dei bambini di età inferiore ai 3 anni frequentava ECEC domiciliare (*Tagesmütterdienst/ Tagesväterdienst*) rispetto al 7% in asili nido (*Kinderkrippen*).

In **Francia**, nel 2022, la capacità teorica di ospitare bambini di età inferiore ai 3 anni era stimata al 32% dei posti per l'assistenza domiciliare (*assistant(e)s maternel(le)*), al 23% dei posti negli asili nido e in altre strutture collettive (*crèches et autres structures collectives*) (CNAF, 2023) e a circa il 3-4% dei posti nelle scuole dell'infanzia (*écoles maternelles*). Nel 2023, il Governo ha annunciato che dal gennaio 2025 sarebbe stato disponibile un servizio pubblico per la prima infanzia, con l'obiettivo di creare altri 35.000 posti entro il 2027.

Inoltre, in sei sistemi educativi (Belgio - Comunità francese e fiamminga), Danimarca, Germania, Irlanda e Islanda) un'ampia percentuale di bambini di età inferiore ai 3 anni, più del 10%, riceve assistenza da parte di educatori. Tuttavia, in questi paesi, la maggior parte dei bambini frequenta centri ECEC.

In **Belgio** (Comunità francese), l'assistenza domiciliare è fornita sia da educatori indipendenti (*accueillantes d'enfants indépendant.e.s*), sia da educatori affiliati a specifiche organizzazioni di assistenza all'infanzia (*accueillantes d'enfants conventionnées ou salariées*). L'assistenza domiciliare solitamente viene svolta presso il domicilio dell'educatore o in uno spazio apposito all'interno del loro domicilio, oppure in uno spazio messo a disposizione dal comune o da un'associazione locale. L'ECEC domiciliare rap-

presenta circa il 25% dei posti disponibili per i bambini di età inferiore ai 2 anni e mezzo, pari a un tasso di partecipazione dell'11%.

In **Belgio** (Comunità fiamminga), il 17% dei bambini di età inferiore ai 3 anni usufruisce dell'ECEC domiciliare (*gezinsopvang*), mentre il 36% frequenta centri ECEC (*groepsopvang*) (cfr. *Opgroeien*, 2024).

In **Danimarca**, l'ECEC domiciliare offre un quarto dei posti per l'educazione e la cura dei bambini con meno di 3 anni. Nel 2022, il 14% dei bambini da 0 a 2 anni frequentava i *dagpleje* (servizi domiciliari), mentre il 40% i centri *daginstitutioner* (si veda Statistics Denmark).

In **Germania**, i centri familiari diurni di assistenza all'infanzia hanno un ruolo importante in diversi *Länder*. Nel 2023, in Germania, i bambini iscritti ai centri familiari diurni di assistenza all'infanzia erano 135.033 (il 5,7% di quelli con meno di 3 anni o il 15,8 % di chi frequenta l'ECEC). In ogni caso, c'è molta differenza tra i vari *Länder*. Mentre in Renania Settentrionale-Vestfalia il 10,5% dei bambini di età inferiore a 3 anni si avvale di educatori, in Sassonia-Anhalt la percentuale è di appena l'1,2% (Ufficio Federale di Statistica - *Statistisches Bundesamt* - Destatis, 2022).

In **Islanda**, l'ECEC a domicilio ha un ruolo significativo per i bambini di 1 anno: nel 2022, il 17,8% dei bambini di questa età frequentava i *dagforeldrar*. Si tratta di un posto su quattro tra tutti i posti ECEC per questa fascia d'età. La percentuale diminuisce significativamente a partire dai 2 anni, età in cui il 95% dei bambini si trova in un centro ECEC.

In otto paesi europei, per lo più raggruppati nelle aree centrali e sud-orientali (Bulgaria, Lituania, Malta, Romania, Albania, Bosnia ed Erzegovina, Serbia e Turchia) non esiste un'ECEC domiciliare regolamentata per i bambini più piccoli. Inoltre, la Cechia, la Slovacchia, il Montenegro e la Macedonia del Nord rientrano in una categoria simile, poiché, sebbene l'ECEC a domicilio sia normata, la sua attuazione rimane limitata o eccezionalmente poco diffusa.

Per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni, l'assistenza all'infanzia domiciliare è poco diffusa come forma primaria di ECEC (si veda la Figura A3b). È raro che un programma preprimario obbligatorio possa essere svolto presso questi erogatori di servizi. In diversi paesi europei, gli educatori possono fornire una forma di assistenza supplementare, offrendo ore aggiuntive quando i servizi ECEC primari organizzati in centri non garantiscono una copertura a tempo pieno.

Nel complesso, l'importanza dell'ECEC domiciliare nel tempo è diminuita in molti paesi europei. In diversi paesi sono stati osservati notevoli cambiamenti.

A **Malta**, nonostante i servizi domiciliari fossero permessi secondo i *National Standards for Child Day Care Facilities* del 2006, non sono inclusi nella normativa in vigore dal 2021.

In **Finlandia**, la partecipazione ai centri familiari diurni di assistenza all'infanzia (*perhepäivähoito/familjedagvård*) è in costante diminuzione. Durante il suo picco negli anni 90, erano più di 90.000 i bambini che li frequentavano, tuttavia, nel 2022, questo numero è sceso a meno di 10.000.

In **Norvegia**, il picco di bambini iscritti presso le *familiebarnehage* a domicilio è stato di oltre 10.000 nel 2005. Tuttavia, questo numero è sceso in modo costante ogni anno fino a meno di 2500 nel 2023.

Nonostante la tendenza generale di diminuzione del numero di servizi ECEC domiciliari, alcuni paesi stanno promulgando leggi per introdurre o migliorare la regolamentazione dei servizi di assistenza all'infanzia.

In **Grecia**, l'ECEC a domicilio è stata recentemente istituita su base pilota. Nel 2021, con la legge 4837/2021 (*Government Gazette* 178/A) è stato lanciato il programma delle babysitter di quartiere, allo scopo di facilitare la cura dei bambini dai 2 mesi ai 2 anni e 6 mesi. Il programma consente l'assistenza all'infanzia presso la residenza dei genitori o presso la casa di un assistente all'infanzia in 61 comuni su 332.

In **Irlanda**, gli educatori sono stati esclusi dalla regolamentazione fino al settembre 2024, per via delle esenzioni previste dal *Child Care Act* del 1991, e non era possibile accedere ai sussidi per i genitori che sceglievano gli educatori per la cura e l'apprendimento precoce dei propri figli. Secondo i dati del censimento del 2022, 22.644 bambini di età compresa tra 0 e 4 anni (il 7,7% dei bambini di questa fascia d'età) erano accuditi da un assistente all'infanzia (a casa dello stesso), ma pochissimi di loro (meno di 80) erano registrati presso la *Tusla*, l'Agenzia per l'infanzia e la famiglia. Secondo il *National Action Plan for Childminding* (2021-2028), nel settembre del 2024 sono state avviate le normative che regolano l'ECEC domiciliare, e gli erogatori di questo servizio dispongono di un periodo di transizione di 3 anni (fino al settembre 2027) prima che la registrazione diventi obbligatoria.

In **Spagna**, l'ECEC domiciliare è stata resa ufficiale nel 2022 nella Comunità autonoma della Galizia ed è rivolta agli insediamenti rurali con una popolazione inferiore a 5.000 abitanti, nonostante sia stata attuata a partire dal 2016. L'ECEC domiciliare è disponibile anche in altre due Comunità autonome: Madrid e Navarra.

Nella maggior parte dei paesi europei, l'ECEC è gestita da un unico ministero

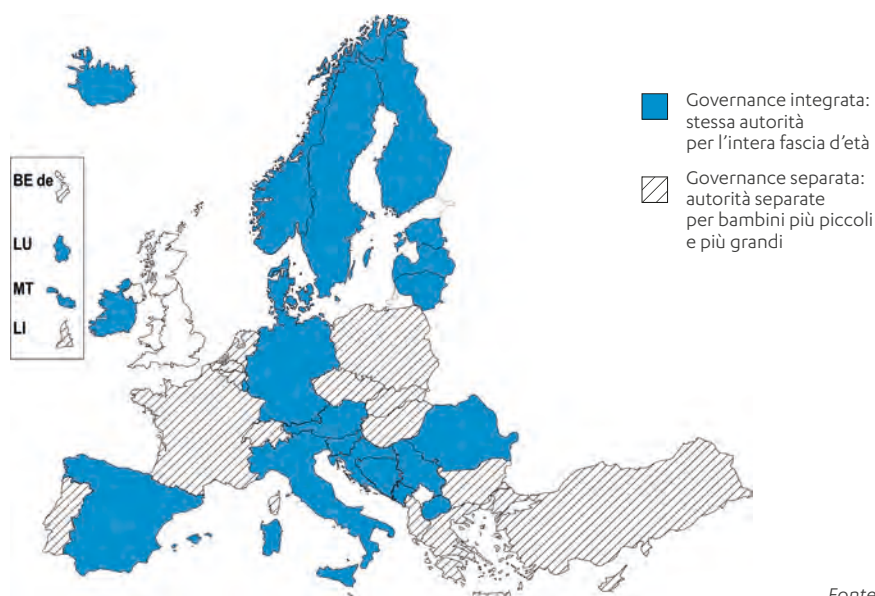
L'organizzazione dei servizi ECEC e i quadri normativi a cui si attengono sono strettamente legati alle rispettive strutture di governance. La mappatura delle autorità responsabili fornisce uno spaccato del modo in cui i governi considerano l'ECEC.

Esistono due modelli principali di governance dell'ECEC: separata e integrata. In alcuni paesi, la governance dell'ECEC è separata tra due ministeri distinti o autorità di livello superiore. Un'autorità è responsabile dell'offerta per i bambini più piccoli, in genere quelli di età inferiore ai 3 anni, mentre un'altra gestisce l'ECEC per i bambini più grandi, solitamente di età pari o superiore ai 3 anni. In altri paesi europei, la governance è integrata, con un'unica autorità responsabile dell'offerta di ECEC per l'intera fascia d'età.

La governance di livello superiore del sistema ECEC ha un impatto notevole sulla qualità dei servizi offerti. Mentre un sistema separato può avere dei vantaggi, come la possibilità di predisporre ambienti adatti all'età, un programma scolastico mirato e una formazione specifica per il personale, un sistema integrato tende a offrire continuità di coordinamento, interazione tra le età, stabilità e senso di appartenenza senza transizioni da una struttura all'altra prima che i

bambini accedano alla scuola primaria. I sistemi integrati si incentrano sul considerare i bambini come studenti fin dalla nascita, spostando l'accento dall'assistenza all'educazione anche per i bambini più piccoli. Affidare la responsabilità dell'intera fase ECEC a un unico ministero o a un'unica autorità di livello centrale/superiore può anche aiutare a promuovere politiche coerenti e garantire servizi di alta qualità (Kaga et al., 2010).

Figura A4a: Governance dell'ECEC organizzata in centri, 2024/2025



Fonte: Eurydice.

Nota esplicativa

La lista delle autorità responsabili è disponibile nell'Allegato B.

Note specifiche per paese

Germania, Spagna e Svizzera: la figura rappresenta la situazione più comune in queste regioni.

Estonia: la figura mostra la situazione delle scuole dell'infanzia (*koolieelne lasteasutus*), in cui la maggior parte dei bambini trascorre l'intera fase ECEC. Attualmente, il responsabile dei servizi di assistenza all'infanzia (*lapsehoiuteenus*) è il Ministero degli affari sociali, ma nel 2025 questa responsabilità passerà al Ministero dell'istruzione e della ricerca.

In Europa sono comuni sia la governance integrata che quella separata, come mostra la Figura A4a. Nei paesi europei con strutture unitarie, e nella maggior parte di quelli con strutture miste, prevale la governance integrata, con un unico ministero responsabile dell'intera fase ECEC. In linea con questa tendenza, paesi come Italia, Lussemburgo, Malta e Romania hanno recentemente trasferito la competenza sull'ECEC ai rispettivi Ministeri dell'istruzione.

Solitamente, in un modello di governance integrata, un'autorità educativa sovrintende l'intera fase di ECEC organizzata in centri.

In **Lituania**, l'ECEC rientra tra le responsabilità del Ministero dell'istruzione, della scienza e dello sport. Le autorità locali e il Ministero cofinanziano i costi di istruzione e manutenzione, ma spetta ai comuni mettere in atto i programmi ECEC e monitorare la qualità dell'istruzione.

A **Malta**, tutte le offerte di ECEC sono di competenza del Ministero dell'istruzione, dello sport, della gioventù, della ricerca e dell'innovazione.

In alcuni paesi, il ministero principale responsabile dell'ECEC condivide alcune responsabilità con un altro ministero.

In **Irlanda**, è il Dipartimento per l'infanzia, l'uguaglianza, la disabilità, l'integrazione e la gioventù il principale responsabile del quadro normativo e delle norme vincolanti relative agli ambienti non scolastici per i bambini di età inferiore ai 6 anni, anche se collabora con il Dipartimento per l'istruzione per lo sviluppo e la supervisione dei curricula. Il Dipartimento per l'istruzione è responsabile delle classi per bambini di 4 e 5 anni nelle scuole primarie.

Nella **Macedonia del Nord**, la componente educativa delle attività ECEC è di competenza del Ministero dell'istruzione e della scienza, mentre la cura e l'organizzazione del lavoro degli istituti prescolari è di competenza del Ministero del lavoro e delle politiche sociali, in collaborazione con i Comuni.

In 17 sistemi educativi, la governance dell'ECEC organizzata in centri è suddivisa tra due autorità, in base alle fasce d'età. In generale, l'autorità educativa gestisce l'educazione preprimaria per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni, mentre un'altra autorità, spesso responsabile per gli affari sociali, il lavoro o la salute, si occupa dell'offerta di ECEC per i bambini più piccoli.

In **Cechia**, l'ECEC per i bambini più piccoli è regolamentata dal Ministero del lavoro e degli affari sociali. La responsabilità dell'educazione preprimaria (*předškolní vzdělávání*) è di competenza del Ministero dell'istruzione, della gioventù e dello sport.

In **Grecia**, sono il Ministero dell'interno insieme al Ministero della coesione sociale e della famiglia a sovrintendere l'ECEC per i bambini più piccoli. La scuola preprimaria obbligatoria (*nipiagogeio*) è di competenza del Ministero dell'istruzione, della religione e dello sport.

È importante sottolineare un altro aspetto della governance che non è specifico dell'ECEC: alcuni paesi europei sono Stati federali o decentralizzati (Belgio, Germania, Spagna, Italia, Austria, Bosnia ed Erzegovina e Svizzera). Nella maggior parte di questi paesi, la governance dell'ECEC sembra essere integrata, ma nella pratica la responsabilità per l'offerta di ECEC può essere condivisa tra diversi livelli di governo. Ad esempio, il governo centrale e quello regionale possono agire come autorità di livello superiore in aree diverse, oppure può essere completamente delegata, situazione in cui il governo centrale svolge un ruolo di coordinamento minimo o stabilisce requisiti minimi. Il Belgio e la Svizzera si distinguono per una gestione dell'ECEC suddivisa per età all'interno di un contesto decentralizzato. In Belgio ci sono due autorità responsabili dell'ECEC nelle tre comunità. Analogamente, in Svizzera la struttura di governance dei 26 can-

toni è separata tra i ministeri cantonali responsabili degli affari sociali e quelli responsabili dell'istruzione.

In **Germania**, a livello federale/nazionale, la responsabilità del quadro di riferimento normativo per l'ECEC spetta al Ministero federale per la famiglia, gli anziani, le donne e i giovani. A livello di *Land*, il ruolo di regolamentazione, supervisione e finanziamento supplementare può essere ricoperto dal Ministero della famiglia o da quello dell'istruzione. In generale, l'offerta di ECEC è di competenza e responsabilità dei comuni.

In **Spagna**, la situazione più diffusa è che entrambi i cicli di ECEC sono sotto la responsabilità dei dipartimenti, di solito quelli responsabili dell'istruzione, a livello delle Comunità autonome. Le uniche eccezioni sono le città autonome di Ceuta e Melilla, dove le responsabilità di entrambi i cicli dell'ECEC spettano al Ministero centrale dell'istruzione, della formazione professionale e dello sport.

In **Italia**, il Ministero dell'istruzione e del merito finanzia lo sviluppo del sistema integrato per i bambini da 0 a 6 anni ed emana le linee guida educative per l'intero ciclo. Per quanto riguarda gli altri aspetti, le regioni e gli enti locali sono responsabili dell'offerta di ECEC organizzata in centri per bambini di età inferiore ai 3 anni e dell'offerta domiciliare regolamentata.

In **Austria**, la governance del sistema ECEC è altamente decentralizzata; la responsabilità principale spetta ai *Bundesländer*. In tutti i *Bundesländer*, le autorità educative formulano le politiche per l'offerta di ECEC nei centri.

In **Bosnia ed Erzegovina**, l'ECEC è sotto la responsabilità di 12 ministri dell'istruzione: uno per la Repubblica Srpska, uno per ciascuno dei 10 cantoni della Federazione di Bosnia ed Erzegovina e uno per il distretto di Brčko.

In **Svizzera**, i cantoni sono responsabili della regolamentazione dell'offerta di ECEC e dell'attuazione dei requisiti di livello superiore in vigore nei loro territori. Questi requisiti riguardano principalmente la certificazione e la supervisione delle strutture. Nella maggior parte dei casi, l'offerta di ECEC per i bambini di età inferiore ai 4 anni è di competenza dei ministeri cantonali responsabili della famiglia e della politica sociale. La Conferenza svizzera dei ministri cantonali degli affari sociali assume un ruolo di coordinamento. L'ECEC per i bambini di 4 e 5 anni è di competenza dei ministeri dell'educazione dei cantoni, mentre la Conferenza svizzera dei ministri cantonali dell'educazione assume un ruolo di coordinamento.

L'ECEC a domicilio di solito è sotto la responsabilità della stessa autorità che si occupa dell'ECEC organizzata in centri (vedere la Figura A4b). Nei paesi in cui la governance è separata per le due fasi dell'ECEC, i servizi di assistenza all'infanzia sono solitamente governati dalle stesse autorità che si occupano dell'ECEC organizzata in centri per i bambini di età inferiore ai 3 anni.

In **Francia**, l'assistenza ai bambini (*accueil du jeune enfant*) rientra sotto la giurisdizione del Ministero della solidarietà. Sono comprese le educatrici (*assistant(e)s maternel(le)s*), i nidi d'infanzia (*crèches*) e altri ambienti di gruppo (ad esempio, *jardins d'enfant*). A partire dai 3 anni, l'educazione preprimaria obbligatoria (*enseignement préélémentaire*) è gestita dal Ministero dell'istruzione.

In **Portogallo**, l'assistenza ai bambini più piccoli, sia a domicilio che nei centri, è di competenza del Ministero del lavoro, della solidarietà e della sicurezza sociale. L'educazione preprimaria (*educação pré-escolar*) nei centri chiamati *jardins de infância* è di competenza del Ministero dell'istruzione, della scienza e dell'innovazione.

Per quanto riguarda la governance integrata, l'assistenza domiciliare è gestita dalla stessa autorità che supervisiona l'offerta nei centri ECEC in Danimarca, Germania, Irlanda, Lettonia, Lussemburgo, Austria, Slovenia, Finlandia, Svezia e Norvegia.

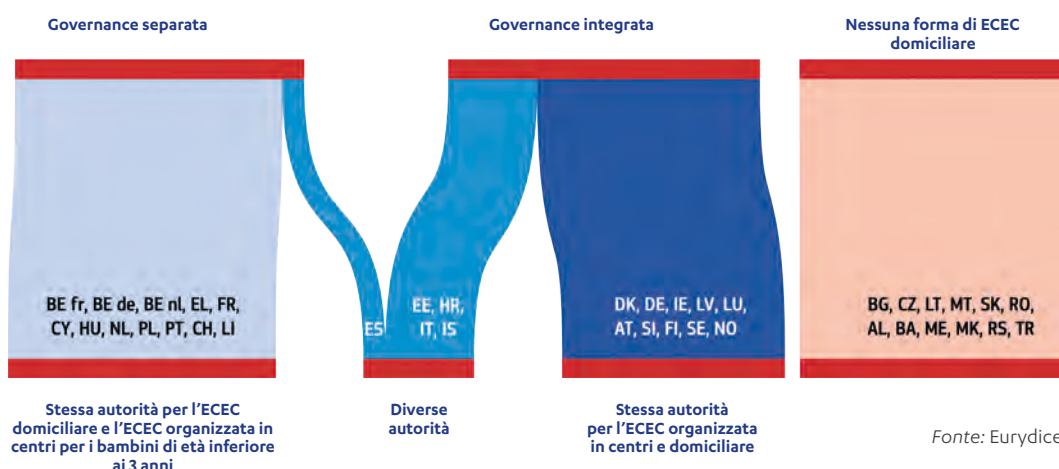
In **Irlanda**, l'ECEC domiciliare è interamente gestita dal Dipartimento per l'infanzia, l'uguaglianza, la disabilità, l'integrazione e la gioventù. Il Dipartimento dell'istruzione, che collabora con il Dipartimento per l'infanzia, l'uguaglianza, la disabilità, l'integrazione e la gioventù allo sviluppo dei curricula e alla supervisione dell'ECEC a domicilio, non ha alcun ruolo relativamente all'ECEC a domicilio.

In **Lituania**, l'ECEC organizzata in centri rientra tra le responsabilità del Ministero dell'istruzione e della scienza. Il Servizio statale per la qualità dell'istruzione, un organismo subordinato al Ministero dell'istruzione e della scienza, è responsabile della registrazione dei servizi di supervisione dei bambini (*bērnu uzraudzības pakalpojums*).

In **Slovenia**, il Ministero dell'istruzione è responsabile dell'intero settore ECEC.

In **Finlandia**, i centri per l'educazione della prima infanzia (*päiväkoti/daghem*) e i centri familiari diurni di assistenza all'infanzia regolamentati (*perhepäivähoito/ familjedagvård*) sono di competenza del Ministero dell'istruzione e della cultura.

Figura A4b: Comparazione tra le governance dell'ECEC domiciliare o organizzata in centri, 2024/2025



Tuttavia, ci sono delle eccezioni.

In **Estonia**, il Ministero dell'istruzione e della ricerca sovrintende le scuole dell'infanzia (*koolieelne lasteasutus*) per i bambini da 1 a 7 anni. Attualmente, i servizi di assistenza all'infanzia sono gestiti dal Ministero degli affari sociali, si rivolgono principalmente ai bambini fino ai 3 anni e possono essere basati su centri o posso essere di tipo domiciliare. La responsabilità passerà al Ministero dell'istruzione e della ricerca nel 2025.

In **Spagna**, l'ECEC domiciliare (*atención temprana en casa*) è regolata dalla gestione della politica sociale delle tre Comunità autonome in cui questi servizi sono disponibili: Madrid, Navarra e Galizia.

In **Croazia**, i centri ECEC sono sotto la responsabilità del Ministero della scienza, dell'istruzione e della gioventù e dei soggetti fondatori (autonomie locali e/o privati). Le autonomie locali sono responsabili della maggior parte dei finanziamenti e dei servizi. L'ECEC domiciliare è gestita dal Ministero del lavoro, del sistema pensionistico, della famiglia e della politica sociale.

In **Italia**, il governo centrale stabilisce il quadro generale per l'ECEC, mentre le autorità regionali e locali sono responsabili della gestione e dell'amministrazione dei servizi di ECEC domiciliare.

In **Islanda**, le scuole dell'infanzia (*leikskóli*) ricadono sotto la responsabilità generale del Ministero dell'istruzione e della scienza. L'offerta domiciliare regolamentata e sovvenzionata con fondi pubblici (*dagforeldrar*) è gestita dal Ministero degli affari sociali e del lavoro.

Sono state recentemente introdotte alcune riforme per l'integrazione della governance. In Lussemburgo e a Malta, la responsabilità dei servizi per i bambini più piccoli è stata trasferita ai ministeri che si occupano di istruzione, al fine di garantire una maggiore coerenza delle politiche (rispettivamente nel 2012 e 2017). In Romania, dal 2021/2022, il Ministero dell'istruzione è responsabile per l'intero ciclo ECEC e gli asili nido (*creșă*) sono diventati degli istituti scolastici. L'Italia è stata sottoposta a una sostanziale riorganizzazione del sistema ECEC. È stato introdotto un sistema ECEC integrato dalla nascita ai 6 anni: le due componenti dell'ECEC (asili nido e scuole dell'infanzia) sono state integrate in un unico sistema gestito dal Ministero dell'istruzione e del merito, allo scopo di migliorarne la qualità, l'efficacia e il numero di soggetti erogatori del servizio in tutto il paese. In Lettonia, la responsabilità per l'ECEC domiciliare è stata trasferita alla stessa autorità dell'ECEC organizzata in centri. L'Estonia vedrà una simile transizione nel 2025.

La supervisione dei finanziamenti per l'ECEC solitamente è responsabilità condivisa tra le autorità di livello superiore e quelle locali

I meccanismi di governance che promuovono servizi ECEC di alta qualità sono intrinsecamente legati ad un finanziamento adeguato. Le autorità educative possono utilizzare i fondi in modo strategico per garantire la disponibilità di servizi ECEC di alta qualità e la loro accessibilità a tutte le famiglie e i loro bambini. La distribuzione dei fondi ECEC tra i vari livelli (superiore, regionale e locale) è indice di chi detiene la responsabilità principale nell'erogazione dell'ECEC.

La modalità più comune di finanziamento dell'ECEC è una **combinazione di finanziamenti a livello superiore e locale**. Questo approccio è utilizzato in 22 sistemi educativi per finanziare l'ECEC per i bambini di età inferiore ai 3 anni e in 27 per le strutture destinate a bambini di età pari o superiore ai 3 anni. Nonostante ci sia molta variabilità tra i paesi per quanto riguarda i livelli di autorità responsabili dei diversi costi, le autorità a livello locale generalmente erogano finanziamenti per le infrastrutture (in particolare, per la manutenzione/riparazione degli edifici), le utenze e il materiale didattico (ad es., giocattoli, libri, materiale artistico, strumenti musicali), mentre le autorità di livello superiore determinano o contribuiscono allo stipendio del personale ECEC di base, soprattutto nelle strutture per bambini più grandi.

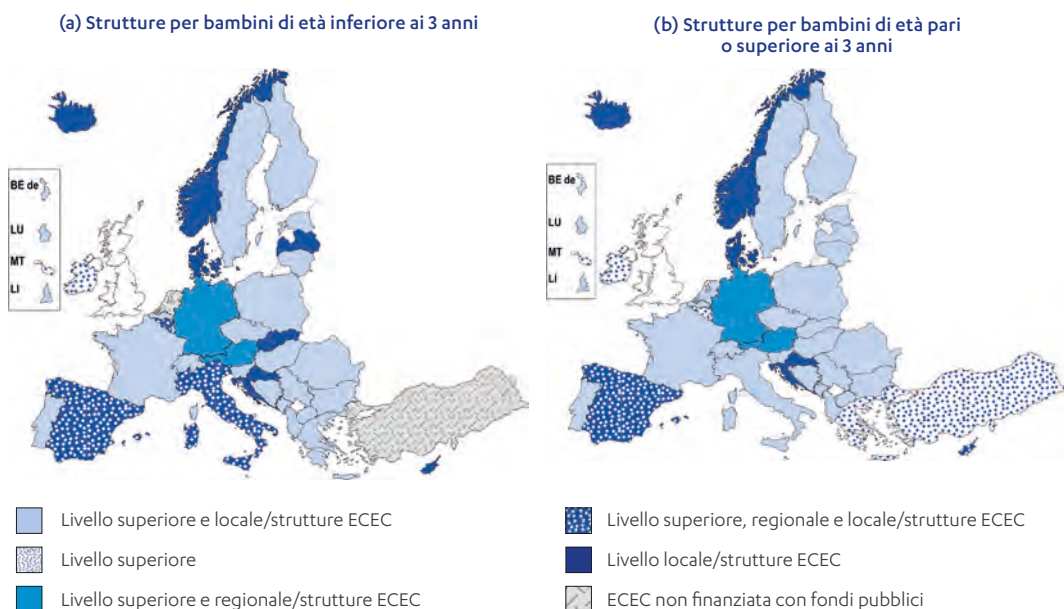
In **Estonia**, i governi locali sono i principali responsabili per il finanziamento dell'ECEC. Gli stipendi degli insegnanti del settore ECEC sono stabiliti a livello locale. Lo Stato supporta i governi locali per uniformare gli stipendi degli insegnanti ECEC allo stipendio minimo degli insegnanti stabilito dal Governo. Oltre alla retribuzione degli insegnanti ECEC, questa sovvenzione integra anche gli stipendi degli specialisti a supporto, per garantire la disponibilità di tali servizi.

In **Portogallo**, l'offerta ECEC per i bambini di età inferiore ai 3 anni è finanziata dalle autorità locali e tramite finanziamenti di livello superiore non vincolati (importo forfettario). Nelle strutture per i bambini di età pari o superiore a 3 anni, gli stipendi degli educatori ricadono tra le responsabilità del Ministero dell'istruzione, della scienza e dell'innovazione e vengono stabiliti in base al *Estatuto da Carreira Docente* (dall'indice "longevità di servizio"), mentre gli stipendi degli assistenti sono di competenza delle autorità locali, secondo il decreto-legge 21/2019 del 30 gennaio. La responsabilità per la manutenzione/riparazione degli edifici e le attrezzature educative e ricreative spetta al Ministero dell'istruzione, della scienza e dell'innovazione, alle autorità locali e alla Commissione per lo sviluppo e il coordinamento regionale. Le spese per le utenze rientrano nel budget degli istituti.

In **Slovenia**, è il comune a coprire i costi dei servizi ECEC e a erogare fondi per investimenti, attrezzature e manutenzione. Le tasse per i servizi ECEC coprono i costi per l'istruzione, l'assistenza e i pasti. I budget comunali riservano agli asili nido dei fondi il cui ammontare è pari alla differenza tra il costo dei servizi e le tasse pagate dai genitori. Lo Stato eroga dei fondi per le classi destinate ad alunni di etnia rom, per attività educative e infrastrutture in aree multietniche e copre parte delle tasse per i genitori con due o più bambini che frequentano lo stesso asilo nido.

In **Svezia**, i comuni sono le principali autorità responsabili per il finanziamento e la gestione delle scuole dell'infanzia (e delle scuole in generale). Lo Stato contribuisce al finanziamento degli istituti, anche con sovvenzioni statali mirate, ad esempio, la sovvenzione del 2023 per misure volte al miglioramento della qualità nelle scuole dell'infanzia. Questi fondi possono essere impiegati per adattare le dimensioni dei gruppi di bambini, per 'fidelizzare' o assumere personale all'interno delle scuole dell'infanzia, oppure per lo sviluppo delle competenze degli insegnanti e del personale delle suddette scuole.

Figura A5: Livelli di autorità responsabili per il finanziamento/la governance dell'ECEC organizzata in centri, 2024/2025



Fonte: Eurydice,

Note specifiche per paese

Belgio e Svizzera: le Comunità francese, fiamminga e tedesca e i Cantoni, rispettivamente, sono considerate le autorità di livello superiore di questi paesi.

Germania e Spagna: i *Länder* e le Comunità autonome, rispettivamente, sono considerate le autorità di livello regionale di questi paesi.

In Irlanda e a Malta, l'ECEC riceve solamente fondi da autorità di livello superiore. Questo stesso livello di autorità finanzia interamente anche l'educazione preprimaria per i bambini più grandi nella Comunità francese del Belgio e in Turchia. In alcuni casi, le risorse sono distribuite da enti di livello superiore che forniscono un determinato numero di ore di ECEC gratuite per ciascun bambino idoneo.

In **Irlanda**, non ci sono soggetti pubblici che erogano servizi ECEC. Tuttavia, il 98% dei servizi ECEC registrati sono sovvenzionati dal Dipartimento per l'infanzia, l'uguaglianza, la disabilità, l'integrazione e la gioventù.

Allo stesso modo, a **Malta**, la maggior parte dei centri di assistenza all'infanzia è privata, ma il Governo finanzia il programma di assistenza gratuita per i bambini di età compresa tra i 3 mesi e i 3 anni per i genitori che lavorano o studiano. Il finanziamento copre la maggior parte dei costi operativi, le spese per il personale e quelle per le altre risorse necessarie.

Invece, in Danimarca, Croazia, Islanda e Norvegia le autorità locali sono l'unico livello di finanziamento dell'intero ciclo ECEC. Queste autorità sono l'unico livello a sostenere le strutture per i bambini più piccoli a Cipro, in Lettonia e in Slovacchia.

In **Norvegia**, le sovvenzioni pubbliche per le scuole dell'infanzia sono finanziate attraverso le entrate non vincolate dei comuni (fondi quadro (somma forfettaria) ed entrate fiscali). Spetta ai singoli comuni decidere l'entità dei finanziamenti da destinare agli asili. I comuni forniscono anche sovvenzioni agli asili privati autorizzati.

Le **autorità regionali** svolgono un ruolo importante nel finanziamento dell'ECEC in Germania, Spagna e Austria (si noti che i *Länder* in Germania e le Comunità autonome in Spagna sono considerate autorità di livello regionale in questo rapporto). A Cipro, i consigli scolastici regionali assegnano i budget per gli asili pubblici per i bambini dai 3 ai 6 anni, che vengono approvati dalle autorità di livello superiore.

In **Germania**, il livello regionale (cioè i 16 *Länder*) e il livello locale condividono la responsabilità principale per il finanziamento dei servizi ECEC. Le autorità locali sono responsabili dell'adempimento del diritto per legge a un posto di assistenza all'infanzia e sostengono quasi la metà della spesa pubblica per l'offerta di ECEC. I 16 *Länder* contribuiscono per un ulteriore 43% al finanziamento pubblico totale dell'ECEC. Il ruolo di finanziamento del livello nazionale (federale) è costituzionalmente limitato. Tuttavia, dal 2008, il governo federale ha assunto un ruolo come cofinanziatore per un'espansione dell'offerta di ECEC e dei miglioramenti qualitativi mirati sulla base degli accordi contrattuali con i *Länder*. Entro la fine del 2024, il sostegno finanziario ai *Länder* attraverso programmi di investimento e sovvenzioni ai costi operativi ammonterà a oltre 14 miliardi di euro.

Tutti e tre i livelli sono coinvolti nel finanziamento dell'ECEC in Spagna. Lo stesso vale per le strutture per i bambini più piccoli in Belgio (Comunità francese) e in Italia, e per il sostegno all'istruzione per i bambini più grandi a Cipro.

In **Belgio** (Comunità francese), a seconda del tipo di struttura ECEC, i finanziamenti per quelle dedicate ai bambini di età inferiore ai 3 anni possono provenire dall'Ufficio pubblico per la nascita e l'infanzia (*Office de la Naissance et de l'Enfance*) o da fondi sociali regionali (per posizioni specifiche). Le strutture ECEC possono anche essere di responsabilità diretta di un comune o di un'organizzazione senza scopo di lucro, che copre i costi utilizzando i propri fondi.

In **Spagna**, le decisioni relative allo stipendio di base per gli educatori nella prima infanzia e nell'educazione preprimaria sono prese dal governo centrale e dalle autorità educative delle 17 Comunità autonome (regioni). Inoltre, le amministrazioni regionali per l'istruzione erogano finanziamenti per attrezzature educative e ricreative. Infine, i finanziamenti (somma forfettaria) non vincolati sono forniti principalmente dalle Comunità autonome. Allo stesso tempo, i comuni sono responsabili della manutenzione, della conservazione e dell'ispezione degli edifici utilizzati per i centri pubblici per l'educazione della prima infanzia, e stringono accordi con le Comunità autonome riguardo le spese

di manutenzione e riparazione più elevate, quando non sono in grado di coprirle. Alcuni comuni contribuiscono, inoltre, alle spese relative all'istruzione, a seconda delle necessità (attrezzature, progetti che integrano e migliorano l'istruzione, innovazione tecnologica, ecc.) quando lo ritengono opportuno nell'ambito delle loro politiche pubbliche, anche se non sono obbligati per legge a farlo.

La spesa pubblica per l'ECEC come percentuale del prodotto interno lordo è aumentata in tutta Europa

I finanziamenti costituiscono un importante meccanismo per garantire la disponibilità e l'accessibilità a un'ECEC di alta qualità. Inoltre, la Curva di Heckman⁽²⁰⁾ mostra che investire nello sviluppo della prima infanzia garantisce un maggior successo a un maggior numero di bambini e riduce la spesa sociale per la società.

L'esame del livello di spesa per l'ECEC indica quanto i paesi investono nel raggiungimento di tali obiettivi. Nonostante sia difficile trovare modi chiari e significativi per confrontare la spesa nel tempo in diversi paesi con economie, valute e standard di vita differenti, la misura comune della spesa in percentuale del PIL è in grado di fornire alcune informazioni. Tuttavia, è fortemente influenzata dalle fluttuazioni del PIL. Pertanto, quando il PIL si riduce, la stessa spesa annua rappresenta una percentuale aumentata del PIL. Inoltre, nelle economie ricche con PIL elevati, delle proporzioni piuttosto ridotte della spesa sull'ECEC in relazione ai PIL potrebbero comportare investimenti più elevati in termini assoluti rispetto a proporzioni più elevate nei paesi più poveri.

Il raffronto tra le spese dell'ECEC è ulteriormente complicato da complesse strutture di governance. Nei paesi in cui la responsabilità dell'ECEC è suddivisa tra due autorità distinte di livello superiore (vedere la Figura A4a), spesso non sono disponibili dati sulle spese per i bambini di età inferiore ai 3 anni. Tuttavia, se ci si concentra esclusivamente sull'educazione preprimaria (ISCED 02) una parte notevole della spesa rimane nascosta, soprattutto per quei paesi che investono fortemente nei servizi ECEC per la fascia di età dei più piccoli.

La figura A6 raccoglie tutti i dati disponibili e mostra l'andamento della spesa pubblica totale per l'ECEC relativa all'intero livello ISCED 0 per i paesi che forniscono informazioni sui programmi di sviluppo dell'educazione della prima infanzia (ISCED 01). Negli altri paesi sono indicate solo le spese per l'educazione preprimaria (ISCED 02).

Tenuto conto dei limiti di questo indicatore, si può osservare che, in media nell'UE, la spesa per l'ECEC in percentuale del PIL è aumentata tra il 2014 e il 2021. Nell'UE, la spesa pubblica totale media per l'ECEC è passata dallo 0,67% PIL del 2014 allo 0,71% del 2021. L'aumento è particolarmente significativo se si considera la diminuzione complessiva del numero di bambini nell'UE

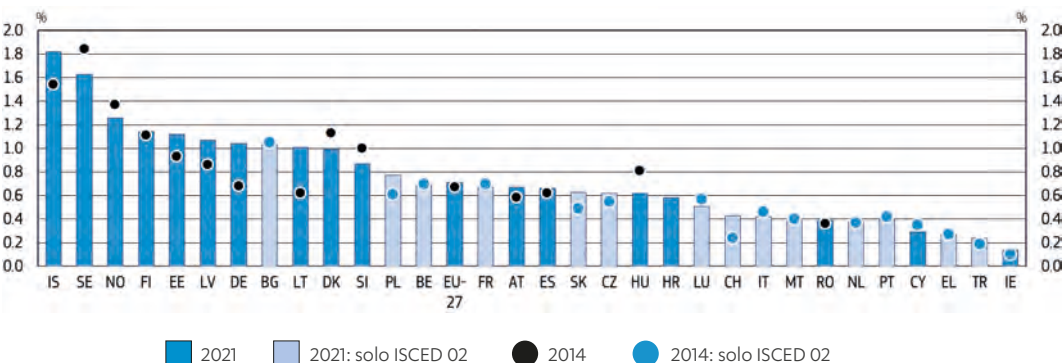
20 <https://heckmanequation.org/resource/the-heckman-curve/>.

(vedere la Figura A1). In altre parole, nonostante la diminuzione della popolazione infantile in Europa, l'aumento della spesa segnala una crescente importanza relativa attribuita all'ECEC.

Gli aumenti più elevati (di circa 0,20 punti percentuali o più tra il 2021 e il 2014) si osservano in Germania, Estonia, Lettonia, Lituania, Svizzera e Islanda, mentre le diminuzioni più consistenti (di circa 0,10 punti percentuali o più) si osservano in Danimarca, Ungheria, Slovenia, Svezia ⁽²¹⁾ e Norvegia. Tuttavia, nei sistemi unitari di Danimarca, Slovenia, Svezia, Islanda e Norvegia, la spesa per i servizi ECEC era ancora superiore alla media nei 27 paesi UE nel 2021. Anche la spesa in percentuale del PIL è leggermente diminuita in Belgio, Bulgaria, Francia, Italia, a Cipro, in Lussemburgo, a Malta e in Portogallo.

Tra i diversi paesi europei ci sono notevoli differenze negli investimenti relativi all'offerta ECEC. Nel 2021, Irlanda, Grecia, Cipro e Turchia hanno speso per l'ECEC meno dello 0,30% del loro PIL. In Irlanda, ciò può essere spiegato dal fatto che molti bambini di 4 e 5 anni frequentano le classi junior non obbligatorie nella scuola primaria (classificata come ISCED 1), il che riduce i livelli di investimento ISCED 0. Invece, Svezia e Islanda si distinguono per una spesa pubblica totale per l'ECEC superiore all'1,60% dei loro PIL. Belgio, Cechia, Spagna, Francia, Ungheria, Austria, Polonia, Slovenia e Slovacchia si trovano al centro dello spettro, con livelli di spesa dello 0,60-0,90% dei loro PIL per questo livello di istruzione nel 2021. Tra i paesi con dati solo sull'educazione preprimaria (ISCED 02), la Bulgaria emerge con la spesa più elevata sia nel 2021 che nel 2014.

Figura A6: Andamento della spesa pubblica totale per l'ECEC (ISCED 0) in percentuale del PIL, 2021 e 2014



	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
2021	0,71	(0,69)	(1,03)	(0,62)	0,99	1,04	1,12	0,14	(0,27)	0,66	(0,67)	0,58	(0,42)	0,29	1,07	1,01	(0,51)	0,62	(0,39)
2014	0,67	(0,70)	(1,05)	(0,55)	1,13	0,68	0,93	(0,10)	(0,27)	0,62	(0,70)	:	(0,46)	(0,35)	0,86	0,62	(0,57)	0,81	(0,40)

21 Tuttavia, in Svezia, tra il 2014 e il 2021 le spese per l'ECEC sono aumentate in termini assoluti.

	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
2021	(0,38)	0,67	(0,77)	(0,40)	0,39	0,87	(0,63)	1,14	1,63	:	:	(0,43)	1,82	:	:	:	1,26	:	(0,24)
2014	(0,37)	0,58	(0,61)	(0,42)	0,36	1,00	(0,49)	1,11	1,84	:	:	(0,24)	1,54	:	:	:	1,37	(0,06)	(0,19)

Fonte: Eurydice basati su dati Eurostat (educ_uoe_fine06) (ultimo aggiornamento 29 luglio 2024).

Note esplicative

La tabella presenta i valori tra parentesi quando è riportato solamente ISCED 02.

Note specifiche per paese

Grecia: la tabella mostra i dati del 2019 anziché del 2021.

Malta: la definizione differisce tra il 2014 e il 2021.

Turchia: la tabella mostra i dati del 2020 anziché del 2021.

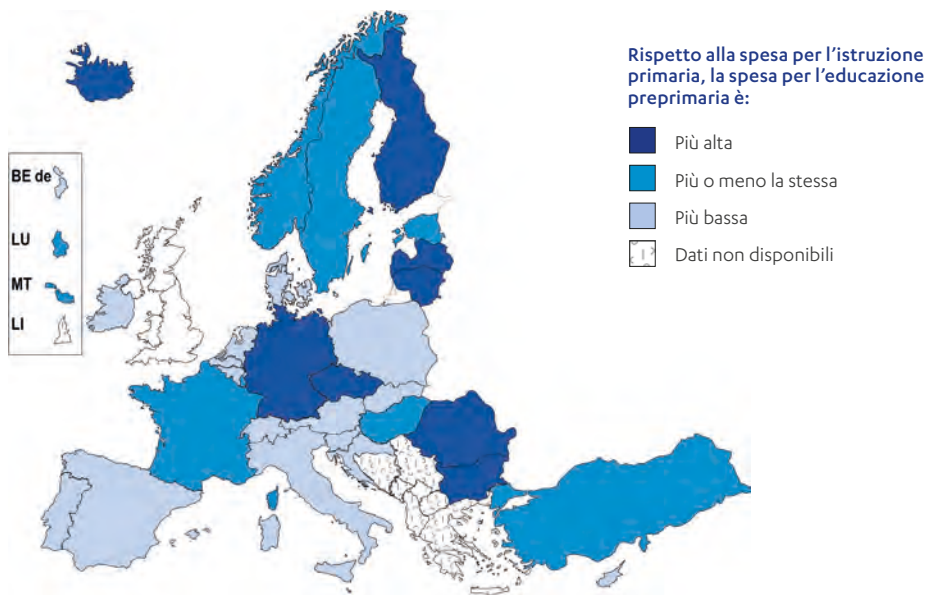
Nella maggior parte dei paesi, la spesa pro capite a livello preprimario è uguale o inferiore a quella a livello di istruzione primaria

Un altro modo per valutare la spesa per l'ECEC nei diversi paesi è esaminare la spesa pubblica annuale per bambino. Nella maggior parte dei paesi, le spese pubbliche dirette per bambino tendono generalmente ad aumentare con il livello di istruzione⁽²²⁾.

Se si considera la differenza tra il costo dell'educazione preprimaria (ISCED 02) e quello dell'istruzione primaria (ISCED 1) in tutta Europa, ciò che emerge è che il costo annuo per bambino nell'educazione preprimaria è inferiore a quello per alunno nell'istruzione primaria in 13 paesi (vedere la Figura A7). A Cipro, ad esempio, la spesa pubblica annuale per bambino è meno della metà del costo di un alunno nell'istruzione primaria. Questa differenza può essere legata alle spese per il personale docente, come accade, ad esempio, in Spagna. L'istruzione primaria richiede più insegnanti specializzati, il che comporta un rapporto medio bambini/personale più elevato; pertanto, la spesa risulta maggiore rispetto all'educazione preprimaria.

22 https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Educational_expenditure_statistics.

Figura A7: Comparazione tra spesa pubblica per bambino nell'educazione preprimaria (ISCED 02) e spesa per bambino nell'istruzione primaria (ISCED 1) negli istituti pubblici di istruzione, 2021



Fonte: Calcoli di Eurydice basati su dati Eurostat (educ_uoe_fine09) (ultimo aggiornamento 1° agosto 2024).

Spesa pubblica per l'istruzione, per bambino, basata sull'equivalente a tempo pieno, per livello di istruzione (valuta nazionale)

Spesa	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL
ISCED 02	8 157	6 606	107 465	66 887	9 700	5 269	6 369	:	4 850	7 097	2 609	5 784	2 840	3 570	4 297	20 054	1052 227	6 450	8 698
ISCED 1	9 556	5 378	101 746	92 859	8 868	5 387	7 564	:	5 320	6 992	3 194	7 996	8 041	3 352	3 631	19 889	1068 307	6 361	9 369
ISCED 02 come % di ISCED 1	85,4	122,8	105,6	72,0	109,4	97,8	84,2	:	91,2	101,5	81,7	72,3	35,3	106,5	118,3	100,8	98,5	101,4	92,8
Spesa	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE											
ISCED 02	8 346	14 020	3 371	8 204	4 814	3 590	11 141	125 390	:	:	:	17 653	2 642 569	:	:	:	155 733	:	8 482
ISCED 1	10 708	18 616	5 269	5 440	6 251	4 738	9 442	124 849	:	:	:	21 401	2 360 031	:	:	:	161 646	:	8 647
ISCED 02 come % di ISCED 1	77,9	75,3	64,0	150,8	77,0	75,8	118,0	100,4	:	:	:	82,5	112,0	:	:	:	96,3	:	98,1

Note esplicative

L'indicatore si basa sul calcolo della spesa per l'educazione preprimaria (ISCED 02) come percentuale della spesa per l'istruzione primaria (ISCED 1). La spesa per l'educazione preprimaria è considerata più bassa se è inferiore al 95% di quella per l'istruzione primaria, più o meno uguale se è compresa tra il 95% e il 105% di quella per l'istruzione primaria, e più alta se è superiore al 105% di quella per l'istruzione primaria.

Note specifiche per paese

Estonia, Irlanda e Croazia: in questi paesi, sono stati utilizzati i dati ISCED 0 per calcolare la spesa per bambino, poiché i dati non sono stati riportati singolarmente per ISCED 01 e ISCED 02.

Irlanda: la tabella mostra i dati del 2020 anziché del 2021.

In otto paesi, Estonia, Francia, Lussemburgo, Ungheria, Malta, Svezia, Norvegia e Turchia, la spesa pubblica annua per bambino nell'educazione preprimaria è all'incirca equivalente a quella sostenuta per l'istruzione primaria. In Estonia, nell'ultimo decennio, la spesa per l'ECEC è aumentata a un ritmo più elevato rispetto a quella per l'istruzione primaria, portando la spesa per bambino a livelli simili (Aaviksoo, 2024, pagg. 25 e 29).

In nove paesi, Bulgaria, Cechia, Germania, Irlanda, Lettonia, Lituania, Romania, Finlandia e Islanda, il costo per bambino nell'educazione preprimaria è superiore al costo per studente nell'istruzione primaria. Ad esempio, questo vale per la Cechia e la Finlandia, dove la spesa più elevata per bambino nell'ECEC rispetto a quella nell'istruzione primaria può essere attribuita al rapporto personale/bambini più elevato nelle strutture ECEC. Inoltre, in media gli orari di apertura delle strutture ECEC potrebbero essere più lunghi di quelli delle scuole primarie, ad esempio in Finlandia un bambino può trascorrere fino a 10 ore al giorno nei servizi ECEC, mentre in Cechia o Lettonia fino a 12 ore.

Il settore privato indipendente dell'ECEC è significativo solo in pochi paesi

L'ECEC può essere fornita da enti pubblici o privati. Le strutture pubbliche sono di proprietà e gestite da autorità pubbliche (solitamente, autorità locali). Sono autorità senza scopo di lucro e il loro obiettivo è fornire un servizio pubblico. Le strutture ECEC private possono essere di proprietà e gestite da imprese, a scopo di lucro, o da organizzazioni del settore volontario (senza scopo di lucro), tra cui organizzazioni caritatevoli, come chiese, sindacati o organizzazioni supportate dai datori di lavoro. Le strutture private possono essere dipendenti o indipendenti dal Governo. I termini "dipendente" e "indipendente" si riferiscono al grado di dipendenza di un istituto privato dai finanziamenti essenziali provenienti da fonti pubbliche. Con "finanziamenti essenziali" si intendono i fondi a supporto dei servizi di base degli istituti. Non include i fondi ricevuti per servizi aggiuntivi, come l'alloggio e i pasti.

- Un'istituzione privata si definisce dipendente dal Governo quando riceve oltre il 50% dei suoi finanziamenti essenziali da fonti pubbliche (agenzie governative, regioni, comuni).
- Un'istituzione privata si definisce indipendente dal Governo quando riceve meno del 50% dei suoi finanziamenti essenziali da fonti pubbliche (agenzie governative, regioni, comuni).

La distinzione non tiene conto del grado di indirizzo o di regolamentazione da parte del Governo. Tuttavia, la quota di sostegno da fonti pubbliche può comunque avere alcune ripercussioni sull'accesso, l'accessibilità economica e la qualità dell'ECEC. Anche gli standard qualitativi, le risorse disponibili, i servizi offerti e la portata del monitoraggio e della valutazione possono variare da un settore all'altro.

La Figura A8 mostra l'importanza del settore privato indipendente nell'offerta di posti ECEC. La Figura A8b ne mostra l'importanza nell'educazione preprimaria (ISCED 02) per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni (basata su dati Eurostat). Tuttavia, i dati per i bambini di età inferiore ai 3 anni non sono disponibili per la maggior parte dei paesi europei. Pertanto, la Figura A8a fornisce una panoramica generale basata sui dati Eurostat (se disponibili), sulle statistiche nazionali o sui rapporti e sulle stime degli esperti. Poiché non si tratta di dati provenienti da rilevamenti, bensì di una sintesi di dati provenienti da varie fonti e di una serie di anni di riferimento, le situazioni non sono direttamente comparabili e dovrebbero essere considerate solo a titolo indicativo.

Inoltre, è importante notare che entrambe le parti della Figura A8 non si concentrano sul tasso di partecipazione dell'ECEC, ma sulla proporzione di ECEC privata rispetto al totale dei posti ECEC disponibili. Di conseguenza, la stessa categoria può riflettere realtà diverse in paesi diversi. Nei paesi con tassi di partecipazione ECEC molto bassi, un settore privato "di rilievo" potrebbe rappresentare solo un numero esiguo di posti ECEC e avere una presenza limitata all'interno della società.

D'altra parte, l'apparente parità di rilevanza del settore privato nell'ECEC, sia per i bambini più piccoli che per quelli più grandi, mostrata nella Figura A8 per alcuni paesi, può nascondere una differenza significativa nel numero di posti ECEC disponibili, in quanto i bambini più grandi tendono a frequentare l'ECEC in percentuali molto più alte rispetto a quelli di età inferiore ai 3 anni. Ad esempio, nel 2022, nel Portogallo continentale strutture private e indipendenti dal Governo come le *creches* per i bambini di età inferiore a 3 anni e i *jardins de infância* per quelli di età pari o superiore a 3 anni fornivano circa il 17% dei posti nei servizi ECEC. Tuttavia, ciò equivale a un tasso di partecipazione dell'8% per i bambini di età inferiore ai 3 anni e del 17% per quelli di età pari o superiore ai 3 anni.

Il settore privato indipendente non esiste in sette paesi: Danimarca, Germania, Estonia, Slovenia, Finlandia, Svezia, Islanda e Norvegia. In questi paesi, tutti i centri ECEC ricevono percentuali significative dei fondi pubblici.

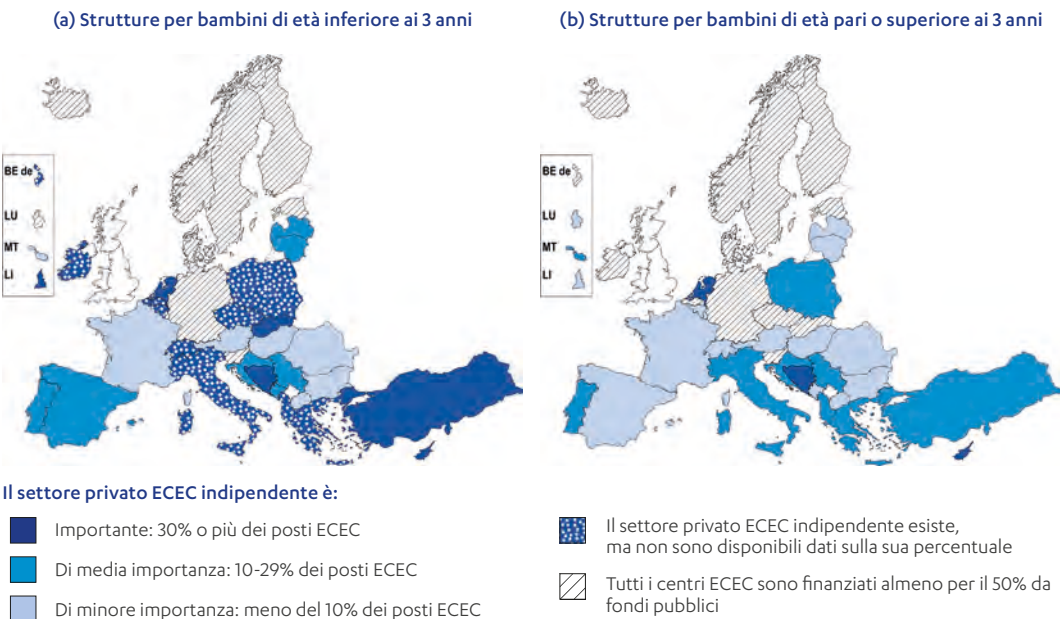
In **Germania**, circa due terzi dei bambini frequenta un ECEC privato. Solitamente, queste strutture ricevono il 50% o più di finanziamento pubblico.

In **Finlandia**, l'ECEC è un'attività con concessione di licenza e sia per i servizi pubblici che per quelli privati valgono la stessa normativa e gli stessi curricula di base. Di norma, anche i soggetti privati che erogano servizi ECEC ricevono la maggior parte dei finanziamenti da fonti pubbliche.

In **Svezia**, è abbastanza comune frequentare ECEC privati, a cui è iscritto circa il 22% di tutti i bambini che frequentano ECEC (Skolverket, 2024, pagg. 12-13), ma questi contesti ricevono il 50% o più di finanziamenti pubblici.

L'**Islanda** rientra nella stessa categoria, in quanto tutte le strutture tipiche dell'ECEC per i bambini di età pari o superiore a 1 anno ricevono più del 50% del finanziamento principale dai loro comuni. Tuttavia, ci sono alcuni casi di strutture private indipendenti (cofinanziate) (chiamate *ungbarnaleikskóli*) che si rivolgono a bambini di età compresa tra i 9 mesi e i 2 anni per i quali il contributo dei genitori è di gran lunga superiore rispetto a quello del resto del settore.

Figura A8: Importanza del settore privato indipendente nell'ECEC



Fonte: Eurydice.

Proporzione di bambini in ISCED 02 (di età pari o superiore ai 3 anni), per settore

2022	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Privato, indipendente	30,8	0,2	2,6	:	:	64,5	:	:	13,7	3,8	0,4	18,3	27,4	42,1	9,5	6,9	8,6	4,1	17,7
Privato, dipendente dal Governo		52,8	:	4,4	22,3		4,7	99,1	:	28,4	13,4	:	:	8,1	:	:	:	9,2	10,3
Pubblico	69,2	47,0	97,4	95,6	77,8	35,5	95,3	0,9	86,3	67,8	86,1	81,7	72,6	49,8	90,5	93,1	91,4	86,7	72,0
2022	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Privato, indipendente	31,5	28,7	23,1	17,4	7,1	:	:	:	:	14,2	35,2	4,1	:	2,8	3,1	3,8	:	10,8	17,9
Privato, dipendente dal Governo	:		4,9	28,4		5,2	8,8	12,9	18,7	:	:	0,9	14,9	:	:	:	48,9	:	:
Pubblico	68,5	71,3	72,0	54,1	92,9	94,8	91,2	87,1	81,3	85,8	64,8	95,0	85,1	97,2	96,9	96,2	51,1	89,2	82,1

Fonte: Eurydice basato su dati Eurostat (educ_uoe_enrp01) (ultimo aggiornamento 19 giugno 2024).

Note esplicative

La Figura A8a fornisce una panoramica generale basata sui dati Eurostat (se disponibili), insieme alle statistiche nazionali o ai rapporti e alle stime degli esperti. Poiché si tratta di una sintesi elaborata a partire da varie fonti e da diversi anni di riferimento piuttosto che da rilevamenti, le situazioni descritte non sono direttamente comparabili e dovrebbero essere interpretate solo a titolo indicativo. La Figura A8b si basa sui dati Eurostat, ad eccezione dei dati relativi alle comunità del Belgio e alla Germania e all'Austria, per i quali i valori sono stime di Eurydice. Se non è disponibile una distinzione per dipendenza dai fondi pubblici, la tabella mostra un solo valore in una cella unita.

Note specifiche per paese

Belgio: non esiste un settore preprimario privato indipendente dal Governo (ISCED 02) nelle Comunità tedesca e fiamminga.

Montenegro: la tabella mostra i dati del 2021 anziché del 2022.

In due paesi (Lussemburgo e Malta), la maggior parte dell'ECEC per i bambini più piccoli è finanziata tramite sussidi parentali, ma esistono asili privati indipendenti per i bambini più grandi.

In **Lussemburgo**, il sistema organizzato con buoni-servizi (*chèque-service accueil*) rappresenta un'importante fonte di finanziamento per l'ECEC privato. L'importo che il Governo eroga come contributo all'assistenza all'infanzia (per i bambini di età inferiore ai 12 anni) dipende dal reddito dei genitori ed è direttamente versato al servizio. I soggetti che erogano questi servizi senza scopo di lucro hanno un accordo con il Governo che garantisce la copertura dei loro deficit.

A **Malta**, la maggior parte dei centri di assistenza all'infanzia per i bambini di età inferiore ai 3 anni sono privati. Nonostante ciò, dei 192 centri di assistenza all'infanzia, 187 partecipano al programma di assistenza all'infanzia gratuita, attraverso il quale il Governo finanzia la maggior parte dei costi per i genitori/tutori che operano o studiano.

Inoltre, il Belgio (Comunità tedesca e fiamminga), la Cechia, l'Irlanda e la Slovacchia dispongono di servizi ECEC privati indipendenti per i bambini di età inferiore ai 3 anni, ma tutte le scuole preprimarie per i bambini più grandi sono pubbliche o sovvenzionate con fondi pubblici per almeno il 50%. Tuttavia, in Irlanda, i fondi pubblici coprono solamente 15 ore alla settimana. Le restanti ore vengono coperte grazie a una combinazione di finanziamenti pubblici e privati.

In Bulgaria, Francia, Ungheria, Austria, Romania e Macedonia del Nord, il settore privato indipendente ha una rilevanza minore per l'intero ciclo dell'ECEC. Ad esempio, in Bulgaria, nell'anno scolastico 2022/2023 sono stati operativi 119 asili privati con licenza. Gli iscritti sono stati 5.977, pari al 2,8% di tutti i bambini iscritti agli asili.

Il settore privato indipendente costituisce una parte significativa dell'offerta ECEC per i bambini di età inferiore ai 3 anni a Cipro, nei Paesi Bassi, in Slovacchia, in Bosnia ed Erzegovina, nel Liechtenstein e in Turchia. Potrebbe essere il caso anche di alcuni paesi in cui questo settore esiste, ma per i quali non sono disponibili dati sulle iscrizioni (Belgio, Cechia, Grecia, Italia, Polonia, Albania e Svizzera).

A **Cipro**, il 66 % dei posti ECEC, ovvero il 20% dei bambini di età inferiore ai 3 anni, nel 2021 ha frequentato strutture ECEC private indipendenti dal Governo. In Bosnia ed Erzegovina, il 41% dei posti ECEC erano in questo settore.

Nei **Paesi Bassi**, il sistema ECEC combina una struttura basata sulla domanda per i bambini di età inferiore ai 4 anni con un sistema di finanziamento pubblico per tutti i bambini di età pari o superiore ai 4 anni. Esistono alcuni servizi ECEC finanziati con fondi pubblici per bambini svantaggiati a partire dall'età di 2 anni e mezzo.

Il settore privato indipendente dal Governo fornisce il 10-29% dei posti ECEC in sette paesi europei per bambini di età inferiore ai 3 anni.

In **Spagna**, nel 2022, il 12% dei bambini di età inferiore ai 3 anni era iscritto presso ECEC del settore privato indipendente dal Governo: questo settore fornisce il 29% dei posti ECEC per questa fascia d'età.

In **Croazia, Lettonia, Lituania e Serbia**, il 4-6% dei bambini di età inferiore ai 3 anni frequenta ECEC del settore privato indipendente dal Governo, il che si traduce in circa il 10-20% dei posti.

Il settore privato indipendente ha un peso minore nell'educazione preprimaria per i bambini di età pari o superiore a 3 anni. Rappresenta più del 30% dei posti disponibili per questa fascia d'età solamente in tre paesi: Cipro, Paesi Bassi e Bosnia ed Erzegovina. Questo settore rappresenta il 10-29% dei posti ISCED 02 in nove paesi: Grecia, Croazia, Italia, Malta, Polonia, Portogallo, Albania, Serbia e Turchia.

Sezione I: Strutture

Garantire l'accesso all'educazione e alla cura della prima infanzia (ECEC) è un interesse primario dei decisori a livello nazionale ed europeo nello sviluppo di politiche relative ai bambini piccoli e ai loro genitori. Il Pilastro europeo dei diritti sociali sottolinea che "i bambini hanno diritto all'educazione e cura della prima infanzia a costi sostenibili e di buona qualità"⁽²³⁾.

Disponibilità e sostenibilità economica sono i temi centrali della prima sezione di questo capitolo, che inizia con la descrizione della misura principale: la garanzia del posto, l'età in cui tutti i bambini hanno un posto garantito nell'ECEC. Un indicatore del divario ECEC rivela che le famiglie, nella maggior parte dei paesi europei, affronta un lungo periodo senza un congedo parentale adeguatamente retribuito e senza alcun posto ECEC garantito. La sezione analizza la disponibilità di ECEC gratuita per i bambini e le loro famiglie e i livelli delle tasse. Un indicatore riassuntivo mostra la domanda e l'offerta di posti ECEC in tre momenti: nella prima infanzia, intorno ai 3 anni e durante l'ultimo anno di ECEC.

È presente una sezione dedicata all'inclusività, che evidenzia le misure specifiche adottate dai paesi nei casi in cui le disposizioni universali non siano sufficienti a garantire servizi ECEC accessibili e a costi contenuti per i bambini più vulnerabili. Questa sezione tratta i criteri di ammissione prioritaria, le riduzioni delle tasse e le strategie per affrontare le condizioni di svantaggio o vulnerabilità di gruppi specifici, tra cui i bambini con bisogni speciali e quelli provenienti da un contesto migratorio, promuovendo un accesso equo all'ECEC in tutta Europa.

La sezione finale sulla partecipazione si basa sui dati Eurostat. Evidenzia i paesi europei che hanno raggiunto con successo gli obiettivi europei sulla partecipazione e quelli che devono ancora perseguire i loro sforzi. Presentando le tendenze dell'ultimo decennio, questa analisi rivela alcuni progressi nel garantire l'accesso ai servizi ECEC, specialmente per i bambini più piccoli.

23 Proclamazione interistituzionale sul pilastro europeo dei diritti sociali (GU C 428, 13.12.2017, pag. 9).

Nella maggior parte dei paesi, i bambini hanno diritto all'ECEC per almeno un anno

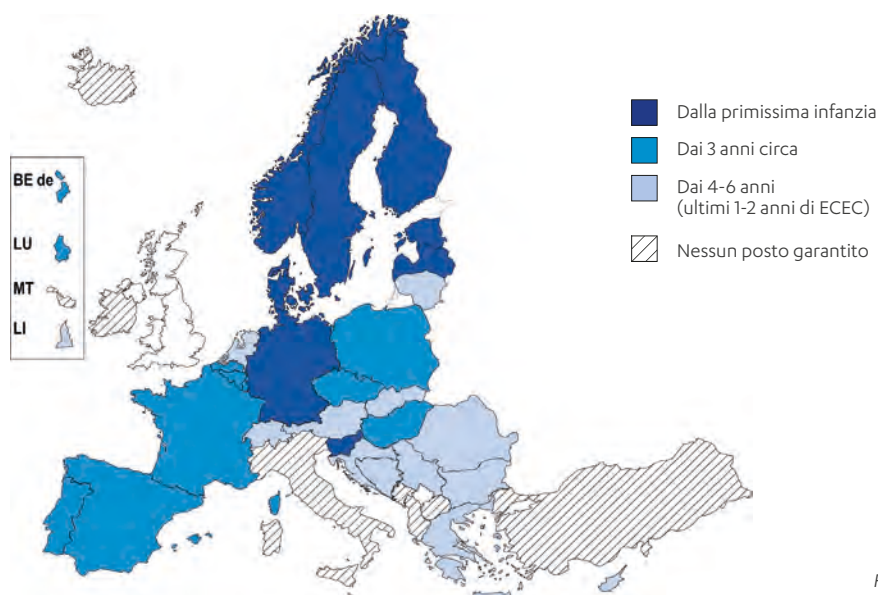
Attualmente, in Europa, ci sono due approcci per garantire a tutti l'accesso all'ECEC. Alcuni paesi prevedono un **diritto legale** a un posto nei servizi ECEC, mentre altri rendono la frequenza dell'ECEC **obbligatoria**. Ciascun approccio necessita che le autorità pubbliche si impegnino a garantire un posto nell'ECEC per ogni bambino. Tuttavia, ci sono delle differenze sostanziali. Con diritto legale si intende che un bambino ha diritto all'ECEC ma, quando viene definita obbligatoria, il bambino ha l'obbligo giuridico di frequentarla. Il posto garantito, quindi, può essere di diversa natura. Nell'ambito del diritto legale, le autorità pubbliche devono garantire un posto per ogni bambino della fascia di età coperta, i cui genitori ne facciano richiesta. Al contrario, nei paesi in cui l'ECEC è obbligatoria, le autorità pubbliche devono garantire un numero sufficiente di posti per tutti i bambini della fascia di età coperta dall'obbligo giuridico.

Allo scopo di fornire una panoramica, la Figura B1 raggruppa le due misure di accesso e mostra la prima età a partire dalla quale è disponibile un posto garantito, sia come diritto legale che come obbligo di frequenza dell'ECEC (una rappresentazione dettagliata è riportata nella Figura B3). La mappa rivela notevoli differenze per quanto riguarda l'età in cui i bambini hanno un posto garantito nell'ECEC. Solo sette Stati membri (Danimarca, Germania, Estonia, Lettonia, Slovenia, Finlandia e Svezia) e la Norvegia garantiscono un posto nell'ECEC, per ogni bambino, a partire dalla prima infanzia (6-18 mesi), spesso subito dopo la fine del congedo parentale (si veda la Figura B3). A partire dai 3 anni di età o poco prima, viene garantito un posto nell'ECEC sovvenzionata con fondi pubblici nelle tre comunità del Belgio e in Cechia, Spagna, Francia, Lussemburgo, Ungheria, Polonia e Portogallo (anche se il Portogallo si sta tuttora adoperando per fornire un numero sufficiente di posti per i bambini di 3 anni). Circa un terzo dei paesi europei garantisce dei posti solo per gli ultimi 1-2 anni dell'ECEC.

Qualche paese europeo non ha alcun quadro di riferimento normativo per garantire dei posti nell'ECEC. Solo tre Stati membri (Irlanda, Italia e Malta) non hanno formalmente stabilito un diritto legale o un ECEC obbligatorio. In pratica, in questi paesi i posti sono disponibili a partire dall'età di 3 anni circa. Ad esempio, in Italia e a Malta, la maggior parte dei centri ECEC per bambini dai 3 anni di età sono combinati con le scuole primarie e sono quindi considerati parte integrante del sistema educativo. L'Irlanda offre a tutti un programma gratuito di ECEC che copre 15 ore settimanali a partire da quest'età. Anche in Islanda, la domanda incontra l'offerta fin da un'età più precoce. Il diritto all'ECEC è ampiamente descritto nelle leggi e nei regolamenti, senza un riferimento ad un'età o a un numero specifico di ore, ma le percentuali di partecipazione sono molto elevate a partire dai 2 anni di età.

Al contrario, l'assenza di un posto garantito per legge si riflette nella mancanza di offerta dell'ECEC e nella riduzione delle percentuali di partecipazione in Albania, Montenegro e Macedonia del Nord (si vedano le Figure B6, B10, B11 e le schede informative sui sistemi nazionali alla fine del presente rapporto).

Figura B1: Età a partire dalla quale è garantito un posto in strutture ECEC, 2024/2025



Fonte: Eurydice

Nota esplicativa

La figura rappresenta il quadro normativo e non la disponibilità effettiva.

Note specifiche per paese

Portogallo: nonostante l'estensione del diritto legale, nel 2018, dai 4 ai 3 anni di età, in alcune grandi città la domanda per i bambini di 3 anni non è ancora stata soddisfatta. Il diritto legale è pienamente applicato a partire dai 4 anni di età.

L'ECEC obbligatoria è più diffusa rispetto al diritto legale di accesso

Il crescente accesso all'ECEC ha ricevuto una notevole attenzione negli ultimi anni. Dal 2012/2013, il quadro normativo che garantisce l'accesso all'ECEC nella maggior parte dei paesi europei ha subito sostanziali modifiche.

La partecipazione all'ultimo anno dell'ECEC è stata resa obbligatoria in Belgio (settembre 2020), Cechia (2017), Croazia (2014), Lituania (2016), Romania (2020), Slovacchia (2021), Finlandia (2015) e Svezia (2018).

Diversi paesi hanno reso obbligatoria la frequenza per oltre un anno. In Ungheria, dal settembre 2015, l'ECEC è obbligatoria a partire dai 3 anni di età. In Francia, l'età dell'istruzione obbligatoria è stata abbassata da 6 a 3 anni nel settembre del 2019. Nel 2021, la Grecia ha abbassato l'età dell'obbligo di frequenza della scuola preprimaria a 4 anni. La Bulgaria ha progressivamente introdotto 3 anni di istruzione obbligatoria (per tutti i bambini, dai 4 ai 6 anni). In Romania, la durata dell'ECEC obbligatoria è stata estesa a 2 anni (a partire dai 4 anni di età) nel settembre

2023. Cipro sta gradualmente estendendo il programma di ECEC obbligatoria su 2 anni (per i bambini di 4 e 5 anni); l'ECEC sarà obbligatoria a partire dai 4 anni entro il 2031/2032. Quando gli asili pubblici sono al completo, vengono erogate delle sovvenzioni pubbliche per coprire le tasse scolastiche negli asili di comunità.

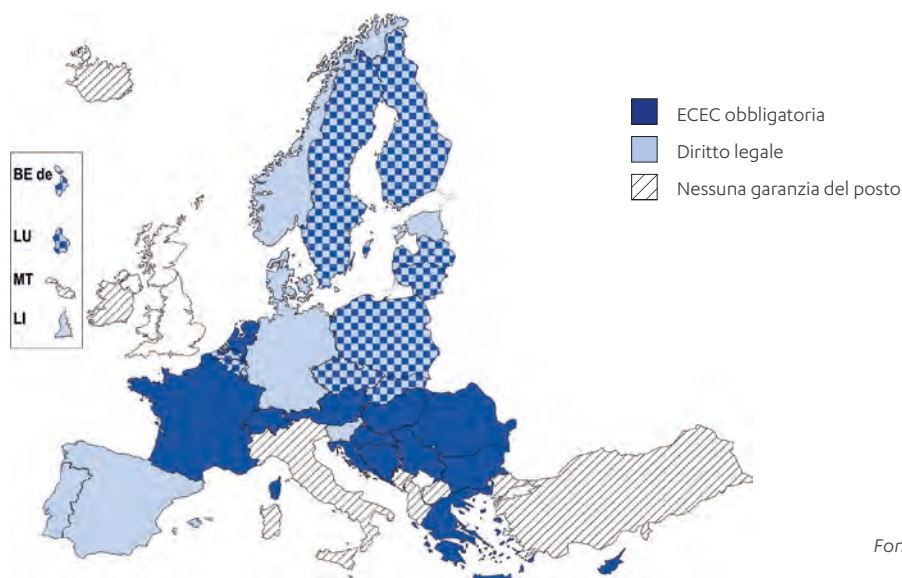
In Belgio (Comunità tedesca), Cechia, Germania, Lettonia, Lituania, Polonia, Portogallo e Slovacchia è stato introdotto o esteso il diritto legale all'ECEC. Questi paesi hanno imposto agli erogatori dei servizi ECEC l'obbligo di garantire un'ECEC sovvenzionata con fondi pubblici per tutti i bambini di una determinata età i cui genitori richiedono un posto. In Lettonia, dall'agosto 2011, i governi autonomi locali sono tenuti a garantire la parità di accesso agli istituti di istruzione prescolare per i bambini a partire dall'età di 1 anno e mezzo nei loro territori amministrativi. La Germania ha abbassato l'età del diritto legale dai 3 anni a 1 anno nel 2013. La Cechia e la Polonia hanno gradualmente esteso questo diritto a 3 anni (attuato pienamente dal 2017 in Polonia e dal 2018 in Cechia). Il Portogallo ha abbassato l'inizio della scuola dell'infanzia a 3 anni nel settembre 2018 e ha attuato una strategia per adeguare la rete prescolare alle esigenze dei genitori. In Lituania, è stata adottata una graduale espansione del diritto per tutti all'istruzione in età prescolare. Secondo questo piano, a partire da settembre 2023, i bambini di 4 anni hanno un posto garantito, nel 2025 verranno inclusi quelli a partire dai 2 anni. In Slovacchia, nel settembre 2024, è stato introdotto il diritto per legge ad un posto per i bambini di 4 anni. Nel 2025, si prevede un processo di preparazione al diritto per i bambini di 3 anni. Nel 2024, il diritto legale è stato prorogato di sei mesi nella Comunità tedesca del Belgio (dai 3 anni ai 2 anni e mezzo).

Diversi paesi hanno introdotto riforme relative all'età di inizio dell'istruzione primaria, che a loro volta incidono sulla durata totale del periodo ECEC. Nel 2020, Cipro ha innalzato l'età dell'istruzione primaria a 6 anni. Di conseguenza, la durata dell'ECEC obbligatoria è stata estesa a 1 anno e 6 mesi. La Svezia prevede di introdurre una scuola primaria della durata di 10 anni, trasformando l'ultimo anno di scuola dell'infanzia (ovvero, l'ultimo anno di ECEC obbligatoria) nel primo anno di istruzione primaria nel 2028.

Nel complesso, i dati rivelano che l'obbligo di frequentare l'ECEC è diventata una misura più diffusa rispetto al diritto ad essa. Il diritto a un posto nell'ECEC è attualmente garantito in 16 paesi europei, mentre l'ECEC è obbligatoria in 21 paesi. Alcuni paesi prevedono sia un diritto all'ECEC che un'ECEC obbligatoria. In Belgio, Cechia, Lettonia, Lituania, Lussemburgo, Polonia, Slovacchia, Finlandia e Svezia, i bambini piccoli hanno diritto a un posto nell'ECEC, ma tutti i bambini devono frequentare l'ECEC per 1 o 2 anni prima di iniziare l'istruzione primaria.

Le riforme messe in atto negli ultimi 10 anni dimostrano che i paesi europei si sono adoperati molto per espandere i loro quadri normativi di riferimento che permettono l'accesso all'ECEC. In linea con gli obiettivi incentrati sulla preparazione alla scuola, un terzo degli Stati membri dell'UE ha recentemente introdotto l'obbligo di frequenza dell'ultimo o degli ultimi anni di ECEC e molti hanno in programma di introdurre riforme di questo tipo nel prossimo futuro.

Figura B2: Diritto e obbligo all'ECEC in Europa, 2024/2025



Fonte: Eurydice

Ore settimanali di ECEC, per tipo di garanzia, 2024/2025

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Diritto legale	23	23	23	-	Δ	⊗	⊗	Δ	-	-	25	-	-	-	-	⊗	Δ	26	-	-
ECEC obbligatoria	23	23	23	4-8,5	20	-	-	-	-	25	-	24	(4-7)	-	26	⊗	20	26	20	-
	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE		AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Diritto legale	-	-	25	25	-	30-45	Δ	Δ	(15)		-	-	-	-	21	-	-	Δ	-	-
ECEC obbligatoria	⊗	20	25	-	25	-	20	20	(15)		-	(4-5)	10-20	-	-	-	-	-	20	-

⊗ Nessuna normativa di livello superiore Δ Nessuna limitazione (tempo pieno)

Note esplicative

La figura mostra le ore settimanali di ECEC definite dalla normativa per il diritto all'ECEC o l'ECEC obbligatoria. Fare riferimento alla Figura B3 per informazioni sulle età a partire dalle quali si applica il diritto o l'obbligo all'ECEC in ciascun paese. Laddove la tabella riporta delle ore settimanali tra parentesi, il numero è stato calcolato dividendo le ore annuali indicate nella normativa di riferimento per 38, il numero standard di settimane in un anno scolastico.

Note specifiche per paese

Belgio: 28 sessioni da 50 minuti.

Bulgaria: di seguito, l'orario settimanale per fascia d'età: bambini di 4 anni, minimo 13 attività pedagogiche per 15-20 minuti a settimana; bambini di 5 anni, 15 attività pedagogiche per 20-30 minuti a settimana; bambini di 6 anni, 17 attività pedagogiche per 20-30 minuti a settimana. Il numero massimo totale settimanale di attività pedagogiche per ogni fascia di età non può superare il numero totale minimo di più di cinque ore per i programmi a tempo pieno, o di più di due per i programmi di mezza giornata e a tempo parziale.

Germania: la normativa di livello superiore stabilisce che la portata dell'assistenza giornaliera si basa sulle esigenze individuali dei bambini – 10 dei 16 *Länder* seguono delle indicazioni orarie specifiche, che vanno da 4 a 10 ore al giorno.

Polonia: negli istituti prescolari (*punkty przedszkolne*) e nei centri per l'infanzia (*zespoły wychowania przedszkolnego*), il numero di ore varia a seconda delle dimensioni del gruppo (con un minimo di 12 ore in casi eccezionali). L'offerta gratuita minima è di 25 ore. La maggior parte delle strutture ECEC (*przedszkola*) è operativa fino a 50 ore a settimana (a tempo pieno).

Finlandia: il programma di educazione preprimaria obbligatoria, nell'anno che precede la scuola, è di almeno 700 ore. Anche i bambini che frequentano l'educazione preprimaria hanno diritto a un'ECEC complementare.

Svezia: le 525 ore annuali sono state divise per la durata comune di un anno scolastico (178 giorni) e poi moltiplicate per 5 per raggiungere una cifra settimanale. Questo si riferisce alle ore minime, se i genitori non lavorano o sono in congedo parentale per altri figli. Se i genitori lavorano a tempo pieno, hanno diritto all'ECEC a tempo pieno. Secondo la legge svedese (Skollag (2010:800)), "la scuola dell'infanzia deve essere offerta nella misura necessaria tenendo conto del lavoro o degli studi dei genitori, o se il bambino ha un bisogno individuale a causa della situazione generale della famiglia".

Bosnia ed Erzegovina: il numero di ore annuali varia da 150 a 180, in base al cantone. Nella Repubblica serba di Bosnia ed Erzegovina, non esiste l'ECEC obbligatoria, ma la maggior parte dei bambini frequenta un programma preprimario della durata di 3 mesi.

Svizzera: le normative cantonali variano. In alcuni cantoni, si supera il numero di 20 ore settimanali.

Il tipo di garanzia ECEC, diritto legale a un posto o frequenza obbligatoria, influenza il modo in cui viene definito il numero di ore garantite. Quando esiste un diritto legale, viene stabilito il numero di ore di ECEC garantite, finanziato con fondi pubblici (o gratuito), a cui ogni famiglia può accedere. Tuttavia, i bambini non sono obbligati a frequentare tutte le ore disponibili: possono anche usufruirne in misura minore. Al contrario, l'ECEC obbligatoria specifica il numero minimo di ore di ECEC che i bambini sono tenuti a frequentare. Nella maggior parte dei casi, come spiegato in seguito, il bambino può comunque beneficiare di ore aggiuntive di ECEC che non sono garantite a tutti.

Il diritto legale all'ECEC varia notevolmente in termini di ore (vedere la tabella sottostante la Figura B2), da più di un'intera settimana lavorativa (più di 40 ore) a sole 10 ore settimanali. Al contrario, i bambini nei paesi europei non sono mai tenuti a frequentare l'ECEC a tempo pieno: l'ECEC obbligatoria è di solito un programma più breve con al massimo lo stesso numero di ore della scuola. Cipro e Lussemburgo hanno il numero di ore settimanali più alto di ECEC obbligatoria (26 ore).

I paesi che garantiscono l'ECEC a tempo parziale (fino a 20 ore settimanali) spesso lo fanno al fine di garantire che i bambini abbiano un'educazione preprimaria in preparazione alla scuola. In alcuni paesi, durante l'ultimo anno prima di iniziare l'istruzione primaria, è obbligatoria la frequenza di un breve programma preprimario, con l'esplicito obiettivo di preparare i bambini alla scuola.

La maggior parte dei paesi europei garantisce 20-26 ore settimanali di ECEC (ovvero, pari a quelle scolastiche). Solitamente, questa organizzazione temporale riflette la situazione nei si-

stemi ECEC con strutture separate (vedere la Figura A2B), in cui l'ECEC per i bambini di età pari o superiore a 3 anni è offerta in un istituto scolastico o anche nello stesso edificio della scuola primaria. Ecco perché l'organizzazione della settimana è simile, con orari educativi definiti ("lezioni" o attività educative) e pause intermedie. A tal fine, viene adottato lo stesso modello di anno scolastico, con lunghe vacanze estive e giorni di vacanza in ogni stagione.

In **Liechtenstein**, il calendario giornaliero per la scuola dell'infanzia è (in parte) disciplinato dall'ordinanza sull'organizzazione delle scuole pubbliche (6 luglio 2004, *Landesgesetzblätter*, n. 154) ed è esplicitamente allineato a quello della scuola primaria. Le scuole dell'infanzia offrono al massimo 28 lezioni da 45 minuti alla settimana. Le attività non iniziano prima delle 8 del mattino. La pausa pranzo deve essere di almeno 75 minuti. Ci dovrebbe essere una pausa di almeno 20 minuti al mattino e una di almeno 15 minuti nel pomeriggio.

La garanzia dell'ECEC a tempo pieno solitamente ha lo scopo di alleggerire le difficoltà legate all'equilibrio tra lavoro e vita privata che i genitori lavoratori devono affrontare. I servizi sono organizzati in modo da coprire la settimana lavorativa a tempo pieno e, talvolta, vengono aggiunte alcune ore per compensare il tempo degli spostamenti. Nei paesi che garantiscono un'ECEC a tempo pieno o che non impongono restrizioni sul numero massimo di ore di cui una famiglia può usufruire, le attività educative e di assistenza sono generalmente raggruppate tra loro. Anche se le ore mattutine possono essere dedicate ad attività più impegnative di tipo educativo, non esiste una netta divisione tra attività educative e di assistenza: i bambini giocano, imparano e si rilassano durante tutto il giorno. Nei paesi in cui le strutture ECEC sono operative a tempo pieno, la garanzia del posto potrebbe non specificare il numero di ore garantite. La garanzia in questi casi presuppone che ogni bambino/famiglia abbia il diritto di accedere all'intero arco di tempo di operatività delle strutture ECEC.

In **Danimarca**, non vi sono esigenze normative specifiche in merito agli orari di apertura dell'ECEC, tranne che dovrebbe essere disponibile ogni giorno feriali. Tuttavia, le linee guida sull'assistenza all'infanzia stabiliscono che gli orari di apertura devono tener conto delle finalità dell'ECEC, e che devono coprire le esigenze locali di un'assistenza all'infanzia flessibile. Solitamente, gli orari di apertura sono dalle 06:30 alle 17:00 nei giorni feriali.

In **Slovenia**, il 98% dei bambini frequenta l'asilo a tempo pieno, programmi che offrono dalle 6 alle 9 ore al giorno (30-45 ore settimanali). Sono inoltre disponibili programmi di mezza giornata (4-6 ore) e programmi più brevi (240-720 ore all'anno).

In **Finlandia**, la Legge sull'ECEC (sezione 9) stabilisce che "la durata giornaliera dell'ECEC non può superare le 10 ore consecutive, esclusa l'assistenza a turni, se la durata giornaliera è fissata in base alle esigenze del bambino". La maggior parte delle strutture ECEC sono aperte dalla mattina al tardo pomeriggio, ma possono essere operative anche di sera, di notte, nei fine settimana e durante le vacanze. I comuni hanno il dovere di fornire programmi ECEC flessibili in base alle necessità dei bambini i cui genitori lavorano o studiano.

Per i genitori che lavorano e studiano a tempo pieno, la garanzia di un ECEC caratterizzata da un orario scolastico o minore può porre seri problemi di conciliazione tra lavoro e cura. Pertanto, i paesi che forniscono la garanzia di orari scolastici spesso organizzano attività pomeridiane o la possibilità di assistenza fuori orario scolastico, di cui le famiglie possono usufruire al bisogno. Tuttavia, l'assistenza prima e dopo la scuola è spesso distinta dal punto di vista amministrativo e organizzativo rispetto alle altre forme di assistenza, con personale diverso, gruppi di bambini diversi o anche un luogo differente. In alcuni paesi, l'assistenza al di fuori dell'orario scolastico può essere offerta da educatori o in strutture che offrono assistenza all'infanzia ai bambini di età inferiore ai 3 anni (vedere la Figura A4b). Questo potrebbe significare una giornata separata per i bambini. Inoltre, le famiglie potrebbero incontrare problemi di accesso, come una generale mancanza di posti o di disposizioni per specifici gruppi di destinatari (ad esempio, bambini con bisogni speciali (educativi)), problemi di costi e di qualità (Eurofound, 2019).

In molti paesi, il programma obbligatorio ECEC che segue un orario scolastico può essere esteso a tempo pieno per un gruppo di bambini nella stessa struttura.

In **Bulgaria**, la legge definisce i tempi minimi e massimi delle attività pedagogiche distribuite su un programma di mezza giornata o di una giornata intera. La forma più diffusa di educazione prescolare è quella che prevede programmi della durata di un'intera giornata.

In **Cechia**, il programma obbligatorio è di 20 ore, ma gli asili nido (*mateřské školy*) forniscono gratuitamente ECEC fino a 60 ore a settimana (12 ore al giorno).

In **Grecia**, per i bambini di 4 e 5 anni sono obbligatorie 25 ore settimanali. C'è un programma facoltativo per l'intera giornata con un orario prolungato fino alle 16:00, che fornisce 20 ore settimanali aggiuntive. Inoltre, sono disponibili delle classi per i bambini che arrivano a scuola prima dell'inizio delle attività.

A **Cipro**, le scuole preprimarie pubbliche a tempo pieno funzionano su base volontaria da settembre a giugno, con ulteriori orari pomeridiani ogni giorno feriali, fino alle 15:00 o alle 16:00. Questo tempo è utilizzato per il riposo, il consolidamento degli obiettivi educativi della mattina, i corsi di recupero per i bambini con difficoltà di apprendimento, il gioco e le attività creative.

In **Ungheria**, i bambini devono frequentare 4 ore di ECEC al giorno, ma non è previsto un numero massimo di ore. Le *óvoda* sono aperte da un minimo di 8 ore al giorno e sono solitamente operative 10 ore al giorno.

In **Slovacchia**, i bambini di 5 anni devono frequentare l'ECEC obbligatoria per almeno 4 ore ogni giorno lavorativo, ma possono trascorrere l'intera giornata all'asilo gratuitamente. Gli asili sono solitamente aperti tutto il giorno, dalle 07:00 alle 17:00 (circa 50 ore alla settimana).

In **Romania**, le ore di ECEC sono definite dal curriculum per l'educazione della prima infanzia. Le opzioni includono programmi brevi (5 ore al giorno) e a tempo pieno (10 ore al giorno). Nei programmi a tempo pieno, i pomeriggi sono caratterizzati da attività di rilassamento e giochi tematici per rafforzare le attività di apprendimento della mattina.

Solo sette paesi non riportano alcun divario tra il congedo parentale e la garanzia di un posto ECEC

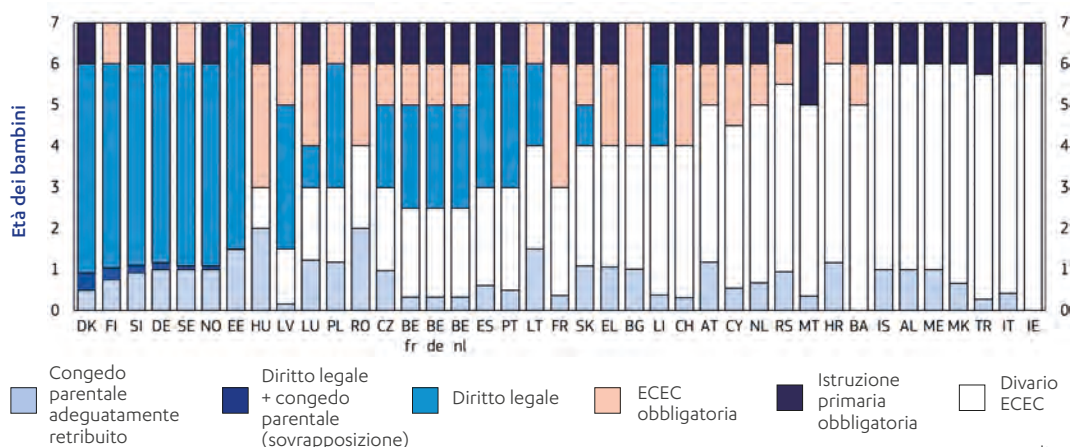
Le politiche di sostegno alle famiglie con neonati e bambini piccoli sono complesse e spesso interconnesse. Pertanto, quando si considerano le differenze nell'età per i posti garantiti nell'ECEC, è importante prendere in considerazione un'altra importante misura delle politiche orientate alla famiglia, ovvero la durata del congedo parentale.

La durata di un congedo parentale adeguatamente retribuito (dove per “adeguatamente retribuito” si intende un pagamento proporzionale alla retribuzione pari o superiore al 66% della stessa) varia notevolmente in Europa. I dati dell'*International Network on Leave Policies and Research* (Dobrotić et al., 2024) rivelano che quasi la metà dei paesi europei offre alle famiglie l'opportunità di rimanere a casa dal lavoro per crescere i propri figli per circa un anno o più. In Ungheria e Romania, le famiglie possono prendersi cura dei propri figli senza dover affrontare problemi economici fino a 2 anni dopo la nascita. La Lituania e l'Estonia si avvicinano in termini di durata, con congedi parentali disponibili fino a quando i bambini non raggiungono l'anno e mezzo. Al contrario, più di un quarto dei paesi europei offre un congedo parentale adeguatamente retribuito per meno di 5 mesi. In particolare, in Irlanda e in Bosnia ed Erzegovina, a livelli di reddito elevati, non viene pagato alcun periodo di congedo.

Al fine di dimostrare il grado di separazione tra le politiche, il **divario ECEC** indica il periodo di tempo in cui un bambino non è coperto da un congedo parentale adeguatamente retribuito o da un posto garantito in un'ECEC sovvenzionata con fondi pubblici. Si tratta del periodo in cui le famiglie con bambini piccoli devono prendere decisioni difficili riguardo alla possibilità di rimanere a casa, di rivolgersi a un'assistenza informale o se e come pagare per dei costosi servizi di ECEC privati.

La figura B3 mostra la differenza tra la fine del congedo parentale massimo adeguatamente retribuito e il primo momento in cui viene garantito un posto ECEC per tutti. I paesi europei sono elencati in base all'ampiezza del divario ECEC. A sinistra, dove non è indicato alcun divario, ci sono i paesi con congedi parentali e politiche ECEC ben coordinati. I paesi senza il divario ECEC garantiscono un congedo parentale lungo e adeguatamente retribuito (in media 13 mesi) e dispongono di sistemi ECEC unitari che offrono il diritto a un posto sovvenzionato, ma non gratuito. Solo sei Stati membri (Danimarca, Germania, Estonia, Slovenia, Finlandia e Svezia), insieme alla Norvegia, non presentano il divario ECEC. Nella maggior parte di questi paesi è persino presente qualche sovrapposizione, durante la quale i genitori hanno ancora diritto al congedo parentale, ma è già garantito un posto nell'ECEC sovvenzionata. Questa sovrapposizione agevola le famiglie durante la transizione all'ECEC. Tuttavia, anche con una sovrapposizione secondo il quadro normativo, i bambini nati in alcuni mesi dell'anno potrebbero dover aspettare per l'ammissione. Ad esempio, in Norvegia, l'ammissione dei bambini all'asilo, solitamente, inizia ad agosto, ma per i nati in autunno questa è possibile alla fine del mese in cui compiono un anno.

Figura B3: Divario tra congedo parentale e posto ECEC garantito, 2024/2025



		BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Durata del congedo		0,3	0,3	0,3	1,0	1,0	0,9	1,2	1,5	0,0	1,1	0,6	0,4	1,2	0,4	0,5	0,2	1,5	1,2	2,0	0,4
Inizio del	Diritto legale	2,5	2,5	2,5	x	3	0,5	1	1,5	x	x	3	x	x	x	x	1,5	4	3	x	x
	ECEC obbligatoria	5	5	5	4	5	x	x	x	x	4	x	3	6	x	4,5	5	6	4	3	x
	Istruzione primaria obbligatoria	6	6	6	7	6	6	6	7	6	6	6	6	7	6	6	7	7	6	6	5
		NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE											
Durata del congedo		0,7	1,2	1,2	0,5	2,0	1,1	1,1	1,0	1,1											
Inizio del	Diritto legale	x	x	3	3	x	0,9	4	0,8	1											
	ECEC obbligatoria	5	5	6	x	4	x	5	6	6											
	Istruzione primaria obbligatoria	6	6	7	6	6	6	6	7	7											
												AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Durata del congedo												1,0	0,0	0,3	1,0	0,4	1,0	0,7	1,1	0,9	0,3
Inizio del	Diritto legale											x	x	x	x	4	x	x	1	x	x
	ECEC obbligatoria											x	5	4	x	x	x	x	x	5,5	x
	Istruzione primaria obbligatoria											6	6	6	6	6	6	6	6	6,5	5,75

Note esplicative

Il divario ECEC rappresenta la differenza tra la durata massima di un congedo parentale adeguatamente retribuito e il primo momento in cui viene garantito o un posto all'interno dei servizi ECEC per tutti o l'istruzione primaria obbligatoria. Si considerano solo le misure applicabili a tutti i bambini. La maggior parte dei dati sul congedo adeguatamente retribuito viene dall'*International Network on Leave Policies and Research* ed è riferito ad aprile 2024 (Dobrotić et al., 2024, pagg. 23-26). Sono compresi i congedi di maternità, paternità e parentali post-natali. "Ben retribuito" significa un pagamento legato al reddito pari o superiore al 66% della retribuzione. Il totale del congedo disponibile per i genitori (espresso in età del bambino, in mesi) è stato convertito in anni dividendo il numero per 12. La tabella mostra i valori in anni.

Note specifiche per paese

Spagna: è prevista un'estensione del congedo parentale. Il Ministro per i diritti sociali, i consumatori e l'Agenda 2030 ha annunciato che intende portare questa misura in Parlamento.

Portogallo: nonostante l'estensione del diritto legale da 4 a 3 anni di età dei bambini nel 2018, in alcune grandi città la domanda per i bambini di 3 anni non è ancora stata soddisfatta. Il diritto legale è pienamente applicato a partire dai 4 anni di età.

Albania, Liechtenstein, Montenegro e Macedonia del Nord: i dati sul congedo sono stati forniti da Eurydice.

Bosnia ed Erzegovina: nella Federazione della Bosnia ed Erzegovina l'ECEC è obbligatoria nell'anno che precede l'inizio della scuola primaria. Nella Repubblica serba di Bosnia ed Erzegovina l'ECEC non è obbligatoria, ma la maggior parte dei bambini frequenta comunque un programma preprimario della durata di 3 mesi.

Svizzera: in tutti i cantoni, ad eccezione dei Grigioni, è obbligatorio frequentare l'educazione preprimaria. Nei Grigioni, dove l'educazione preprimaria non è obbligatoria, i bambini hanno diritto a un posto sovvenzionato a partire dai 4 anni. L'educazione preprimaria è obbligatoria a partire dai 5 anni (per 1 anno) in otto cantoni (Appenzello Interno, Appenzello Esterno, Lucerna, Nidvaldo, Obvaldo, Svitto, Uri, Zugo). Nei restanti 17 cantoni, l'ECEC è obbligatoria dai 4 anni di età (per 2 anni).

Nel caso di divario ECEC, questo ha la durata di almeno un anno fino a un massimo di 6. In Cecchia, Lettonia, Lussemburgo, Ungheria, Polonia e Romania, il divario ha una durata che varia da 1 a 2 anni. La maggior parte di questi paesi garantisce dei lunghi periodi di congedo parentale adeguatamente retribuito (1-2 anni) e un posto nell'ECEC a partire dai 3 anni di età. La Lettonia a tal proposito fa eccezione.

In **Lettonia**, il diritto legale per tutti all'ECEC pubblica parte all'età di 1 anno e mezzo. Il congedo di maternità viene concesso per 16 settimane, con un'indennità pari all'80% della retribuzione precedente. In seguito, viene messa a disposizione un'indennità parentale con due opzioni: fino a 1 anno, con un'indennità pari al 60% dello stipendio precedente; oppure, fino all'età di 1 anno e mezzo, con un'indennità pari al 44% dello stipendio precedente. Inoltre, una persona che si prende cura di un bambino di età inferiore a 1 anno e mezzo riceve un assegno di assistenza all'infanzia (171 EUR al mese).

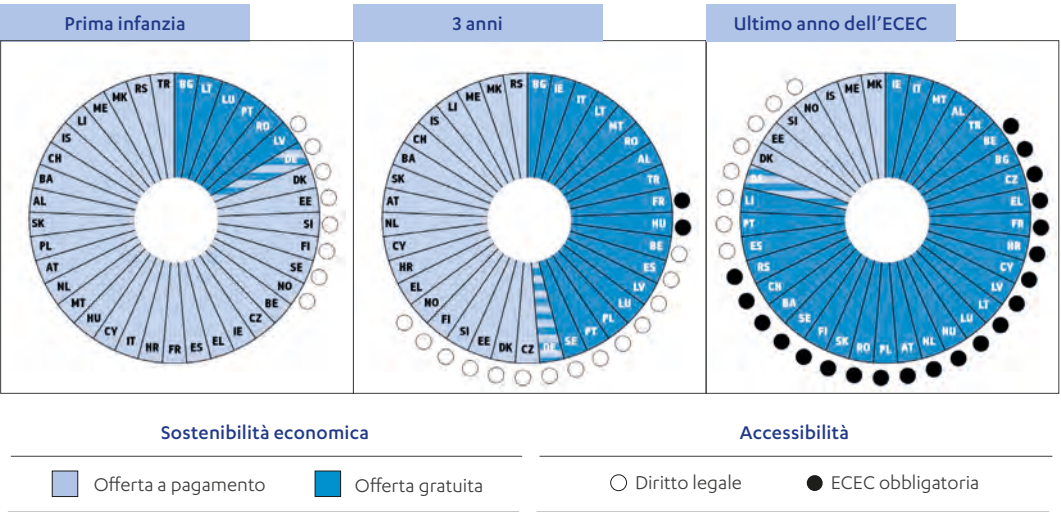
Il divario ECEC dura più di 2 anni, ma meno di 3 in Belgio, Grecia, Spagna, Francia, Lituania, Portogallo e Slovacchia. Negli altri paesi, il periodo senza congedo parentale e senza diritto all'ECEC dura 3 anni o più. Dal punto di vista dei diritti legali, 10 paesi europei hanno un divario ECEC molto ampio (circa 5 anni o più): Irlanda, Croazia, Italia, Malta, Albania, Bosnia ed Erzegovina, Islanda, Montenegro, Macedonia del Nord e Turchia. La maggior parte dei paesi con un lungo divario ECEC non garantisce un posto ECEC o ha solo 1-2 anni di ECEC obbligatoria prima dell'inizio dell'istruzione primaria. Tuttavia, come già discusso, il divario nell'assistenza all'infanzia potrebbe essere *de facto* più breve, in quanto l'ECEC sovvenzionata pubblicamente è quasi sempre disponibile a partire dai 3-4 anni di età circa senza un diritto legale *de jure* (ad esempio, in Irlanda, a Malta, in Italia e Islanda).

L'ECEC gratuita nell'ultimo anno prima dell'istruzione primaria è molto diffusa

L'accessibilità economica è un fattore molto importante per garantire che il maggior numero possibile di bambini possa usufruire dell'ECEC. La Figura B4 esamina la misura più solida che è stata adottata per garantire che ogni famiglia possa permettersi di far frequentare l'ECEC ai propri figli: tutti i posti sono offerti gratuitamente. Tuttavia, è necessario mettere in relazione l'accessibilità economica e la disponibilità, poiché, senza la garanzia di un posto, l'ECEC gratuita in strutture pubbliche potrebbe essere limitata e le liste d'attesa potrebbero risultare lunghe e con regole prioritarie complesse. Quindi, la Figura B4 mostra la disponibilità di ECEC a titolo gratuito in relazione al posto garantito per tre fasce di età:

- 1. prima infanzia (sotto ai 2 anni);
- 2. 3 anni (più di 2 e meno di 4);
- 3. ultimo anno dell'ECEC (4-6 anni, in base al sistema educativo).

Figura B4: ECEC gratuita e posti garantiti, 2024/2025



Fonte: Eurydice

Età di inizio dell'ECEC gratuita per tutti i bambini e numero di ore gratuite settimanali

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Età (anni)	2,5	2,5	2,5	0,3	5	-	⊗	-	2,7	4	3	3	6	3	4,5	1,5	0	1	3	2,7 5
Ore settimanali	23	23	23	Δ	Δ	-	⊗	-	15	Δ	25	24	(4-7)	Δ	Δ	⊗	20	20-26	Δ	30
	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE		AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Età (anni)	4	5	3	0	0,3	-	5	6	3		3	5	4	-	4	-	-	-	5,5	3
Ore settimanali	25	20	25	Δ	Δ	-	Δ	20	(15)		20	(4-5)	10-20	-	21	-	-	-	Δ	Δ

⊗ Nessuna normativa di livello superiore Δ Nessuna limitazione (tempo pieno)

Fonte: Eurydice

Nota esplicativa

Nella tabella, dove le ore settimanali sono indicate tra parentesi, si tratta di un valore approssimativo settimanale.

Note specifiche per paese

Germania: Berlino, Brandeburgo, Amburgo e Meclemburgo-Pomerania occidentale offrono ECEC gratuitamente a tutti i bambini. In Renania-Palatinato, l'ECEC è gratuita a partire dai 2 anni di età. Brema, Assia e Bassa Sassonia eliminano la retta a partire dai 3 anni. La Renania settentrionale-Vestfalia e la Turingia offrono ECEC gratuita a tutti i bambini negli ultimi 2 anni prima dell'istruzione primaria. L'ECEC non è gratuito in Baden-Württemberg, Baviera, Saarland, Sassonia, Sassonia-Anhalt e Schleswig-Holstein, ma sono previste tasse agevolate o sussidi.

Portogallo: gradualmente, l'ECEC gratuita è stata estesa a tutti i bambini. Dal 1° settembre 2022 non sono previste tasse per tutti i bambini che entrano nel primo anno di *creche*. Nel 2023, questa misura è stata estesa a tutti i bambini che accedono al primo anno di *creche* e che passano al secondo anno. Nel 2024, tutti i bambini l'hanno frequentata gratuitamente. Consultare la Legge n. 2/2022 del 3 gennaio.

Islanda: il diritto all'ECEC è ampiamente descritto nelle leggi e nei regolamenti senza fare riferimento a un'età o a un numero di ore specifiche, ma le tasse sono ampiamente sovvenzionate e sono basse.

In Europa, la maggior parte delle famiglie paga una retta per l'ECEC per i bambini più piccoli. La disponibilità di ECEC gratuita aumenta notevolmente a 3 anni di età, e la tendenza continua di anno in anno, diventando quasi generalizzata in tutta Europa nell'ultimo anno prima dell'inizio dell'istruzione primaria. Questa tendenza è accelerata dalla crescente disponibilità di servizi pubblici, in particolare nei sistemi con governance separata (vedere la Figura A4a), nei quali l'ECEC entra a far parte del sistema educativo a partire all'incirca dai 3 anni di età. In molti sistemi educativi europei, è stata introdotta l'ECEC obbligatoria gratuita nell'ultimo anno prima dell'istruzione primaria.

Sono sei i paesi che offrono ECEC pubblica gratuita a tutti i bambini fin dai primi anni: Bulgaria, Lettonia, Lituania, Lussemburgo, Portogallo e Romania. La Lettonia è l'unico paese europeo che garantisce un posto nell'ECEC pubblica a partire da un 1 e mezzo di età.

In **Lettonia**, se non viene offerto un posto in un istituto per l'istruzione gestito dal governo locale e il bambino frequenta un programma prescolare in un istituto privato, il governo locale deve coprire una parte dei costi del soggetto privato che eroga il servizio. Il costo coperto corrisponde al costo medio per un bambino in un programma di educazione preprimaria presso l'istituto scolastico del governo locale (Legge sull'istruzione, Sezione 17).

Negli altri cinque paesi (Bulgaria, Lussemburgo, Lituania, Portogallo e Romania) non esiste alcuna garanzia legale per la disponibilità di ECEC gratuita fin dalla prima infanzia. Lituania e Lussemburgo offrono ECEC gratuitamente per 20 ore a settimana, mentre Bulgaria e Romania coprono posti a tempo pieno gratuiti.

In **Bulgaria**, nell'aprile 2022 sono state abolite le tasse nel settore dell'ECEC.

In **Lituania**, lo Stato offre 20 ore settimanali di ECEC gratuitamente. Se i bambini ne usufruiscono per più di 20 ore alla settimana, il governo e i comuni finanziano le ore extra. I genitori (o i tutori) pagano i pasti dei bambini e una piccola somma per i materiali educativi. Tutti i bambini di 6 anni che frequentano le classi preprimarie obbligatorie hanno diritto a un pasto gratuito.

In **Lussemburgo**, dal 1° ottobre 2017 i bambini di età compresa tra 1 e 4 anni possono beneficiare di 20 ore di assistenza all'infanzia gratuita nel settore dell'istruzione non formale (*service claudicatio et d'accueil*). Sono previsti dei costi per le ore aggiuntive. A partire dai 3 anni di età, il programma di educazione della prima infanzia e prescolare (*éducation précoce et éducation préscolaire*) dura 26 ore alla settimana ed è gratuito.

In **Portogallo**, la maggior parte degli asili nido per bambini di età inferiore a 3 anni sono aperti 5 giorni alla settimana per un massimo di 12 ore al giorno. I bambini solitamente li frequentano per 6-10 ore al giorno. L'organizzazione di questo tempo è di competenza della direzione dell'asilo, che di norma adatta il numero di ore settimanali sulla base delle esigenze delle famiglie. Per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni, le 25 ore sono distribuite in 5 ore al giorno. Inoltre, sono disponibili attività retribuite che garantiscono la supervisione dei bambini prima e/o dopo le attività educative giornaliere e durante i periodi in cui queste attività sono sospese.

In **Romania**, l'ECEC è gratuita sia per i programmi brevi (5 ore al giorno) che per quelli standard (10 ore al giorno).

Nei restanti paesi europei, tutti o alcuni genitori pagano una retta per i primi anni di ECEC, sebbene i costi differiscano considerevolmente da un paese all'altro (vedere la Figura B5). A partire dai 3 anni di età circa, quasi la metà dei paesi europei offre ECEC gratuitamente. In molti paesi, questo rappresenta un periodo di transizione in cui i bambini passano da una struttura per la cura dei bambini a una di tipo educativo. La maggior parte di questi paesi combina l'ECEC gratuito con la garanzia di un posto (ad es., Belgio, Spagna, Francia, Lussemburgo, Ungheria e Polonia).

Per l'ultimo anno di ECEC, la distribuzione dell'offerta ECEC gratuita e a pagamento è invertita rispetto ai primi anni. La maggior parte dei paesi europei offre almeno 1 anno di educazione preprimaria gratuita. Fanno eccezione la Danimarca, sei *Länder* in Germania, l'Estonia, la Slovenia, l'Islanda, il Montenegro, la Macedonia del Nord e la Norvegia, dove alcuni genitori contribuiscono ai costi per l'intero periodo in cui il bambino frequenta l'ECEC. Tuttavia, è essenziale notare che una considerevole percentuale di genitori in questi paesi non paga alcuna retta. La Slovenia, ad esempio, calcola le tasse sulla base di nove fasce di reddito, tenendo conto, appunto, del reddito, degli immobili e della composizione familiare. Le famiglie della fascia di reddito più basso e alcune famiglie con molti figli sono esenti dal pagamento delle tasse (vedere la Figura B8).

Le tasse per i servizi ECEC sono ampiamente sovvenzionate nella maggior parte dei paesi

Come discusso nella sezione precedente, il modo migliore per garantire l'accessibilità è fornire servizi ECEC in modo gratuito. Tuttavia, è principalmente durante l'ultimo anno o due dell'ECEC che i bambini in Europa possono frequentare l'ECEC senza alcun costo per le loro famiglie. La maggior parte delle famiglie con bambini più piccoli deve pagare delle tasse (vedere la Figura B4). In tali casi, i livelli delle tasse influiscono ampiamente sull'accessibilità dell'ECEC.

La Figura B5 mostra una panoramica delle tasse in Europa, raggruppando i paesi in diverse grandi categorie (tasse molto basse, tasse basse, medie e alte). L'analisi si basa su statistiche nazionali, indagini nazionali e valutazioni di esperti. Poiché non si tratta di dati provenienti da rilevamenti, bensì di una sintesi di dati provenienti da varie fonti e di una serie di anni di riferimento, le tasse non sono direttamente comparabili. La Figura B5 deve essere considerata solo come indicazione.

Per facilitare la comparazione internazionale, le tasse sono state convertite dalle valute nazionali in standard di potere d'acquisto (SPA). L'SPA è un'unità monetaria comune fittizia di riferimento utilizzata per esprimere il volume degli aggregati economici ai fini dei confronti territoriali, in modo da eliminare le differenze tra i livelli dei costi tra i paesi.

Molti paesi europei regolano le tasse dell'ECEC nei settori pubblici e sovvenzionati. Spesso i governi fissano il tetto massimo delle tasse a una determinata cifra, ma il limite può essere espresso come proporzione del reddito familiare o dei costi dell'ECEC.

In **Danimarca e Islanda**, le tasse dei genitori non devono superare il 25% delle spese operative lorde stimate di una struttura.

In **Estonia**, l'importo coperto dai genitori per ogni bambino non può superare il 20% del salario minimo.

In **Finlandia**, dall'agosto 2024 la retta mensile massima è stata fissata a 311 EUR (243 SPA). Oltre la metà dei bambini è esonerata dal pagamento della retta.

In **Svezia**, le famiglie pagano la retta per l'ECEC in percentuale al loro reddito totale, con un tetto massimo che dipende dal numero di bambini presenti nel nucleo familiare. Nel 2023, il tetto massimo della retta ECEC per i bambini di età inferiore ai 3 anni era pari al 3% del reddito familiare totale o a un massimo di 122 SPA al mese per il primo figlio, al 2% o a un massimo di 82 SPA per il secondo figlio e all'1% o a un massimo di 41 SPA per il terzo figlio. La frequenza della scuola dell'infanzia per i bambini di 3-5 anni comprende 15 ore settimanali gratuite. Le tariffe per le ore aggiuntive sono limitate da regole simili. Per il primo figlio, il tetto della retta è pari al 2% del reddito familiare totale o a un massimo di 82 SPA; per il secondo o terzo figlio, il tetto della retta è pari all'1% o a un massimo di 41 SPA. Le famiglie con più figli nei servizi ECEC non pagano alcuna retta per nessuno dei loro figli.

In **Norvegia**, la retta per un posto in asilo ha un tetto pari al 6% del reddito familiare. Nel 2023, la retta massima nazionale mensile per una scuola dell'infanzia a tempo pieno, valida per tutti gli istituti (pubblici e privati sovvenzionati dallo Stato), ammontava a 3000 NOK (221 SPA). A partire dal 1° agosto 2024, il costo massimo nazionale mensile per un posto nella scuola dell'infanzia a tempo pieno è stato ridotto a 2000 NOK (129 SPA) e il governo ha introdotto un costo massimo molto più basso (1500 NOK; 97 SPA) per i comuni meno popolati. Alcuni comuni del nord offrono gratuitamente la scuola dell'infanzia a tutti i bambini.

Le tasse per i servizi ECEC destinati ai bambini variano notevolmente da un paese all'altro e in base ai diversi tipi di offerte, specialmente per i bambini con meno di 3 anni. In sei paesi dell'UE non sono previsti costi per almeno 20 ore di ECEC a settimana per tutti i bambini di età inferiore ai 3 anni: Bulgaria, Lettonia, Lituania, Lussemburgo, Portogallo e Romania (vedere la tabella sotto alla Figura B4). In Bulgaria, anche tutti i pasti per i bambini sono gratuiti. Nel resto dei paesi, i genitori potrebbero dover pagare per i pasti o le ore aggiuntive.

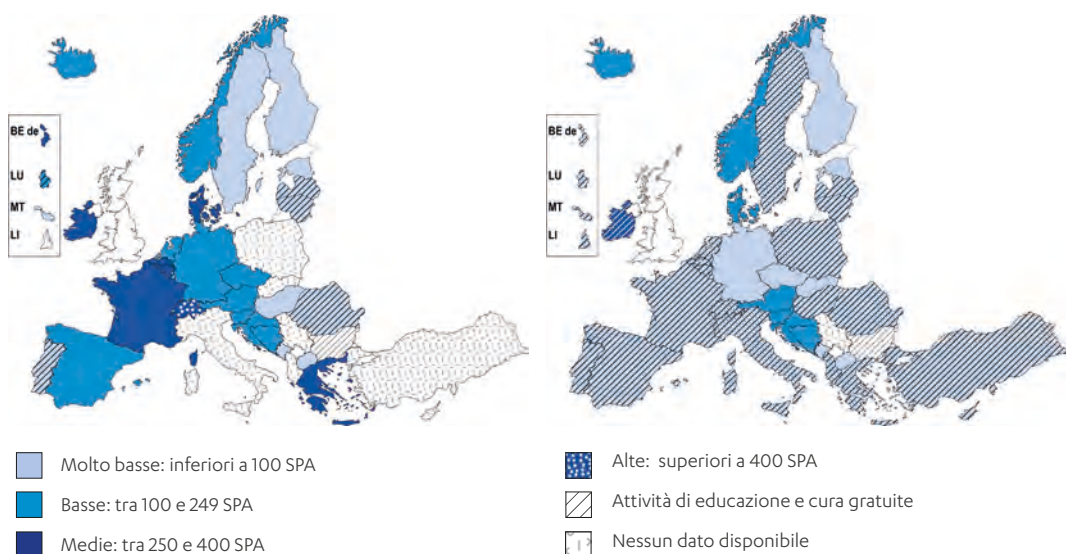
In **Lituania**, l'ECEC è fornita gratuitamente alle famiglie per 20 ore alla settimana. Tuttavia, se i bambini frequentano per più di 4 ore al giorno, i genitori sono tenuti a pagare una piccola retta. Ad esempio, nel comune della città di Vilnius, i genitori pagano 1 EUR al giorno per la componente educativa, per un totale di circa 22 EUR (30 SPA) al mese. Inoltre, i costi dei pasti variano a seconda della durata della permanenza del bambino presso la struttura ECEC. In particolare, per i bambini che frequentano meno di 4 ore al giorno, le spese mensili per i pasti ammontano a circa 50 EUR (67 SPA). Mentre, per la permanenza di 10,5-12 ore circa al giorno, le spese mensili per i pasti sono stimate in circa 60 EUR (81 SPA). I costi per i pasti sono leggermente ridotti per i bambini di età inferiore ai 3 anni.

Nella maggior parte dei paesi europei, i servizi ECEC per i bambini di età inferiore ai 3 anni sono soggetti a pagamento. Estonia, Ungheria, Malta, Finlandia, Svezia, Montenegro e Macedonia del Nord, in genere, applicano tasse molto basse, spesso inferiori a 100 SPA. Mentre, in Cechia, Germania, Spagna, Croazia, nei Paesi Bassi, in Austria, Slovenia, Bosnia ed Erzegovina, Islanda e Norvegia, le tasse medie sono comprese tra 100 SPA e 249 SPA. Belgio, Danimarca, Irlanda, Grecia e Francia tendono ad avere tariffe moderatamente elevate, che vanno da 250 a 400 SPA. In particolare, in alcuni di questi paesi, una piccola percentuale di bambini provenienti da famiglie benestanti frequenta ECEC privati molto costosi (con tariffe superiori a 500 SPA).

Figura B5: Tasse mensili medie per i servizi ECEC, 2023/2024

(a) Per bambini di età inferiore ai 3 anni

(b) Per bambini di età pari o superiore ai 3 anni



Fonte: Eurydice.

Tasse mensili medie per i servizi ECEC per i bambini di età inferiore ai 3 anni

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR
SPA	300	153-765	260	Nessuna retta	Max. 245	329	182	44	339	Max. 472	Max. 246	230-284	160
Valuta nazionale	353	180-900	306	Nessuna retta	Max. 4720	3600	200	41	491	Max. 400	Max. 240	246-304	110
	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI
SPA	:	:	Nessuna retta	67	137	41	0-99	178	0-473	:	Nessuna retta	Nessuna retta	135
Valuta nazionale	:	:	Nessuna retta	50	209	10 000	0-90	215	0-550	:	Nessuna retta	Nessuna retta	119
	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
SPA	:	64	0-120	:	187	54-1404	126	:	63	41-62	187	:	:
Valuta nazionale	:	82	0-1645	:	200	100-2600	31 000	:	35	1200-1800	2 894	:	:

Tasse mensili medie per i servizi ECEC per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni

	CZ	DK	DE	EE	IE	HR	CY	LT	LU	AT	PL
SPA	21	183	55	44	228	160	44-127	81	34	0-473	48
Valuta nazionale	403	2 000	60	41	331	110	42-120	60	52	0-550	130
	SI	SK	FI	SE		AL	BA	IS	ME	MK	NO
SPA	104	16	64	0-80		31	187	139	64	41-62	187
Valuta nazionale	92	13	82	0-1097		2 000	200	31 000	35	1200-1800	2 894

Nessuna retta per educazione e attività di cura: BE, BG, EL, ES, FR, IT, LV, HU, MT, NL, PT, RO, CH, LI, TR.

Nessun dato: RS.

Fonte: Eurydice.

Note esplicative

I dati si riferiscono a tasse mensili al netto della detrazione delle prestazioni fiscali e previdenziali. Per facilitare la comparazione internazionale, le tasse sono state convertite dalle valute nazionali in standard di potere d'acquisto (SPA). L'SPA è un'unità monetaria comune fittizia di riferimento utilizzata per esprimere il volume degli aggregati economici ai fini dei confronti territoriali, in modo da eliminare le differenze tra i livelli dei prezzi tra paesi. I valori SPA sono ottenuti dividendo la valuta nazionale per la parità di potere d'acquisto. Sono stati utilizzati i dati Eurostat sulle parità di potere d'acquisto (EU-27=1) (prc_ppp_IND) per il 2022 (ultimo aggiornamento 26 marzo 2024), in particolare la categoria analitica "consumo individuale effettivo".

Quando non sono presenti dati sulle medie effettive, le stime sono state calcolate in base alla frequenza a tempo pieno (minimo 25 ore) se non diversamente indicato. Le tariffe settimanali vengono convertite in una tariffa mensile fittizia, moltiplicando per un fattore di 4,345. L'intervallo viene indicato quando non sono disponibili i valori medi. L'intervallo mostra le tasse minime e massime se non diversamente indicato nelle note specifiche del paese. Quando la tabella mostra un intervallo, la cifra è basata sulle stime degli esperti di Eurydice.

Ove possibile, si tiene conto di tutti i settori ECEC. Nei paesi in cui l'ECEC pubblica prevale e una piccola percentuale di bambini frequenta strutture ECEC private molto costose e indipendenti, vengono mostrate solo le tasse pubbliche, che riflettono la situazione più comune. I paesi senza tasse per l'istruzione e l'assistenza sono indicati nella categoria "molto bassi", in quanto potrebbero esserci alcuni costi relativi ai pasti o ad alcune attività. La Bulgaria è l'unico paese che offre gratuitamente i pasti.

La Figura B5b mostra i dati relativi al pagamento delle tasse per almeno un anno nel periodo "di età pari o superiore ai 3 anni". Le informazioni per paese relative all'età di inizio dell'ECEC gratuito per tutti i bambini sono riportate nella figura B4.

Note specifiche per paese

Danimarca: nel 2023, per l'ECEC domiciliare (*dagpleje*), le tasse in media erano di 283 SPA.

Germania: i pasti non sono inclusi. I dati si riferiscono a un "posto per la mezza giornata estesa" (26-35 ore a settimana) nei servizi ECEC organizzati in centri. Nell'ECEC domiciliare (*Tagespflege*), le tasse per "un posto per la mezza giornata estesa" per bambini di età inferiore ai 3 anni variano tra 150 e 350 EUR, con una media di 270 EUR (136-319 SPA; media di 246 SPA). È presente una notevole variazione nelle tasse tra il livello regionale (*Länder*) e il livello locale (comuni). Vedere le note sotto alla Figura B4 per sapere in quali *Länder* viene offerta l'ECEC gratuita.

Spagna: per i bambini di età inferiore ai 3 anni, le tasse per gli istituti pubblici e privati sovvenzionati dallo Stato variano a seconda della Comunità autonoma. Ad esempio, in Aragona e Cantabria, non ci sono tasse scolastiche per questi istituti/centri, mentre sono presenti in Andalusia e Navarra. La tabella indica la retta massima possibile nella Comunità autonoma con le tariffe più elevate.

Francia: l'intervallo riportato nella tabella indica le tasse per le famiglie con risorse equivalenti a tre volte il salario minimo, al netto dei sussidi diretti e indiretti (per l'assistenza all'infanzia a tempo pieno). L'importo minimo indica le tasse delle *crèches* pubbliche, mentre quello massimo indica le tasse delle *assistant(e)s maternel(le)s* domiciliari. Le tasse variano notevolmente in base al reddito e alla composizione familiare: 40 euro per un genitore single con risorse pari alla metà del salario minimo negli asili nido pubblici e 460 euro per una coppia con risorse pari a cinque volte il salario minimo (fino a 710 euro nei micro-nidi). La riforma prevista dalla Legge finanziaria per il 2023 allineerà i costi dell'assistenza in asilo nido e da parte di *assistant(e)s maternel(le)s* (entrerà in vigore il 1° settembre 2025).

Italia: l'ECEC è offerta gratuitamente nei settori pubblici e sovvenzionati, che rappresentano circa il 73% di tutti gli spazi disponibili per i bambini di età compresa tra i 3 e i 6 anni.

Lituania: i costi per i pasti e le attività educative si aggiungono alle 20 ore di ECEC gratuita.

Lussemburgo: le tasse mensili per frequentare l'ECEC sono relative a un minimo di 25 ore settimanali.

Malta: circa l'80% dei bambini di età inferiore ai 3 anni beneficia del programma di assistenza all'infanzia gratuita. Il limite superiore dell'intervallo indica le retribuzioni medie per coloro che non risultano idonei a beneficiare del suddetto programma (entrambi i genitori non lavorano e non studiano). Non sono disponibili dati sul settore privato senza sovvenzioni.

Paesi Bassi: i calcoli si basano su tariffe orarie medie e le ore di frequenza mensili del 2022 (89 ore per l'ECEC organizzata in centri, 70 ore per l'ECEC domiciliare), tenendo conto delle sovvenzioni in base al reddito per determinare una media dei costi effettivi per i genitori.

Austria: i valori indicano il minimo e il massimo in alcuni *Länder* per il tempo pieno.

Polonia: per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni, i dati includono i costi medi per le ore extra che si aggiungono alle 5 ore gratuite al giorno. I genitori coprono i costi dei pasti, ma questi non sono inclusi nei dati presentati.

Islanda: i comuni determinano le tasse e generalmente sono comparabili. I dati riportano le tasse per i servizi ECEC prevalenti per una giornata tipica (8 ore) con un pacchetto pasti standard (tre pasti al giorno) per una famiglia di due genitori a Reykjavík, il comune più grande, nell'ottobre 2023.

Svizzera: il massimo è rappresentato dalla mediana relativa alle famiglie ad alto reddito senza sussidi.

Norvegia: il costo medio comprende tutte le fasce di età e gli istituti: include posti gratuiti, spese per pasti e altre spese supplementari.

Le tasse in Svizzera sono le più elevate: le tasse medie mensili nei servizi ECEC pubblici o privati per i bambini fino ai 4 anni di età possono superare i 1600 SPA. Le sovvenzioni pubbliche per compensare i costi a carico dei genitori dipendono generalmente dal reddito.

In molti paesi europei, i costi dell'ECEC a carico delle famiglie diminuiscono notevolmente per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni (vedere la Figura B5b). L'educazione preprimaria è gratuita almeno per alcune ore al giorno in quasi la metà dei paesi europei (per maggiori dettagli vedere la Figura B4). Nel resto dei paesi, i costi in media per i pasti e le attività educative raramente superano i 100 SPA.

I centri ECEC privati indipendenti, che talvolta offrono circa un quarto dei posti ECEC, in particolare per i bambini più piccoli (vedere la Figura A9), spesso fissano delle tasse più elevate. Questa tendenza è particolarmente rilevante nei casi in cui non vi è alcun diritto legale e la domanda supera l'offerta (vedere la Figura B6a). Tuttavia, rimane complicato ottenere dei dati complessivi su tali tasse, che quindi comporta difficoltà nei confronti tra i vari paesi in Europa. Alcuni paesi offrono alle famiglie misure parziali di compensazione per le tasse pagate per le strutture private.

A **Cipro**, dal 2022/2023, i genitori che beneficiano di un'indennità sociale hanno ricevuto un sostegno economico per coprire parzialmente i costi di un posto ECEC in una struttura privata.

In **Lituania**, in alcuni comuni, i genitori i cui figli non hanno un posto garantito in una struttura ECEC pubblica ricevono un sostegno economico di 120-150 EUR al mese per coprire parzialmente il costo di una struttura ECEC privata.

In **Finlandia**, le famiglie possono optare per l'ECEC privata con il supporto di un assegno assistenziale privato concesso dallo Stato oppure per i voucher forniti da molti comuni. Se una famiglia sceglie

un'ECEC privata e l'assegno assistenziale, le tasse possono essere molto più elevate di quelle previste dall'ECEC comunale.

In **Slovacchia**, l'ultimo anno di educazione preprimaria è obbligatorio e gratuito nelle scuole dell'infanzia pubbliche. Alle tasse delle scuole dell'infanzia private (*materské školy*) per l'ultimo anno della preprimaria viene detratto l'importo del contributo statale.

È importante notare che le strutture tariffarie tendono ad allinearsi all'intero spettro di servizi dell'ECEC in diversi paesi con sistemi unitari. Le tariffe rimangono in linea, per ogni anno della fascia di età ECEC fino all'inizio dell'istruzione obbligatoria, in Estonia, Croazia, Austria, Finlandia, Bosnia ed Erzegovina, Islanda, Montenegro, Macedonia del Nord e Norvegia.

La domanda di ECEC risulta insoddisfatta per i bambini più piccoli, ma in equilibrio per l'ultimo anno

L'equilibrio tra la domanda e l'offerta di ECEC sovvenzionata rappresenta una misura determinante dei risultati delle politiche di accesso discusse in questo capitolo. Tuttavia, è fondamentale considerare questo indicatore insieme ai dati sui tassi di partecipazione. Fattori quali le norme culturali e i valori familiari tradizionali possono contribuire a una minore domanda di ECEC tra i bambini molto piccoli. La domanda può essere anche influenzata dalla percezione della qualità dell'ECEC: le famiglie che ritengono che l'offerta di ECEC sia di scarsa qualità potrebbero optare per altri servizi di assistenza all'infanzia e quindi non possono nemmeno chiedere un posto.

La Figura B6 presenta una panoramica dell'equilibrio stimato tra domanda e offerta in tre fasce di età: bambini molto piccoli, bambini di circa 3 anni e bambini più grandi nel loro ultimo anno di ECEC. Tale valutazione comprende tutte le forme di servizi ECEC pubblici e sovvenzionati, compresa l'ECEC domiciliare, che svolge un ruolo cruciale nel soddisfare la domanda in diversi paesi (come illustrato nella Figura A3). Fornisce una panoramica generale basata su rapporti, indagini e stime di esperti. Gli squilibri sistematici, ovvero in caso di carenza di posti in alcune aree ma di eccesso in altre, sono indicati da un modello a scacchi. È importante notare che l'analisi non tiene conto dei singoli casi in cui un bambino potrebbe non beneficiare di un posto nella sua struttura preferita.

La domanda di posti nell'ECEC è soddisfatta già dalla primissima infanzia in Danimarca, Estonia, a Malta, in Slovenia, Finlandia, Svezia e Norvegia. La maggior parte di questi paesi garantisce un diritto legale all'ECEC fin dalla prima infanzia per tutti i bambini (vedere la Figura B1), mentre Malta offre generosi sussidi per l'assistenza all'infanzia mirati per i genitori che lavorano e studiano.

A **Malta** non ci sono stati casi di genitori che non sono riusciti a garantire un posto per i propri figli nella fascia di età compresa tra 0 e 2 anni. Per quanto riguarda l'educazione preprimaria per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni, il governo possiede i mezzi e le risorse necessari per soddisfare la domanda aprendo tutte le classi necessarie.

In **Slovenia**, a livello nazionale, la domanda e l'offerta sono equilibrate e non vi sono differenze sostanziali tra le diverse aree. Le informazioni sui posti disponibili in ogni scuola dell'infanzia pubblica e privata sovvenzionata dallo Stato sono aggiornate mensilmente sul sito web del Ministero dell'istruzione.

In due paesi in cui l'accesso all'ECEC è garantito per legge fin dalla prima infanzia, Germania e Lettonia, vi sono ancora notevoli divari nella disponibilità di posti ECEC sovvenzionati con fondi pubblici.

In **Germania**, un'analisi delle offerte di ECEC nel 2020 ha rivelato una notevole disparità tra il tasso di partecipazione (35%) e le necessità espresse dai genitori (49%) in relazione ai bambini di età inferiore ai 3 anni, con un divario nazionale di 14 punti percentuali. Per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni, questa differenza diminuisce fino a 4,5 punti percentuali. In particolare, esistono notevoli differenze tra i *Länder*, con gli Stati della Germania occidentale che mostrano costantemente una disparità più evidente tra domanda e offerta dei servizi ECEC.

In alcuni paesi è stato riscontrato un miglioramento dell'accesso all'ECEC per i bambini più piccoli.

La **Spagna** sta aumentando l'offerta di posti pubblici per il primo ciclo di ECEC per i bambini di età inferiore ai 3 anni. In linea con gli obiettivi delineati nella legge organica 2/2006, modificata dalla legge organica 3/2020, entro il 2025 verranno creati oltre 60.000 posti: ciò ha già comportato un aumento di 3,9 punti percentuali del tasso di partecipazione all'ECEC dei bambini di età inferiore ai 3 anni durante l'anno scolastico 2022/2023 rispetto all'anno precedente. C'è stato un aumento diffuso in tutte le Comunità autonome e una conseguente riduzione di alcune differenze regionali. Nel secondo ciclo di ECEC (per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni), la domanda e l'offerta sono in equilibrio in tutte le Comunità autonome.

In **Ungheria**, la percentuale di bambini al di sotto dei 3 anni che non ha accesso all'asilo nido nelle vicinanze della propria abitazione è costantemente diminuita, passando dal 26% del 2017 al 17% del 2023.

In oltre la metà dei sistemi educativi europei, la domanda e l'offerta del servizio raggiungono l'equilibrio entro i 3 anni di età. In genere, la domanda viene soddisfatta a partire dall'età indicata per legge. Nei paesi con strutture di governance separata (vedere la Figura A4a), la domanda tende ad allinearsi con l'offerta nel momento in cui l'ECEC si integra nel sistema educativo. In genere, nelle scuole preprimarie viene offerto un numero sufficiente di posti anche in paesi senza esplicito diritto legale. Tuttavia, alcuni paesi ammettono ancora di avere delle difficoltà.

In **Portogallo**, nonostante l'estensione del diritto legale da 4 a 3 anni di età nel 2018, in alcune grandi città la domanda per i bambini di 3 anni non è ancora stata soddisfatta. Il diritto legale è pienamente applicato a partire dai 4 anni di età.

In diversi paesi, l'offerta e la domanda sono soddisfatte durante l'ultimo anno, o gli ultimi anni, dell'ECEC. Cechia, Germania, Irlanda, Croazia, Cipro, Lettonia, Lituania, Austria, Polonia, Portogallo, Romania, Slovacchia, Liechtenstein e Turchia soddisfano la domanda di posti ECEC durante l'ultimo anno di ECEC, che è spesso garantita per legge o obbligatoria.

In **Lituania**, con la progressiva espansione del diritto generalizzato all'accesso, i comuni stanno attualmente investendo nella creazione o nella modernizzazione di nuovi posti/gruppi per bambini di età pari o superiore ai 3 anni. L'ulteriore estensione per i bambini di 2 anni, nel 2025, richiederà un maggiore stanziamento di risorse finanziarie a causa del rapporto più basso tra bambini e personale.

In Bulgaria, Italia, Bosnia ed Erzegovina e Macedonia del Nord la domanda in alcune aree è insoddisfatta per l'intero ciclo ECEC. Inoltre, in Albania e Serbia non è possibile stimare la domanda e l'offerta.

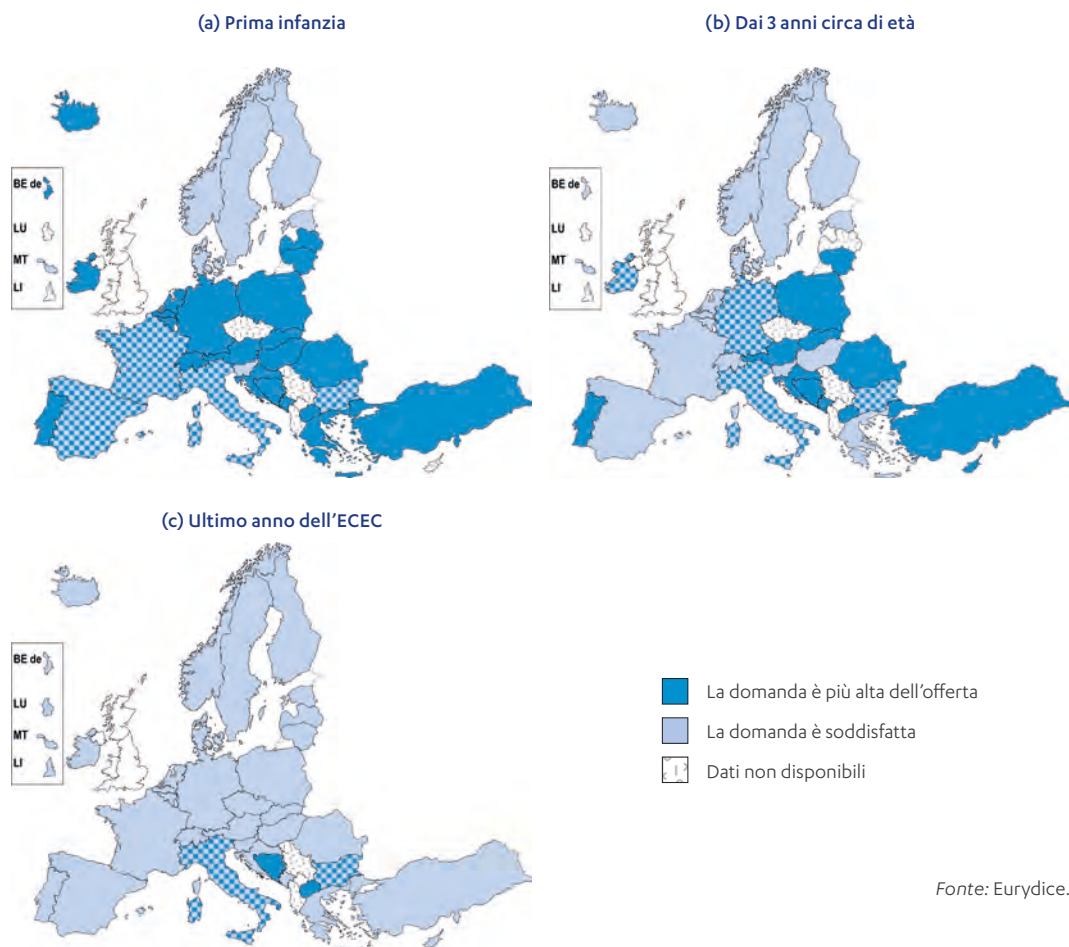
In alcuni paesi ci sono notevoli squilibri regionali.

In **Bulgaria**, la domanda e l'offerta non sono in equilibrio. Anche se alcune aree hanno posti liberi, altre sono in grave carenza, senza nemmeno un posto disponibile per i bambini che desiderano iscriversi.

In **Francia**, ci sono forti disparità tra i *départements* in termini di capacità ECEC: tra 11 (Guyana francese) e 85 posti (Vandea) per 100 bambini di età inferiore ai 3 anni. Nel complesso, i dati mostrano che l'84% delle famiglie è riuscito a ottenere la modalità desiderata di assistenza all'infanzia per questa fascia di età nel 2021.

In **Italia**, alcune regioni presentano una carenza di servizi educativi per bambini di età compresa tra 0 e 2 anni, un problema particolarmente evidente al nord, dove i tassi di occupazione sono elevati. Tuttavia, a causa del calo dei tassi di natalità, in alcune regioni è stato raggiunto un equilibrio tra domanda e offerta, mentre in altre l'offerta supera la domanda.

Figura B6: Domanda e offerta di posti ECEC, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Nota esplicativa

Questa figura offre una panoramica generale basata su rapporti, indagini e stime di esperti. L'indicatore riguarda principalmente l'ECEC pubblica e sovvenzionata, ma alcuni paesi hanno fornito una valutazione globale. Sono inclusi sia centri ECEC che ECEC domiciliare.

Note specifiche per paese

Cechia: non sono disponibili dati precisi per i bambini di 3-4 anni. Secondo l'Ispettorato delle scuole della Cechia, la maggior parte dei bambini i cui genitori avevano richiesto un posto sono stati ammessi a un asilo nido (*mateřská škola*). Poiché la capacità degli asili nido varia a livello locale, possono verificarsi dei problemi di collocamento dei bambini di 3 anni nelle grandi città o nelle vicinanze delle grandi città.

Grecia, Paesi Bassi, Svizzera e Liechtenstein: per questi paesi, la Figura B6b va letta come relativa alla categoria "intorno ai 4 anni".

Lussemburgo: il settore ECEC per i bambini di età inferiore ai 3 anni è sovvenzionato in misura tale che l'offerta di posti ECEC per bambini molto piccoli quasi soddisfa la domanda. Non sono disponibili dati ufficiali.

Oltre a fattori quali l'età e il luogo di residenza, diverse altre motivazioni contribuiscono a variazioni della domanda e dell'offerta di posti ECEC. I diversi tipi di ECEC possono subire livelli di domanda variabili: spesso il servizio più richiesto è quello organizzato in centri. Spesso, si ricorre all'ECEC domiciliare quando non è soddisfatta la domanda di ECEC organizzata in centri. Ad esempio, una recente indagine (DREES, 2023) in Francia ha rivelato che circa un quarto dei bambini è seguito da un assistente all'infanzia a causa della mancanza di soluzioni alternative. Nei nidi, questa motivazione è stata data solo nel 6% dei casi. Tuttavia, l'indagine ha evidenziato una maggiore soddisfazione tra i genitori quando i bambini sono accuditi da un assistente all'infanzia (86%) rispetto a quando frequentano un centro di assistenza diurna (74%).

Laddove si riscontra una mancanza di posti in strutture ECEC pubbliche, le sovvenzioni pubbliche potrebbero essere indirizzate a erogatori privati del servizio. Ad esempio, in Lettonia, se le scuole materne pubbliche non riescono ad accogliere tutti i bambini, i comuni devono erogare delle sovvenzioni ai genitori per l'iscrizione a programmi privati di educazione prescolare. In Lituania, alcuni comuni offrono un supporto economico per l'ECEC privata alle famiglie i cui figli sono in lista d'attesa per asili pubblici. Inoltre, in vari contesti, il settore ECEC privato senza sovvenzioni svolge un ruolo significativo nel soddisfare la domanda di servizi ECEC (si veda la Figura A8).

Inoltre, è possibile che la domanda di posti ECEC a tempo pieno non sia soddisfatta o che l'offerta di posti ECEC sia inadeguata per i bambini con bisogni educativi speciali o a rischio di povertà ed esclusione sociale.

Sezione II - Misure specifiche per bambini vulnerabili

I bambini vulnerabili a causa di una qualsiasi caratteristica personale o socioeconomica potrebbero dover affrontare numerose sfide capaci di influenzare in modo significativo il loro sviluppo e il loro benessere. L'instabilità economica all'interno delle famiglie può portare a un accesso inadeguato ai beni di prima necessità, come una corretta alimentazione, assistenza sanitaria e opportunità educative. La mancanza di un sostegno dedicato per esigenze particolari o per superare le barriere linguistiche, culturali ed economiche può accrescere queste difficoltà (UNESCO, 2021). L'ECEC può svolgere un ruolo fondamentale nello spezzare il circolo vizioso dello svantaggio, se offre pari opportunità a tutti i bambini, indipendentemente dal contesto personale o socioeconomico, promuovendo così l'inclusione e la coesione sociale⁽²⁴⁾.

24 Conclusione del Consiglio sull'educazione e cura della prima infanzia: consentire a tutti i bambini di affacciarsi al mondo di domani nelle condizioni migliori (GU C 175, 15.6.2011, pag. 8), [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52011XC0615\(04\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52011XC0615(04)); Raccomandazione della Commissione del 20 febbraio 2013: investire nell'infanzia per spezzare il circolo vizioso dello svantaggio sociale (2013/112/EU) (GU L 59, 2.3.2013, pag. 5).

Fornire supporto ai bambini vulnerabili affinché possano accedere all'ECEC è fondamentale per garantirne la partecipazione e il successo nel lungo termine. L'educazione nella prima infanzia pone le basi per lo sviluppo cognitivo, sociale ed emotivo, ma i bambini vulnerabili spesso devono affrontare sfide come un accesso limitato ai programmi di alta qualità, mancanza di risorse o di supporto familiare. Tramite interventi mirati e l'offerta di programmi inclusivi e risorse aggiuntive, è possibile colmare questo divario, promuovendo pari opportunità per tutti i bambini e consentendo loro di svilupparsi e di raggiungere il loro pieno potenziale. Inoltre, questo sostegno già nella prima infanzia non solo va a beneficio dei singoli bambini, ma rafforza anche le comunità riducendo eventuali disuguaglianze sociali future (Heckmann, 2006).

L'UE è fermamente impegnata ad affrontare le sfide che affrontano i bambini a rischio di povertà ed esclusione sociale, attraverso varie iniziative politiche volte a sostenere gli Stati membri a livello nazionale, regionale e locale. Il Pilastro europeo dei diritti sociali, adottato nel novembre 2017, ha inserito il diritto a un'ECEC accessibile e di buona qualità tra i 20 diritti sociali principali⁽²⁵⁾. Sottolinea che "i bambini provenienti da contesti svantaggiati hanno diritto a misure specifiche tese a promuovere le pari opportunità". Sebbene si tratti ancora di un'ambizione di molti paesi, questa proclamazione interistituzionale ha dato avvio alla definizione del Quadro di riferimento per la qualità dell'ECEC dell'UE e della Garanzia europea per l'infanzia.

Il piano d'azione sul Pilastro europeo dei diritti sociali (Commissione europea: direzione generale per l'occupazione, gli affari sociali e l'inclusione, 2021) include l'obiettivo di sottrarre alla povertà almeno 5 milioni di minori di 18 anni entro il 2030. A completamento di questo impegno c'è la Garanzia europea per l'infanzia, adottata nel 2021 con una raccomandazione del Consiglio⁽²⁶⁾.

Il suo scopo è quello di prevenire e contrastare l'esclusione sociale, garantendo che i bambini che ne hanno bisogno abbiano accesso a un insieme di servizi essenziali, tra cui un'ECEC gratuita e almeno un pasto sano per ogni giorno di scuola. Attraverso la Garanzia europea per l'infanzia, l'UE incoraggia gli Stati membri a sviluppare e attuare piani d'azione completi che affrontino le esigenze dei bambini a rischio di povertà ed esclusione sociale, con particolare attenzione alle misure di intervento precoce e di prevenzione.

Il kit di strumenti della Commissione europea per un'educazione e una cura della prima infanzia inclusive (2021b) riprende gli impegni politici assunti, ad es., con il Pilastro europeo dei diritti sociali, e presenta una serie di soluzioni e misure pratiche per orientare i responsabili politici dell'ECEC a livello nazionale, regionale o locale, nonché gli educatori dell'ECEC. Include esempi

25 Proclamazione interistituzionale sul pilastro europeo dei diritti sociali (GU C 428, 13.12.2017, pag. 9). È stata firmata dal Parlamento europeo, dal Consiglio e dalla Commissione il 17 novembre 2017 a Gothenburg, in Svezia.

26 Raccomandazione del Consiglio (EU) 2021/1004 del 14 giugno 2021 che istituisce una Garanzia europea per l'infanzia (GU L 223, 22.6.2021, pag. 14), <http://data.europa.eu/eli/reco/2021/1004/oj>.

di buone pratiche in ambito ECEC e individua idee e risorse utili per ispirare i leader e il personale in tutta Europa a progredire verso pratiche più inclusive.

Gli indicatori di questa sezione illustrano innanzitutto il numero di bambini nella prima infanzia a rischio di povertà o di esclusione sociale in tutti i paesi dell'UE. A ciò segue un'analisi dei principali gruppi destinatari che beneficiano di riduzioni delle tasse e di un'ammissione prioritaria in centri ECEC i per i bambini di età inferiore ai 3 anni. L'ultimo indicatore presenta una panoramica di altre politiche e misure di livello superiore che promuovono l'accesso all'ECEC in contesti ordinari per i bambini vulnerabili di età pari o superiore ai 3 anni.

Nell'Unione europea circa il 24% dei bambini di età inferiore a 6 anni è a rischio di povertà o di esclusione sociale

Nel 2023, nei 27 paesi dell'UE, la percentuale di bambini di età inferiore ai 6 anni a rischio di povertà o esclusione sociale era del 23,5% (vedere la Figura B7). Si tratta di 5,6 milioni di bambini. Secondo le definizioni di Eurostat, i bambini vengono considerati a rischio di povertà o esclusione sociale se si trovano in almeno una di queste tre situazioni:

- vivono in famiglie con un reddito inferiore alla soglia di rischio di povertà⁽²⁷⁾ (fissata al 60% del reddito medio nazionale);
- vivono in condizioni di grave deprivazione materiale e sociale⁽²⁸⁾, vale a dire che le loro famiglie non possono permettersi almeno 7 dei 13 elementi di privazione, in altre parole elementi che la maggior parte delle persone ritiene desiderabili o addirittura necessari per avere una qualità di vita adeguata (tra cui la possibilità di mantenere adeguatamente al caldo la propria casa, la possibilità di sostituire abiti usurati con abiti nuovi, due paia di scarpe adeguate e una vacanza all'anno di una settimana);
- famiglia a bassa intensità di lavoro⁽²⁹⁾.

Queste tre situazioni possono sovrapporsi e interagire con altre caratteristiche sociodemografiche. Tra i bambini a rischio di povertà o di esclusione sociale, in Europa, è comune trovare bambini con almeno un genitore con disabilità, provenienti da un contesto migratorio (con almeno un genitore nato al di fuori dell'UE) e che vivono in famiglie monoparentali⁽³⁰⁾.

Tra gli Stati membri, nel 2023 la percentuale più elevata di bambini con meno di 6 anni a rischio di povertà o esclusione sociale è stata segnalata in Romania (35,3 %), Bulgaria (34,2 %) e Spagna

27 https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:At-risk-of-poverty_rate.

28 [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Severe_material_and_social_deprivation_rate_\(SMSD\)](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Severe_material_and_social_deprivation_rate_(SMSD)).

29 https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Persons_living_in_households_with_low_work_intensity.

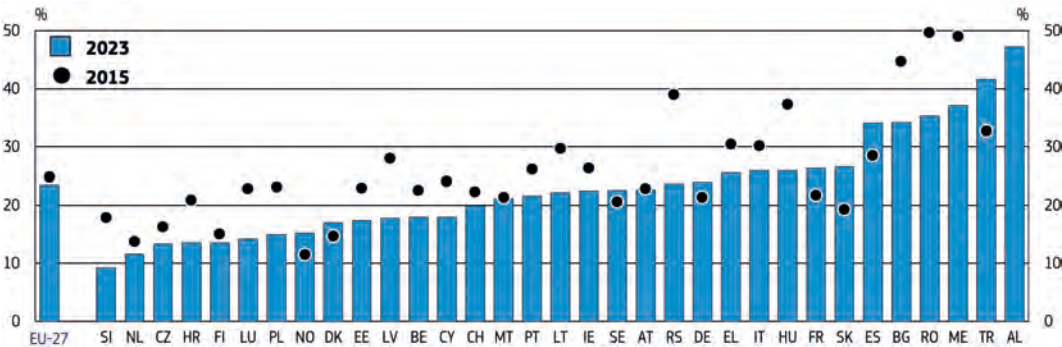
30 Consultare la prima versione del Quadro comune di monitoraggio per la garanzia europea dei minori: <https://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=27275&langId=en>.

(34,1 %). Alcuni paesi limitrofi registrano valori ancora più elevati (ad esempio, Albania, Montenegro e Turchia). La Slovenia è l'unico paese europeo che registra una percentuale di bambini con meno di 6 anni di età a rischio di povertà o esclusione sociale inferiore al 10%. La percentuale è circa il 12-15% in Cechia, Croazia, Lussemburgo, nei Paesi Bassi, in Polonia, Finlandia e Norvegia.

I dati indicano che dal 2015 la percentuale di bambini di età compresa tra 0 e 5 anni che devono affrontare povertà o esclusione sociale è diminuita nella maggior parte dei paesi europei. Serbia e Romania emergono con riduzioni rispettivamente di 15,3 e 14,4 punti percentuali. Notevoli riduzioni della povertà infantile e dell'esclusione sociale sono state osservate anche in Bulgaria, Lettonia, Ungheria e Montenegro.

Al contrario, in Turchia dal 2015 la percentuale di bambini a rischio di povertà o esclusione sociale è aumentata di 8,9 punti. Tra il 2015 e il 2023, la percentuale di bambini di età inferiore ai 6 anni a rischio di povertà e esclusione sociale è cresciuta di circa 3-7 punti percentuali in Germania, Spagna, Francia, Slovacchia e Norvegia.

Figura B7: Bambini di età inferiore ai 6 anni a rischio di povertà o esclusione sociale 2015-2023 (percentuale)



	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
2023	23,5	18	34,2	13,4	17	24	17,4	22,5	25,6	34,1	26,3	13,6	25,9	18	17,8	22,2	14,2	25,9	21,2
2015	24,8	22,6	44,7	16,3	14,7	21,3	22,9	26,3	30,4	28,5	21,7	20,9	30,2	24,1	28	29,7	22,8	37,3	21,3
	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
2023	11,6	22,7	15	21,6	35,3	9,2	26,6	13,6	22,6	47,2	:	19,9	:	:	37,1	:	15,2	23,7	41,6
2015	13,7	22,8	23,1	26,1	49,7	17,9	19,3	15,1	20,6	:	:	22,3	15,4	:	49	47,4	11,5	39	32,7

Fonte: Eurydice basata su statistiche demografiche Eurostat (ilc_peps01n)(ultimo aggiornamento 30 agosto 2024).

Note specifiche per paese

Francia, Croazia, Lussemburgo, Finlandia e Norvegia: per questi paesi ci sono interruzioni nelle serie temporali.

Albania: la tabella mostra i dati del 2021 anziché del 2023.

Svizzera, Montenegro, Serbia e Turchia: la tabella mostra i dati del 2022 anziché del 2023.

I bambini a rischio di povertà o esclusione sociale sono i principali destinatari delle riduzioni delle tasse e delle misure per l’ammissione prioritaria

Sono molto pochi i paesi che garantiscono un accesso universale e gratuito all’ECEC per i bambini dalla primissima infanzia. Come riassunto nella Figura B4, in tutti i paesi europei analizzati, tranne sei di questi, le tasse per l’ECEC per i bambini di età inferiore ai 3 anni sono a carico dei genitori. Solo otto paesi garantiscono un posto nell’ECEC a tutti i bambini piccoli. La Lettonia è l’unico paese che garantisce un’ECEC pubblica gratuita per tutti i bambini a partire da 1 anno e mezzo. Invece di concedere il diritto all’ECEC gratuita a tutti i bambini, la maggior parte degli altri paesi ha messo in atto politiche e misure mirate a promuovere l’accesso all’ECEC per determinati bambini e famiglie.

La Figura B8 mostra alcuni dei principali gruppi a cui sono rivolte le riduzioni delle tasse e l’ammissione prioritaria: due delle misure specifiche più comuni per i bambini di età inferiore ai 3 anni. Nel complesso, un numero analogo di paesi promuove misure specifiche per aumentare l’accessibilità economica (riduzione delle tasse) e l’accessibilità (ammissione prioritaria). I paesi, compresi quelli che non applicano costi per le attività educative e di assistenza, possono anche offrire pasti gratuiti ai bambini appartenenti a categorie vulnerabili. L’indicatore racchiude questi benefici nella categoria “riduzione delle tasse”.

Figura B8: Gruppi destinatari delle riduzioni delle tasse e delle misure di ammissione prioritaria nei centri ECEC per bambini di età inferiore ai 3 anni, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Note esplicative

La categoria “bambini a rischio di povertà o di esclusione sociale” comprende i bambini di famiglie a basso reddito, bassi livelli di istruzione o bassa posizione professionale dei genitori, i bambini i cui genitori hanno disabilità fisiche/mentali, i figli di famiglie monoparentali, i bambini in affidamento, i figli di donne in case-rifugio (in fuga dalla violenza domestica), i bambini senza dimora e quelli che hanno perso un genitore in servizio militare, per un attentato terroristico o in circostanze analoghe. I bambini provenienti da un contesto migratorio comprendono i bambini ucraini, quelli provenienti da minoranze regionali o etniche e di origine rom.

Per ogni tipo di misura mirata, il numero sulla barra indica il numero di sistemi educativi rivolti al gruppo di bambini nei loro documenti ufficiali. Ci sono 39 sistemi educativi in totale; le informazioni per paese e per sistema sono disponibili nell'Allegato A.

Solo pochi paesi non offrono riduzioni delle rette e/o ammissione prioritaria (vedere Allegato A per informazioni su ciascun paese). Ciò include alcuni dei paesi che garantiscono un posto ECEC per tutti fin dalla prima infanzia (Figura B1) e alcuni paesi in cui l'offerta soddisfa la domanda (Figura B6). Inoltre, in alcuni paesi, le misure specifiche sono decise a livello locale o a livello di struttura (di seguito, sono riportati alcuni esempi di paesi).

Quando i paesi offrono delle riduzioni delle tasse di iscrizione e/o l'ammissione prioritaria, i principali destinatari sono i bambini a rischio di povertà o di esclusione sociale. Il reddito familiare è un criterio diffuso in questo contesto. Ai beneficiari di determinate prestazioni sociali potrebbe essere offerta anche una riduzione (o esenzione) delle tasse di iscrizione all'ECEC e/o un'ammissione prioritaria. Solitamente, i destinatari includono anche i figli di genitori single e con disabilità fisiche o mentali. Avere un bambino con bisogni educativi speciali (BES) o disabilità è un altro fattore importante quando parliamo di riduzione delle tasse e di ammissione prioritaria, così come il numero di fratelli che frequenta un percorso ECEC. I sistemi educativi spesso cercano di facilitare la vita familiare dando priorità ai fratelli di bambini che già frequentano la stessa struttura ECEC.

Molte famiglie con bambini piccoli hanno entrambi i genitori che devono lavorare, studiare o progredire nella loro carriera. Poiché l'ECEC è considerata uno strumento per promuovere l'occupazione femminile, circa un quarto dei paesi europei dà la priorità ai bambini provenienti da famiglie in cui entrambi i genitori lavorano o studiano. Alcuni di essi offrono anche riduzioni delle tasse per favorire l'equilibrio tra lavoro e vita privata e per incentivare il lavoro o lo studio.

Diversi paesi hanno adottato delle misure specifiche per i bambini provenienti da un contesto migratorio. In particolare, ai bambini ucraini è offerta una riduzione delle tasse e/o un'ammissione prioritaria in Cechia, Irlanda, Francia, Ungheria, Portogallo e Romania. In Montenegro, i bambini ucraini possono frequentare l'ECEC gratuitamente. In Polonia, ai figli dei rifugiati ucraini vengono offerte tasse ridotte per l'asilo nido e posti gratuiti alla scuola dell'infanzia; i governi locali hanno ricevuto fondi aggiuntivi dal bilancio nazionale per sovvenzionare le tasse dell'ECEC per questi bambini. La Grecia e la Croazia dispongono di misure specifiche che facilitano l'accesso dei bambini rom.

In tre paesi (Croazia, Portogallo e Romania) la vicinanza alla struttura è un criterio di priorità di ammissione stabilito dalle autorità di livello superiore. In altri casi, potrebbe essere adottato a livello locale o di struttura.

In generale, molti approcci mirati sono interconnessi. Alcuni paesi utilizzano scale e regole complesse per determinare riduzioni o esenzioni dalle tasse.

In **Irlanda**, è stato progettato un programma di assistenza all'infanzia per aiutare i genitori a far fronte ai costi per i bambini dai 6 mesi ai 15 anni. Si tratta di un regime progressivo, il che significa che la sovvenzione aumenta con la diminuzione del reddito delle famiglie. Viene concesso un sussidio a tutte le famiglie, anche a quelle che rientrano nella soglia di reddito più alta. Il programma offre sussidi in base al reddito per i genitori che lavorano o studiano: 20 ore per un sussidio standard (in base al reddito) o 45 ore per un sussidio maggiorato (che richiede che entrambi i genitori, o uno nelle famiglie mono-parentali, lavorino o studino). Le famiglie con più di un bambino ricevono ulteriori riduzioni dei costi. È stata apportata una modifica alla normativa per garantire che i bambini ucraini potessero accedere ai programmi allo stesso modo dei cittadini irlandesi dal momento dell'arrivo.

In **Francia**, l'aumento della frequenza all'ECEC dei bambini che vivono in povertà è una delle priorità della strategia nazionale per la prevenzione e la lotta alla povertà (lanciata nel 2018). Le tasse orarie sono calcolate in base al reddito dei genitori e al numero di figli a carico, tra un importo minimo e uno massimo. Le famiglie con bambini con disabilità che ricevono indennità per l'educazione beneficiano di tasse ridotte. Per le famiglie che hanno diritto ad altre prestazioni sociali (ad es., reddito di inclusione, indennità per adulti disabili), la retta oraria è fissata all'importo minimo. Inoltre, i figli di persone in cerca di lavoro beneficiano di un'ammissione prioritaria.

In **Ungheria**, per legge, alcuni gruppi ricevono assistenza gratuita: i bambini che ricevono regolari sussidi per la protezione dei minori (il cui reddito familiare è inferiore al livello minimo legale), i bambini cresciuti in famiglie numerose, quelli affetti da malattie croniche o disabilità e i bambini in custodia temporanea, in affidamento o in regime di protezione. Per gli altri gruppi, le tasse sono determinate in base al reddito, con massimali stabiliti dalla legge. La retta per bambino negli asili nido non può superare il 25% del reddito mensile abituale della famiglia (20% se il bambino usufruisce di pasti gratuiti nell'istituto/centro).

In **Slovenia**, l'importo delle tasse per i servizi ECEC è stabilito secondo una scala nazionale che classifica le famiglie in base al loro reddito. Le tasse per la scuola dell'infanzia sono sovvenzionate dal comune per almeno il 23%. La sovvenzione può arrivare fino al 100% per i genitori che rientrano nella fascia di reddito più bassa e per i bambini in affidamento. Se un secondo figlio frequenta contemporaneamente l'ECEC, i genitori non pagano la retta né per lui né per i figli successivi. In casi eccezionali, il Centro per il lavoro sociale può applicare ulteriori riduzioni delle tasse a causa di circostanze specifiche che minacciano la sicurezza sociale delle persone o per altri motivi importanti. Ad esempio, i genitori con protezione temporanea che hanno diritto all'assistenza in denaro sono completamente esentati dal pagamento della scuola dell'infanzia per la durata di tale diritto.

In **Finlandia**, la legge sulle tasse nell'educazione e cura della prima infanzia stabilisce le disposizioni relative alle tariffe per i servizi ECEC forniti dai comuni nei centri per l'istruzione della prima infanzia e nei centri familiari diurni di assistenza all'infanzia. Le tasse sono calcolate in base alle dimensioni della famiglia, al reddito e al numero di ore in cui i bambini frequentano l'ECEC. Per le famiglie con più figli che frequentano l'ECEC comunale, sono previste riduzioni delle tasse per i fratelli minori. Se un bambino frequenta l'ECEC per un massimo di 20 ore settimanali, la retta mensile ha un tetto massimo pari al 60% della quota a tempo pieno.

È importante notare che le tasse e le regole sulle priorità sono spesso disciplinate anche a livello locale o a livello di singolo istituto. I criteri utilizzati, di solito, corrispondono a quelli elencati nella Figura B8.

In **Estonia**, i comuni locali hanno l'obbligo di fornire un posto in strutture ECEC a tutti i bambini di età compresa tra i 18 mesi e i 7 anni che vivono nel comune. Il comune rurale o il consiglio comunale stabilisce i costi a carico dei genitori, che possono variare a seconda dell'età dei figli, dei costi di gestione degli istituti ECEC o di altre circostanze. La definizione di reddito basso differisce da comune a comune ed è molto spesso correlata al salario minimo (ad es., per poter beneficiare dell'esenzione dalla retta, il reddito netto del primo membro della famiglia deve essere inferiore al salario minimo applicabile e quello di ogni membro successivo deve essere inferiore all'80% del salario minimo). Le esenzioni (o riduzioni) sono spesso applicate alle famiglie con due o più bambini.

Nei **Paesi Bassi**, i sussidi per l'assistenza all'infanzia dipendono dal reddito: le famiglie a basso reddito con due genitori che lavorano ottengono un rimborso pari al 96% dei costi. È obbligatorio che entrambi i genitori lavorino o studino per poter essere idonei.

In **Svizzera**, le tasse per i servizi ECEC solitamente dipendono dal reddito familiare. Le riduzioni sono regolamentate a livello cantonale o locale e sono, quindi, variabili. Oltre al reddito familiare, i criteri più comuni per una riduzione delle tasse sono il numero di fratelli e il numero totale di figli.

In alcuni paesi possono essere applicate norme specifiche per gli istituti ECEC privati sovvenzionati dallo Stato.

In **Bulgaria**, gli asili privati che ricevono un finanziamento statale devono offrire la possibilità a non meno del 20% dei bambini iscritti, compresi i bambini con BES o dotati, di ricevere un'istruzione gratuitamente. Negli asili comunali, può essere concessa l'ammissione prioritaria a diversi gruppi di bambini, compresi quelli a rischio di povertà e di esclusione sociale, quelli con fratelli nell'ECEC, quelli con genitori che lavorano/studiano e quelli che vivono nelle vicinanze della struttura.

In **Turchia**, la creazione, il funzionamento e le procedure di asili, centri di assistenza diurni e club privati per bambini sono regolati da 81 direzioni provinciali e sono sotto la supervisione del Ministero della famiglia e dei servizi sociali. Per garantire l'accesso a tutti i bambini, la normativa impone "servizi di assistenza gratuiti", riservando il 3% della capacità totale di asili e centri di assistenza privati ai bambini vulnerabili, in linea con il principio delle pari opportunità.

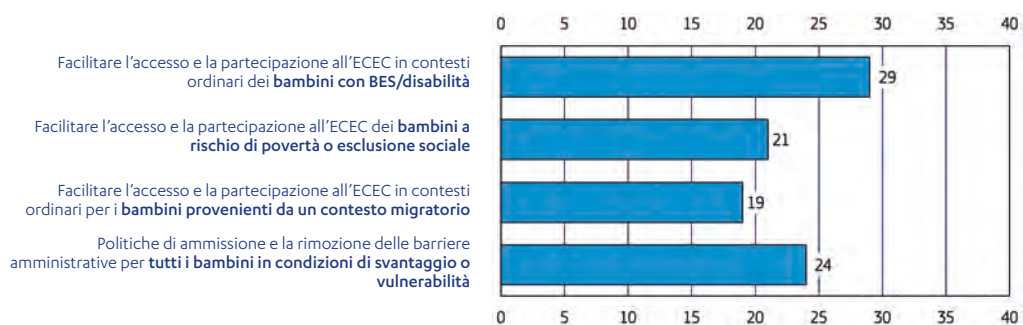
Le politiche per facilitare l'accesso all'ECEC in contesti ordinari si rivolgono principalmente ai bambini con bisogni educativi speciali/disabilità

Le principali misure specifiche per la promozione dell'accesso all'ECEC per i bambini vulnerabili di età inferiore ai 3 anni sono la riduzione delle tasse e l'ammissione prioritaria (vedere la Figura B8). Sebbene tali misure possano essere importanti anche per alcuni bambini di età pari o superiore ai 3 anni, la disponibilità di ECEC gratuita aumenta in tutta Europa intorno a quell'età (vedere la Figura B4) e sempre più paesi riconoscono un diritto legale all'ECEC o ne rendono obbligatoria la frequenza negli ultimi anni del percorso (vedere la Figura B1). Pertanto, possono essere promosse altre politiche e misure dalle autorità scolastiche di livello superiore per facilitare l'accesso all'ECEC in contesti ordinari ai bambini vulnerabili di età pari o superiore ai 3 anni (vedere la Figura B9). Poiché le politiche e le misure che promuovono l'accesso all'ECEC in contesti ordinari per i bambini vulnerabili di età pari o superiore ai 3 anni possono essere valide anche per i bambini più piccoli, è disponibile una panoramica dettagliata delle informazioni per paese e per fascia di età nell'allegato A.

In tutta Europa, la maggior parte delle politiche e delle misure che promuovono l'accesso all'ECEC in contesti ordinari per i bambini vulnerabili di età pari o superiore ai 3 anni si rivolgono a quelli con BES o disabilità, seguiti da bambini che vivono situazioni di povertà ed esclusione sociale e poi da bambini provenienti da contesti migratori (compresi i rifugiati) (vedere la Figura B9). Altre misure diffuse, promosse in circa la metà dei sistemi educativi, riguardano le politiche di ammissione e la rimozione delle barriere amministrative per aumentare l'accesso e la partecipazione dei gruppi vulnerabili di bambini.

Quando si tratta di facilitare l'accesso all'ECEC in contesti ordinari per i bambini con BES o disabilità, una delle principali misure promosse dai sistemi di istruzione è la nomina di personale aggiuntivo, insegnanti di sostegno, assistenti e/o altri specialisti, come psicologi o logopedisti, e la riduzione delle dimensioni del gruppo. Entrambe le misure sono relative al numero di bambini con BES o disabilità nella struttura ECEC o in un gruppo.

Figura B9: Politiche e misure specifiche di livello superiore che promuovono l'accesso all'ECEC in contesti ordinari per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni e in condizioni di svantaggio o vulnerabilità, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Note esplicative

Facilitare l'accesso e la partecipazione all'ECEC in contesti ordinari dei bambini con BES/disabilità comporta la nomina di personale aggiuntivo o specializzato, gruppi dalle dimensioni contenute e finanziamenti di livello superiore per migliorare l'accessibilità fisica e le infrastrutture. Facilitare l'accesso e la partecipazione all'ECEC dei bambini a rischio di povertà o esclusione sociale comporta ulteriori finanziamenti di livello superiore per strutture frequentate da un'alta percentuale di bambini a rischio, la nomina di personale aggiuntivo o specializzato e gruppi dalle dimensioni contenute. Facilitare l'accesso e la partecipazione all'ECEC in contesti ordinari per i bambini provenienti da un contesto migratorio (rifugiati inclusi) comporta la nomina di personale aggiuntivo o specializzato, gruppi dalle dimensioni contenute, ammissione indipendente dallo status di residente e l'offerta di interpretariato/traduzione per la comunicazione con i genitori. Le politiche di ammissione e l'eliminazione delle barriere amministrative sono rivolte a tutti i bambini in condizioni di svantaggio o vulnerabilità; comprendono l'esplicitazione delle regole di non discriminazione nelle politiche di ammissione, l'offerta di vari metodi di iscrizione (cartacea, online, di persona) e l'uso di quote (per migliorare la diversità tra le strutture ECEC).

Per ogni tipo di misura mirata, il numero sulla barra indica il numero di sistemi educativi che promuovono le misure per quella fascia di età nei loro documenti ufficiali. Ci sono 39 sistemi educativi in totale; le informazioni per paese e per sistema sono disponibili nell'Allegato A.

In **Bulgaria**, la legge sull'educazione prescolare e scolastica obbliga gli asili (e le scuole) ad accettare fino a tre bambini (e studenti) con BES per gruppo o classe. In assenza di un gruppo o di una classe alternativa, è possibile aumentare le dimensioni della classe con l'approvazione dell'ufficio scolastico regionale. Nel caso vengano aggiunti ulteriori studenti, viene nominato anche un insegnante assistente. L'educazione e la cura dei bambini con BES sono supportate da un insegnante di sostegno/pedagogista specializzato, oltre che da altri specialisti (psicologo, consulente pedagogico, logopedista) in base alle esigenze individuali dei bambini.

In **Cechia**, è possibile nominare personale specializzato (insegnanti o assistenti) se in classe sono presenti bambini con BES o disabilità oppure bambini provenienti da un contesto migratorio o socioeconomico svantaggiato. In alcuni casi, può essere impiegato altro personale educativo, definito dal Decreto sull'offerta di orientamento nelle scuole e nelle strutture scolastiche di orientamento, come specialisti BES e psicologi. Inoltre, il Decreto sull'educazione preprimaria stabilisce che, se sono iscritti dei bambini con BES, il numero massimo di bambini in una classe diminuisce.

La nomina di personale supplementare è ampiamente incoraggiata anche dalle autorità scolastiche di livello superiore, al fine di facilitare l'accesso e la partecipazione all'ECEC dei bambini a rischio di povertà o esclusione sociale e per i bambini provenienti da un contesto migratorio, compresi i bambini rifugiati. Ad esempio, a Cipro, gli asili hanno diritto a personale supplementare di sostegno (ad es., un secondo insegnante) a supporto dei bambini provenienti da contesti socioeconomici svantaggiati e bambini provenienti da un contesto migratorio, o con lingue madri diverse dalla lingua della struttura. Allo stesso modo, in alcuni paesi, come la Slovacchia e la Finlandia, le autorità educative forniscono finanziamenti che consentono alle strutture ECEC di assumere personale supplementare a supporto di questi gruppi di bambini.

In **Slovacchia**, nell'ambito del bando "Assistenti educatori per asili" le scuole possono chiedere al Ministero dell'istruzione una sovvenzione per coprire i costi legati all'assunzione di un assistente nell'educazione preprimaria a supporto dei bambini provenienti da contesti svantaggiati o con disabilità.

In **Finlandia**, il Ministero dell'istruzione e della cultura ha messo a disposizione delle borse di studio discrezionali per l'uguaglianza educativa. I comuni possono utilizzarle, ad esempio, per l'assunzione di assistenti provenienti da un contesto migratorio a supporto dell'inclusione dei bambini migranti.

Alcuni sistemi educativi forniscono anche ulteriori finanziamenti di livello superiore per far sì che le strutture ECEC possano offrire supporto ai bambini in condizioni di svantaggio o vulnerabilità, in altre parole, il denaro non è destinato a uno scopo specifico (ad es., per il personale supplementare). Le strutture ECEC possono ricevere fondi più consistenti, ad esempio, per fornire sostegno educativo ai bambini con BES o disabilità (ad es., in Irlanda, Francia, Lituania, Ungheria e Polonia).

In **Irlanda**, nel quadro del modello di accesso e inclusione, possono essere fornite attrezzature specializzate, apparecchiature o sovvenzioni in conto capitale per piccole modifiche edilizie al fine di garantire un'adeguata partecipazione dei bambini alla scuola dell'infanzia. Queste modifiche possono includere sollevatori, apparecchi acustici o una rampa per sedie a rotelle. Il progetto prevede anche un finanziamento aggiuntivo per le scuole dell'infanzia con bambini che necessitano di un sostegno supplementare. I soggetti erogatori del servizio possono utilizzare questi fondi per ridurre il rapporto bambini/personale nella scuola dell'infanzia o per pagare un membro aggiuntivo del personale come risorsa condivisa con altri bambini nella struttura ECEC.

In **Francia**, dal gennaio 2019 sono disponibili due sovvenzioni di funzionamento per promuovere l'accesso dei bambini e delle famiglie vulnerabili all'ECEC: la sovvenzione per l'inclusione della disabilità e la sovvenzione per la diversità. Tali sovvenzioni sono calcolate per posto e per anno, sono cumulative e si applicano a tutti i posti della struttura. L'obiettivo della sovvenzione per l'inclusione della disabilità è aumentare la quota di bambini con BES o disabilità iscritti in strutture ECEC ordinarie compensando eventuali costi aggiuntivi per la loro inclusione. La sovvenzione per la diversità si applica quando le rette percepite dalle strutture ECEC che servono una percentuale più alta di famiglie svantaggiate dal punto di vista socioeconomico non sono sufficienti a coprire i costi sostenuti per adeguare l'ECEC alle esigenze specifiche delle famiglie e dei bambini.

In **Ungheria**, per quanto riguarda il finanziamento e il sostegno statale, i bambini con BES o quelli idonei alle misure di intervento precoce sono considerati moltiplicati per due (cioè, contati due volte) in termini di numero di bambini da assistere, in modo da garantire loro un trattamento e un'attenzione speciali. Inoltre, nel 2020 è stato introdotto un supplemento differenziato per i bisogni educativi speciali per gli educatori della prima infanzia e gli insegnanti che operano in strutture che forniscono assistenza a bambini con BES.

I comuni o le strutture ECEC possono anche ricevere un aumento del budget in base al numero di bambini a rischio di povertà o esclusione sociale iscritti (ad es., in Germania, Francia, a Cipro, in Ungheria e nei Paesi Bassi) o per fornire un sostegno aggiuntivo (ad es., supporto linguistico) ai bambini provenienti da un contesto migratorio che hanno una lingua madre diversa dalla lingua della struttura (ad es., in Cechia e in Estonia). Inoltre, le autorità educative mettono a disposizione servizi di interpretariato per favorire la comunicazione tra il personale delle strutture ECEC e i genitori (ad es., in Cechia, Spagna, a Malta e in Finlandia). In alcuni paesi (ad es., in Cechia, Slovenia e Slovacchia), sono previsti finanziamenti aggiuntivi di livello superiore per sostenere l'inclusione dei bambini rom nell'ECEC.

In **Germania**, il programma federale attuato nel 2017-2022 ha promosso l'accesso per i bambini rifugiati e a rischio di povertà o esclusione sociale. Ha promosso servizi che forniscono un accesso minimo alle strutture di assistenza diurna per i bambini. Ogni struttura ECEC finanziata ha ricevuto fino a 150.000 EUR all'anno. Il programma ha contribuito a creare condizioni di parità per tutti i bambini e a migliorare le pari opportunità nell'istruzione per la prima infanzia. I finanziamenti federali sono terminati, ma alcune autorità locali sono subentrate e continuano a lavorare con le strutture esistenti.

Nei **Paesi Bassi**, i comuni e le strutture ECEC ricevono finanziamenti dalle autorità educative di livello superiore per contrastare le disparità nel campo dell'istruzione. I finanziamenti tengono conto del background dei bambini (compresi il livello di istruzione dei genitori, il paese d'origine e la durata della permanenza nel paese). Sulla base di tali dati, viene stimato un "punteggio di deprivazione" per un comune e viene determinato il budget appropriato. Le scuole e i comuni ricevono un importo più elevato per i bambini con un rischio più elevato di svantaggi educativi.

Alcuni paesi segnalano programmi su larga scala o quadri normativi volti a promuovere l'inclusione nell'ECEC di tutti i bambini che si trovano in condizioni di svantaggio o vulnerabilità, vale a dire, azioni che non si concentrano in particolare su un unico gruppo di destinatari.

In **Cechia**, dal 2016, la legge sull'istruzione garantisce la fornitura di un'assistenza educativa specifica gratuita a tutti gli alunni che ne hanno bisogno, indipendentemente dalla natura dei loro svantaggi. Le misure di sostegno consistono in un'ampia gamma di modifiche pedagogiche, organizzative, personali, materiali e dei contenuti dell'istruzione, nonché nella fornitura di servizi che corrispondono alle esigenze educative, allo stato di salute, all'ambiente culturale e ad altre condizioni di vita del bambino, con l'obiettivo di compensare gli svantaggi, facilitare l'accesso a una buona istruzione, e garantire condizioni di sviluppo per tutti.

In **Spagna**, il programma di orientamento, progresso e arricchimento educativo nei centri di particolare complessità educativa (programma PROA+), lanciato nel 2021 e che sarà operativo almeno fino al 2028, risponde alla necessità di migliorare il successo scolastico e garantire una continua frequenza dell'ECEC nelle aree in cui è concentrata un'elevata percentuale di bambini vulnerabili. Si tratta di scuole dell'infanzia, finanziate con fondi pubblici, in cui almeno il 30% dei bambini iscritti rientra nella categoria di vulnerabile dal punto di vista educativo in senso globale, nonché scuole dell'infanzia rura-

li e/o insulari situate in zone depresse o spopolate. I bambini vulnerabili sono intesi in senso lato come quelli con esigenze di benessere (cibo, alloggio e generi di prima necessità, ecc.), esigenze educative (clima familiare favorevole, divario digitale, materiali scolastici, ecc.), esigenze socio-educative (attività complementari, attività extracurricolari, ecc.), BES, difficoltà di apprendimento specifiche, difficoltà di apprendimento dovute a esigenze insoddisfatte, ecc.

La **Finlandia** nel 2022 ha attuato una riforma dell'ECEC che ha rafforzato il sostegno ai bambini, ha stabilito delle linee guida per pratiche inclusive e ha fornito servizi di sostegno, quali valutazioni, interventi e procedure amministrative. Il Ministero dell'istruzione e della cultura ha stanziato delle speciali sovvenzioni governative per promuovere pratiche ECEC inclusive attraverso vari progetti.

Oltre al sostegno economico e alle risorse da parte delle autorità educative a supporto dei bambini e delle famiglie in condizioni di svantaggio o vulnerabilità, i paesi cercano di affrontare le politiche di ammissione e di rimuovere le barriere amministrative facendo riferimento alla normativa nazionale contro la discriminazione in generale, o, nello specifico, all'interno dell'ECEC. Nella maggior parte dei paesi, la normativa nazionale in materia di istruzione stabilisce esplicitamente che, nel contesto dell'ammissione dei bambini all'istruzione, compresa l'ECEC, non deve esserci alcuna forma di discriminazione basata sull'origine razziale o etnica, sul sesso, sulla religione, sulla disabilità o su qualsiasi altra condizione o circostanza personale o sociale. Alcuni paesi sottolineano esplicitamente il diritto dei minori all'ammissione all'ECEC, indipendentemente dal loro status di residenza, facendo riferimento a tutti i bambini (ad es., in Spagna), ai figli di richiedenti asilo (ad es., a Malta) o ai bambini provenienti dall'Ucraina (ad es., in Cechia, Lettonia e Ungheria).

Al fine di sostenere i genitori durante il processo di ammissione, molti paesi offrono diverse opzioni per l'iscrizione dei bambini. Le domande per l'ECEC sono effettuate principalmente per via elettronica, ma spesso possono anche essere compilate in formato scritto/cartaceo o di persona. Tale varietà di opzioni è particolarmente utile per i genitori con limitate competenze digitali o di alfabetizzazione. Fornire assistenza o domande cartacee garantisce l'accessibilità a coloro che preferiscono o richiedono metodi alternativi a causa di barriere tecnologiche o vincoli linguistici.

A **Malta**, le domande per il programma di assistenza all'infanzia gratuita sono accettate sia in formato cartaceo che online, a seconda della procedura operativa del singolo centro. I centri inviano quindi elettronicamente le domande cartacee all'unità del programma di assistenza gratuita all'infanzia utilizzando il software designato.

Sezione III: Partecipazione all'ECEC

Visti i notevoli benefici dell'ECEC, è essenziale garantire la partecipazione del maggior numero possibile di bambini. L'aumento dei tassi di partecipazione dell'ECEC è una priorità fondamentale nell'agenda politica europea da diversi decenni. Attualmente, gli obiettivi sono due:

- la partecipazione all'ECEC di almeno il 45% dei bambini di età inferiore ai 3 anni entro il 2030;
- la partecipazione all'ECEC di almeno il 96% dei bambini tra i 3 anni e l'età di inizio dell'istruzione primaria obbligatoria entro il 2030.

Sono presenti anche delle raccomandazioni sulle dimensioni della partecipazione. Gli obiettivi rivisti di Barcellona esortano gli Stati membri a rendere disponibili i servizi di ECEC in modo tale da consentire la partecipazione dei bambini per almeno 25 ore settimanali⁽³¹⁾.

I due obiettivi principali della partecipazione all'ECEC da parte dei bambini più grandi e più piccoli sono spesso presentati insieme, nonostante siano misurati utilizzando strumenti e metodologie differenti. I dati sui bambini più grandi provengono dalle statistiche combinate dell'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'educazione, la scienza e la cultura, dell'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (OCSE) e di Eurostat (UOE) sull'istruzione e la formazione: una raccolta di dati amministrativi provenienti dai sistemi scolastici nazionali, basati principalmente sui dati relativi alle iscrizioni. Purtroppo, per i bambini di età inferiore ai 3 anni, tali dati non sono disponibili per la metà dei paesi europei, dove i servizi di assistenza all'infanzia sono di competenza delle autorità per la famiglia o il benessere sociale piuttosto che delle autorità educative (vedere la Figura A4a e Allegato B). Finora, sono stati disponibili dei dati comparabili sulla partecipazione delle ECEC per questa fascia d'età in Europa solo attraverso le statistiche dell'Unione europea sul reddito e sulle condizioni di vita (EU-SILC). Si tratta di un'indagine sulle famiglie che ha lo scopo di monitorare e analizzare la distribuzione del reddito, l'entità delle disuguaglianze sociali e il benessere complessivo degli individui e delle famiglie. Poiché l'ECEC non è il punto centrale dell'EU-SILC, mancano approfondimento e coerenza dei dati tra gli Stati membri, il che riduce la comparabilità e ne limita l'utilità ai fini di un'analisi dettagliata delle politiche dell'ECEC (Commissione europea: Joint Research Centre et al., 2012).

Tenendo conto delle differenze e delle limitazioni nelle fonti di dati, questa sezione presenta i tassi di partecipazione relativi ai bambini di età inferiore ai 3 anni e di età superiore ai 3 anni nei paesi europei. La sezione include anche informazioni sulle ore medie settimanali di partecipazione dei bambini all'ECEC sulla base di EU-SILC. Per dati nazionali più accurati per età, consultare le schede informative sui sistemi nazionali alla fine del presente rapporto.

31 Raccomandazione del Consiglio dell'8 dicembre 2022 sull'educazione e cura della prima infanzia: gli obiettivi di Barcellona per il 2030 (GU C 484, 20.12.2022, pag. 1), [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H1220\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H1220(01)).

I tassi di partecipazione dell'ECEC e le loro variazioni nel tempo riflettono le politiche strutturali attuate dai paesi, come discusso nelle sezioni I "Strutture" e II "Misure specifiche per bambini vulnerabili" del presente capitolo. Tali tassi possono essere considerati come un risultato dell'efficacia delle misure di accessibilità. I dati indicano un notevole aumento dell'accessibilità dell'ECEC nei paesi europei negli ultimi 10 anni, soprattutto per quanto riguarda i bambini di età inferiore ai 3 anni.

Il 38% dei bambini di età inferiore a 3 anni nell'UE partecipa all'ECEC

I servizi di assistenza all'infanzia per bambini piccoli sono stati uno degli elementi centrali delle politiche europee volte a promuovere l'occupazione femminile e a garantire pari opportunità per diversi decenni. Tale attenzione è stata sottolineata nel 2002, quando il Consiglio europeo ha stabilito gli obiettivi di Barcellona. Gli Stati membri si sono assunti l'impegno di avere almeno il 33% dei bambini di età inferiore ai 3 anni nell'ECEC entro il 2010. Tuttavia, i progressi sono stati più lenti del previsto, con il raggiungimento dell'obiettivo a livello UE solo nel 2016⁽³²⁾. Sussistono ancora notevoli disparità tra gli Stati membri e all'interno di essi, in particolare relativamente ai bambini di famiglie a basso reddito, ai bambini provenienti da un contesto migratorio e a quelli con bisogni educativi speciali o disabilità⁽³³⁾.

Nel 2022 il Consiglio dell'Unione europea ha rivisto gli obiettivi di Barcellona. Si è concentrato maggiormente sull'istruzione per la prima infanzia e sulla qualità dei servizi. La presente raccomandazione punta a coinvolgere nell'ECEC almeno il 45% dei bambini di età inferiore ai 3 anni entro il 2030. Obiettivi specifici si applicano anche agli Stati membri che non hanno ancora raggiunto gli obiettivi del 2002⁽³⁴⁾.

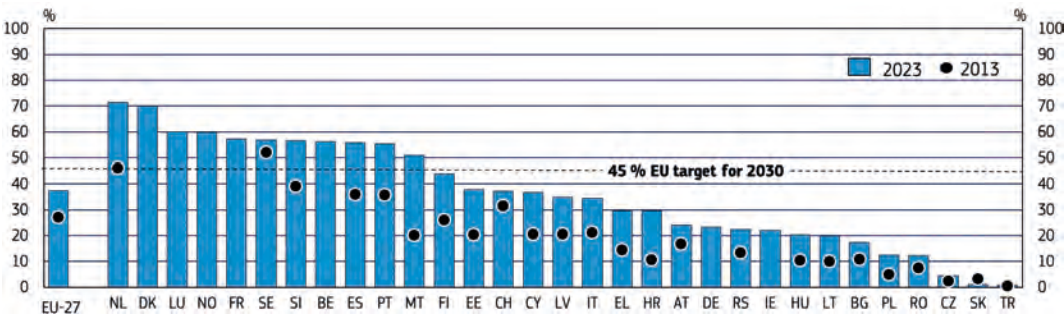
I dati delle indagini dimostrano che, in media, nei 27 paesi UE, il 37,5% dei bambini di età inferiore ai 3 anni nel 2023 ha frequentato l'ECEC. Dieci Stati membri dell'UE, insieme alla Norvegia, hanno già raggiunto e superato l'obiettivo rivisto di Barcellona del 45%. In Danimarca e nei Paesi Bassi, i tassi di partecipazione all'ECEC di bambini di età inferiore ai 3 anni sono particolarmente elevati, raggiungendo o superando il 70% nel 2023. I tassi sono compresi tra il 50% e il 60% in Belgio, Spagna, Francia, Lussemburgo, a Malta, in Portogallo, Slovenia, Svezia e Norvegia.

32 Consultare il rapporto della Commissione del 2018 sugli obiettivi di Barcellona: https://commission.europa.eu/system/files/2018-05/bcn_objectives-report2018_web_en.pdf.

33 Raccomandazione del Consiglio dell'8 dicembre 2022 sull'educazione e cura della prima infanzia: gli obiettivi di Barcellona per il 2030 (GU C 484, 20.12.2022, pag. 1), [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H1220\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H1220(01)).

34 Si raccomanda agli Stati membri che non hanno ancora raggiunto l'obiettivo fissato nel 2002 (tasso di partecipazione all'ECEC del 33% per questa fascia di età) di aumentare la partecipazione, entro il 2030, di almeno una percentuale specifica rispetto al tasso di partecipazione attuale: (1) di almeno il 90% per gli Stati membri il cui tasso di partecipazione è inferiore al 20%; o (2) di almeno il 45%, o fino a raggiungere un tasso di partecipazione di almeno il 45%, per gli Stati membri il cui tasso di partecipazione è compreso tra il 20% e il 33%. Il tasso di partecipazione attuale è calcolato come tasso medio di partecipazione all'ECEC dei bambini di età inferiore ai 3 anni raggiunto nel 2017-2021, secondo i dati EU-SILC.

Figura B10: Tassi di partecipazione all'ECEC dei bambini di età inferiore ai 3 anni, 2023 e 2013



Fonte: Eurostat, EU-SILC (tepsr_sp210) (ultimo aggiornamento 4 ottobre 2024).

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
2023	37,5	56,3	17,4	4,4	69,9	23,3	37,9	22,1	29,6	55,8	57,4	29,6	34,5	36,9	34,9	19,9	60,0	20,3	51,0
2013	27,0	45,7 b	10,8	2,4	64,9 b	27,5 b	20,4	20,5 b	14,5	35,9	39,0 b	10,6	21,1	20,6	20,5	10,0	46,5 b	10,4	20,2
	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
2023	71,5	24,1	12,6	55,5	12,3	56,6	1,0	43,9	56,9	:	:	37,2	:	:	:	:	59,8	(22,5)	0,8
2013	46,1	16,7	4,8	35,8	7,4	39,2	3,1	26,1	52,1	:	:	31,6	43,6	:	9,0	9,9	46,3 b	13,4	0,5

Nota esplicativa

La lettera “b” nella tabella indica un’interruzione delle serie temporali nel periodo 2013-2023. Le variazioni in questi paesi devono essere considerate con cautela e pertanto non sono riportate in figura.

Note specifiche per paese

Serbia: i dati si riferiscono al 2022 e non al 2023. Il valore è riportato tra parentesi nella tabella.

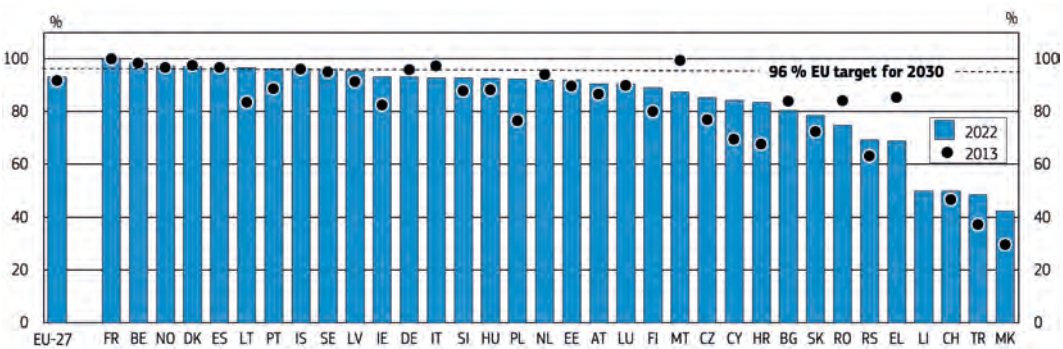
Al contrario, in paesi come Cechia, Slovacchia e Turchia, la frequenza rimane molto bassa, con meno del 5% dei bambini più piccoli che frequentano l'ECEC. I tassi di partecipazione sono molto bassi (tra il 10% e il 20%) anche in Bulgaria, Lituania, Polonia e Romania. È importante notare che, in alcuni di questi paesi, il congedo parentale è tra i più lunghi (vedere la Figura B3), il che influisce sul tasso di partecipazione per tutti i bambini al di sotto dei 3 anni. Ad esempio, le famiglie rumene hanno diritto a un congedo parentale di due anni, mentre quelle lituane di un anno e mezzo, e quelle polacche e slovacche di oltre un anno.

Nell’ultimo decennio, il tasso medio di partecipazione all'ECEC dei bambini di età inferiore ai 3 anni nei 27 paesi UE è notevolmente migliorato, passando dal 27,0% al 37,5%. Tra i paesi con dati attendibili (nessuna interruzione nelle serie temporali), i maggiori aumenti di partecipazione all'ECEC dal 2013 si riscontrano a Malta e nei Paesi Bassi.

Il 93% dei bambini di età pari o superiore a 3 anni nell'UE frequenta l'educazione preprimaria

Uno degli obiettivi generali dell'ECEC è preparare i bambini all'istruzione primaria, e questo diventa sempre più importante nel processo educativo man mano che i bambini si avvicinano all'età della scuola primaria. L'Unione europea ha sottolineato la necessità di un ingresso anticipato nel sistema educativo e negli ultimi decenni ha stabilito diversi obiettivi a sostegno di tale obiettivo. Nel 2009, il parametro Istruzione e formazione 2020 ha stabilito che entro il 2020 almeno il 95% dei bambini di età compresa tra i 4 anni e l'età di inizio dell'istruzione primaria obbligatoria dovrebbe frequentare l'educazione della prima infanzia ⁽³⁵⁾. A livello comunitario, questo parametro di riferimento è stato raggiunto nel 2019 ⁽³⁶⁾, sebbene alcuni paesi siano rimasti indietro ⁽³⁷⁾.

Figura B11: Tassi di partecipazione all'educazione della prima infanzia dei bambini tra i 3 anni e l'età di inizio dell'istruzione primaria obbligatoria, 2022 e 2013



Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enra21 Statistiche) (ultimo aggiornamento 31 luglio 2024)

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
2022	93,1	98,3	80,4	85,3	97,1	93,1	91,9	93,2	(68,8)	96,7	100	83,5	92,7	84,4	95,5	96,7	90,5	92,6	87,5
2013	91,8	98,3	83,8	76,8	97,6	95,8	89,6	82,4	85,3	96,6	100	67,6	97,3	69,4	91,3	83,4	89,9	88,3	99,4
	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
2022	92,0	90,6	92,4	96,3	74,8	92,7	78,6	89,0	96,1	:	:	50,0	96,3	50,1	:	42,4	97,4	69,2	48,6
2013	94,1	86,5	76,4	88,7	84,1	87,9	72,3	80,0	95,0	:	:	46,7	96,1	:	:	29,7	96,7	63,1	(37,3)

35 Conclusioni del Consiglio del 12 maggio 2009 su un Quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione («ET 2020») (GU C 119 del 28.5.2009, pag. 2).

36 Consultare Relazione di monitoraggio del settore dell'istruzione e della formazione 2021 - Istruzione e benessere: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/743550>.

37 Nel 2020, tra i paesi dell'UE, i tassi di partecipazione più bassi tra i bambini di età pari o superiore ai 4 anni sono stati in Bulgaria (82,4 %), Romania (82,4 %), Croazia (83,2 %) e Slovacchia (83,2 %). Non sono disponibili dati per la Grecia. Vedere Eurostat (educ_uoe_enra10) (ultimo aggiornamento 4 dicembre 2023).

Note specifiche per paese

EU-27, Irlanda, Spagna, Polonia e Portogallo: la definizione è diversa nel periodo 2013-2022.

Belgio: la definizione è diversa e c'è un'interruzione nella serie temporale.

Grecia: la definizione è diversa e i dati si riferiscono al 2019 e non al 2022. Il valore è riportato tra parentesi nella tabella.

Francia: c'è un'interruzione nella serie temporale.

Turchia: i dati si riferiscono al 2014 e non al 2013. Il valore è riportato tra parentesi nella tabella.

Nel 2021 gli Stati membri hanno deciso di proseguire i loro sforzi per ampliare l'accesso all'educazione preprimaria. Il nuovo obiettivo dello Spazio europeo dell'istruzione per l'ECEC per il 2030⁽³⁸⁾ ribadisce lo stesso approccio, ma amplia la fascia d'età in oggetto e punta più in alto. Punta infatti alla partecipazione all'ECEC di almeno il 96% dei bambini tra i 3 anni e l'età di inizio dell'istruzione primaria obbligatoria entro il 2030.

Vale la pena notare che questi obiettivi si rivolgono a fasce d'età leggermente diverse in tutta Europa. L'età di inizio dell'istruzione primaria obbligatoria è generalmente intorno ai 6 anni in Europa (si veda la Figura B3), ma ci sono alcune eccezioni. I bambini a Malta sono i primi ad iniziare: sono tenuti ad iniziare l'istruzione primaria obbligatoria a 5 anni. Al contrario, l'istruzione primaria parte all'età di 7 anni in Bulgaria, Estonia, Croazia, Lettonia, Lituania, Polonia, Finlandia e Svezia.

Secondo i dati più recenti, la media UE non ha ancora raggiunto l'obiettivo per la fascia di età pari o superiore a 3 anni (si veda la Figura B11). Nel 2022, in media, il 93,1% dei bambini di questa fascia di età nei 27 paesi UE era iscritto all'ECEC. Il tasso di partecipazione è attualmente superiore al 96% in nove paesi: Belgio, Danimarca, Spagna, Francia, Lituania, Portogallo, Svezia, Islanda e Norvegia. Con tassi di partecipazione pari o inferiori al 50%, diversi paesi terzi (Svizzera, Liechtenstein, Macedonia del Nord e Turchia) registrano i tassi di partecipazione ECEC più bassi tra i bambini di età pari o superiore ai 3 anni. All'interno dell'UE, i tassi di partecipazione più bassi si registrano in Grecia (68,8%), Romania (74,8%), Slovacchia (78,6%) e Bulgaria (80,4%).

Negli ultimi dieci anni, a livello comunitario, si è registrato un leggero aumento della percentuale di bambini che frequentano l'educazione preprimaria. I tassi di partecipazione all'ECEC dei bambini di età pari o superiore a 3 anni sono aumentati di 1,3 punti percentuali tra il 2013 e il 2022. Tuttavia, in alcuni paesi sono state rilevate grandi fluttuazioni. Le tendenze più positive sono state osservate in Croazia, a Cipro e in Polonia⁽³⁹⁾, dove i tassi di partecipazione sono aumentati di 15-16 punti percentuali. L'espansione dell'accesso per questa fascia d'età è stata notevole (oltre 10 punti percentuali) anche in Irlanda, Lituania, Macedonia del Nord e Turchia.

38 Risoluzione del Consiglio su un Quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione verso uno Spazio europeo dell'istruzione e oltre (2021-2030) (GU C 66, 26.2.2021, pag. 1), [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:32021G0226\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:32021G0226(01)).

39 Le definizioni differiscono tra questi tempi di rilevazione; quindi, la differenza potrebbe anche essere dovuta ad alcuni cambiamenti nella metodologia.

Al contrario, il tasso di partecipazione a Malta, uno dei paesi con le percentuali più elevate tra i bambini di 3 anni e più nel 2013 (99,4%), è sceso al 87,5% nel 2022 (-11,9 punti percentuali). In Romania il tasso è sceso di oltre 9 punti percentuali.

I bambini trascorrono in media 6 ore al giorno nei servizi ECEC

La percentuale di bambini che frequenta servizi ECEC riflette l'accessibilità generale e la copertura dei servizi ECEC, ma un'altra dimensione importante è l'intensità della partecipazione. Questa può essere considerata una delle conseguenze dell'accessibilità all'ECEC in generale (Ünver et al., 2021). Il tempo trascorso ogni giorno nell'ECEC ha delle implicazioni per i bambini, i genitori e, nel caso dei servizi sovvenzionati con fondi pubblici, per i finanziamenti pubblici. Una giornata più lunga consente ai genitori di dedicarsi a un'attività lavorativa o all'istruzione. Tuttavia, nella comunità dei ricercatori è in corso un dibattito sull'impatto degli orari prolungati sul benessere socio-emotivo dei bambini (Broekhuizen et al., 2017; van Belle, 2016). La raccomandazione del Consiglio sugli obiettivi rivisti di Barcellona⁽⁴⁰⁾ incoraggia gli Stati membri a prendere in considerazione l'intensità del tempo quando si valutano i vincoli di partecipazione. La partecipazione deve essere compatibile con il benessere e lo sviluppo del bambino, pur consentendo una partecipazione significativa al mercato del lavoro da parte dei genitori, in particolare delle madri. Si raccomanda agli Stati membri di adottare misure per rendere disponibili i servizi ECEC affinché i bambini possano frequentarli per almeno 25 ore settimanali (minimo 5 ore al giorno).

La Figura B12 mostra il numero medio di ore di frequenza all'ECEC per i bambini di età inferiore o superiore a 3 anni. Si tratta del tempo che un bambino trascorre in qualsiasi tipo di ECEC formale, compresi l'assistenza all'infanzia in un centro di assistenza diurno, l'istruzione in una scuola dell'infanzia e l'assistenza all'infanzia in altri centri prima o dopo l'orario scolastico. Pertanto, il numero medio di ore di frequenza dei bambini all'ECEC può essere superiore alle ore garantite o sovvenzionate (vedere la Figura B2).

In media, nell'Unione europea, nel 2023, i bambini trascorrevano 30,6 ore settimanali nell'ECEC. Si tratta di circa 6,2 ore al giorno in una settimana lavorativa di 5 giorni. Il numero medio era lo stesso per i bambini di età inferiore o superiore ai 3 anni. Nel complesso, esiste un forte legame tra il numero di ore trascorse nei servizi ECEC anche per le due fasce d'età analizzate a livello nazionale. Nei paesi in cui i bambini più piccoli trascorrono meno ore nei servizi ECEC, anche i bambini più grandi tendono a trascorrervi meno ore. Nei paesi in cui i bambini più piccoli trascorrono più ore nei servizi ECEC, anche i bambini più grandi tendono a trascorrervi più ore.

40 Raccomandazione del Consiglio dell'8 dicembre 2022 sull'educazione e cura della prima infanzia: gli obiettivi di Barcellona per il 2030 (GU C 484, 20.12.2022, pag. 1), [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H1220\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H1220(01)).

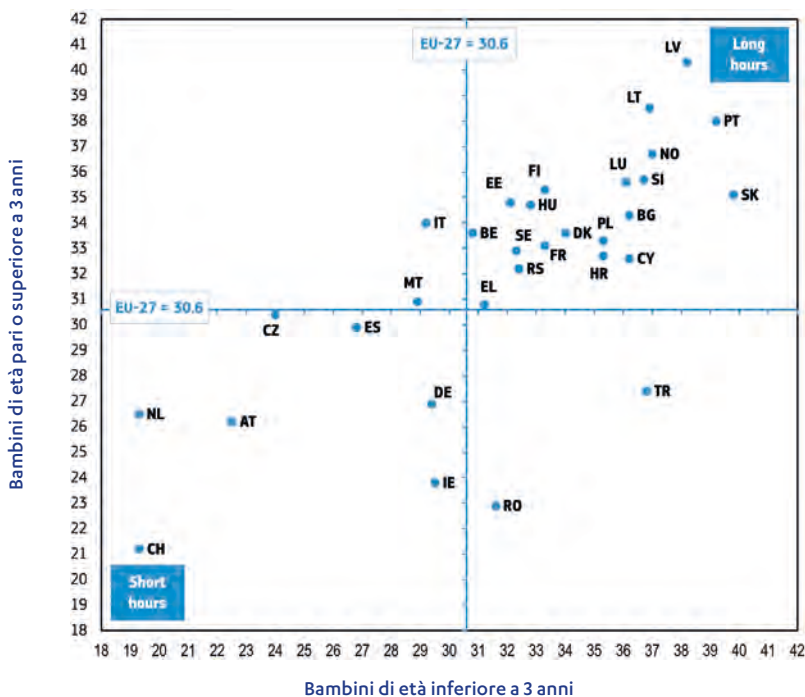
Nella metà dei paesi, la differenza tra la frequenza media settimanale all'ECEC per i bambini più piccoli e per i più grandi non era superiore a 2 ore (meno di mezz'ora al giorno).

Nei sistemi che offrono una sola struttura per l'intera fascia di età, strutture unitarie, è naturale riscontrare un forte allineamento. Nella figura B12, tutti i paesi con sole strutture unitarie si trovano nell'angolo in alto a destra, il che indica più ore settimanali di ECEC rispetto alla media UE per entrambe le fasce d'età.

In diversi paesi con strutture ECEC separate, si riscontra una differenza nei modelli di frequenza tra i bambini di età inferiore e superiore a 3 anni. Ad esempio, in Romania e Turchia, i bambini più piccoli trascorrono più ore all'asilo nido rispetto al tempo che i bambini di età pari o superiore a 3 anni trascorrono nella scuola dell'infanzia. Nei Paesi Bassi accade il contrario: i bambini più piccoli in media trascorrono 19,3 ore alla settimana nei servizi ECEC, mentre quelli da 3 ai 5 anni circa 26,5 ore alla settimana. In Belgio, Cechia, Estonia, Spagna, Italia e Austria, i bambini più piccoli frequentano meno l'ECEC rispetto a quelli di età pari o superiore ai 3 anni.

Solamente in Svizzera la media oraria è più bassa delle 25 settimanali raccomandate per entrambe le fasce d'età. Anche nei Paesi Bassi e in Austria i bambini hanno un tempo di permanenza breve nell'ECEC. Al contrario, sia i bambini più piccoli che quelli più grandi trascorrono un tempo relativamente lungo nell'ECEC in Lettonia, Lituania, Portogallo e Slovacchia.

Figura B12: Numero medio di ore settimanali nell'ECEC, 2023



	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Età inferiore a 3 anni	30,6	30,8	36,2	24,0	34,0	29,4	32,1	29,5	31,2	26,8	33,3	35,3	29,2	36,2	38,2	36,9	36,1	32,8	28,9
Età pari o superiore a 3 anni	30,6	33,6	34,3	30,4	33,6	26,9	34,8	23,8	30,8	29,9	33,1	32,7	34	32,6	40,3	38,5	35,6	34,7	30,9
	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Età inferiore a 3 anni	19,3	22,5	35,3	39,2	31,6	36,7	39,8	33,3	32,3	:	:	(19,3)	:	:	:	37,0	(32,4)	(36,8)	(19,3)
Età pari o superiore a 3 anni	26,5	26,2	33,3	38,0	22,9	35,7	35,1	35,3	32,9	:	:	(21,2)	:	:	:	36,7	(32,2)	(27,4)	(21,2)

Fonte: Indagine Eurostat EU-SILC (ilc_camnforg0) (ultimo aggiornamento 30 agosto 2024).

Nota esplicativa

Servizi di ECEC formali diversi da quella della famiglia durante la settimana abituale. Le medie si basano sui valori per i bambini con almeno 1 ora di ECEC.

Note specifiche per paese

Svizzera, Serbia e Turchia: i dati si riferiscono al 2022 e non al 2023. Questi valori sono riportati tra parentesi nella tabella.

Sezione I: Composizione del personale

Il personale dell'educazione e cura della prima infanzia (ECEC) ha un ruolo fondamentale nel favorire lo sviluppo dei bambini, garantire la loro salute e il loro benessere e nel guidarli nelle routine e attività quotidiane. La qualità delle esperienze dei bambini è influenzata dalla competenza del personale. Stabilire degli standard minimi di qualifica elevati per il personale ECEC è indispensabile per migliorare il prestigio e la retribuzione di questi professionisti essenziali (Commissione europea: Direzione generale dell'Istruzione, della gioventù, dello sport e della cultura, 2011, 2021, 2024; UNESCO e UNICEF, 2024; UNICEF, 2019).

In molti paesi, l'ECEC è offerta da gruppi di professionisti, piuttosto che da un singolo individuo che supervisiona un intero gruppo di bambini, come accade solitamente nelle scuole primarie. Alcuni paesi applicano gli stessi requisiti minimi di qualifica a tutto il personale, mentre altri differenziano i ruoli, richiedendo qualifiche diverse per posizioni diverse. Per rispecchiare questi diversi approcci, questo rapporto distingue due categorie principali di personale: "educatori" e "assistenti".

Un **educatore** è un professionista che dirige le attività pratiche di un gruppo di bambini a livello di classe o di stanza dei giochi e che lavora direttamente con i bambini e le loro famiglie. Gli educatori possono anche essere chiamati in vario modo: insegnanti preprimari, di asilo o della prima infanzia, pedagogisti, puericultori, assistenti all'infanzia o personale pedagogico, in base al contesto nazionale.

Un **assistente** è una persona che supporta quotidianamente l'educatore professionale nella gestione di un gruppo di bambini.

Nell'Allegato C è disponibile una lista dettagliata dei titoli utilizzati nelle lingue nazionali e i requisiti di qualifica per gli educatori e gli assistenti.

La prima sezione di questo capitolo sulla composizione del personale riguarda i requisiti di qualifica iniziali necessari per gli educatori e gli assistenti, che sono le basi per i loro ruoli all'interno dell'ECEC. Poi passa ad esaminare la normativa sullo sviluppo professionale continuo (CPD) sia per gli educatori che per gli assistenti, il cui scopo è garantirne la crescita continua e la competenza. Due indicatori sono incentrati sulle qualifiche necessarie per le figure responsabili delle strutture ECEC, sottolineando l'importanza di una forte leadership. Inoltre, il capitolo descrive l'ampia varietà di professionisti di sostegno e di educatori specializzati disponibili a supporto del personale ECEC e dei bambini, allo scopo di garantire esperienze di apprendimento complete e sostegno mirato. È presente anche una panoramica sulla carenza del personale ECEC, che evidenzia le problematiche e la potenziale mancanza di forza lavoro.

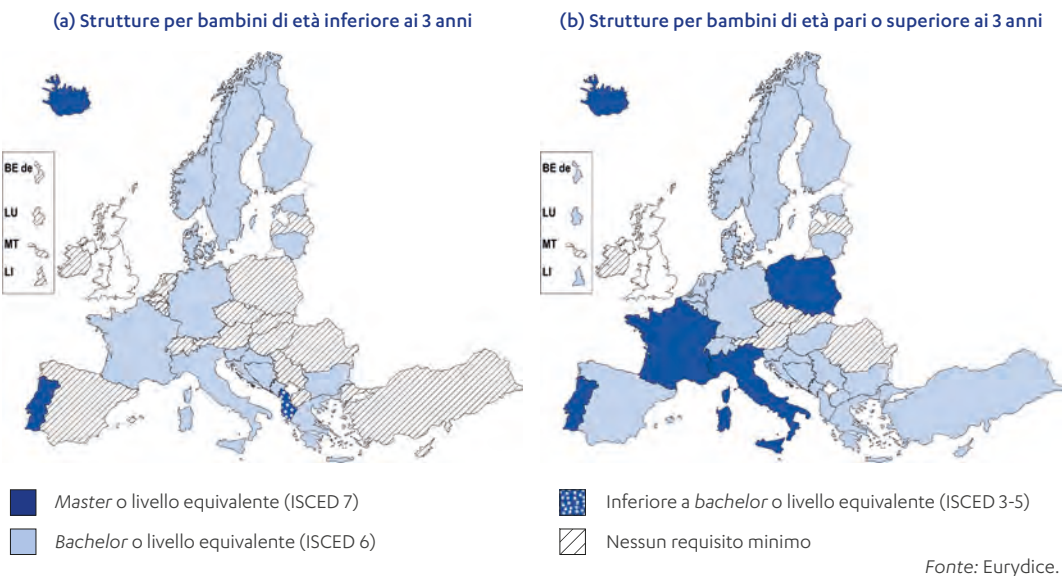
La seconda sezione del capitolo è incentrata sulle condizioni di lavoro del personale ECEC, iniziando con una panoramica della normativa di livello superiore sulle dimensioni dei gruppi e il rapporto bambini/personale. Successivamente, approfondisce il tema degli stipendi degli insegnanti e dei responsabili della scuola preprimaria e li mette a confronto con quelli della scuola primaria. Questa analisi evidenzia quanto sia importante affrontare le condizioni di lavoro, compresi gli stipendi e i numeri del personale, per garantire un sistema ECEC di alta qualità sia per i bambini che per gli educatori.

Un terzo dei paesi europei prevede requisiti di qualifica più bassi per il personale che lavora con bambini di età inferiore ai 3 anni

I requisiti in materia di qualifica del personale tendono a rispecchiare l'assetto di governance dei sistemi ECEC (si veda Capitolo A "Governance e finanziamento"). Nei sistemi integrati, con un'unica autorità responsabile, vengono assunti gli stessi tipi di professionisti con qualifiche minime e retribuzioni simili nelle diverse strutture. Tuttavia, nei sistemi divisi, in cui le responsabilità sono divise, i requisiti per lavorare con i bambini più piccoli e più grandi possono variare, determinando quindi variazioni nelle qualifiche del personale e incidendo potenzialmente sulla qualità dell'ECEC offerta.

Circa metà dei sistemi educativi europei richiede che almeno uno dei membri del gruppo che si occupa della cura di un gruppo di bambini, indipendentemente dall'età, sia altamente qualificato. Il minimo è fissato a livello di laurea triennale (*Bachelor*, ossia ISCED 6 nella Classificazione internazionale standard dell'istruzione), per l'intera fase ECEC in Bulgaria, Danimarca, Germania, Estonia, Grecia, Croazia, Lituania, Slovenia, Finlandia, Svezia, Bosnia ed Erzegovina, Montenegro e Norvegia. In Portogallo e Islanda è necessaria la qualifica di livello *Master*/laurea specialistica (ISCED 7). In Francia e in Italia, il minimo fissato è la laurea triennale (*Bachelor* - ISCED 6) per i bambini sotto ai 3 anni di età e la laurea specialistica (ISCED 7) per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni. Tuttavia, a volte la situazione è più complessa di quanto rivelino i requisiti minimi.

Figura C1: Livello minimo delle qualifiche richiesto per diventare un educatore professionale nei centri ECEC 2024/2025



Livello ISCED richiesto per diventare un educatore professionale nei centri ECEC

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Età inferiore ai 3 anni	3	3	4		3					6	5	6		6	5			4	4	4
Età pari o superiore ai 3 anni	6	6	6	6	3	6	6	6	4	6	6	7	6	7	6		5	6	6	4
	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE		AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Età inferiore ai 3 anni	3		3		3		3				○		3		3	6	3		3	3
Età pari o superiore ai 3 anni	6	5	7	7	3	6	3	6	6		6	6	6	7	6		6	6	6	6

○ Nessun requisito minimo

Note esplicative

La figura mostra il livello minimo delle qualifiche richiesto secondo le normative di livello centrale/superiore. Per l'ISCED, consultare qui⁽⁴¹⁾.

Le righe vengono unite quando lo stesso tipo di personale con la stessa qualifica minima lavora per l'intero ciclo ECEC.

In **Francia**, il requisito minimo è il livello ISCED 6 per gli educatori titolari che operano con i bambini più piccoli (cioè, educatore della prima infanzia (*éducateur de jeunes enfants*) e puericultrice/cultrice (*puéricultrice/puéricultrice*)). L'articolo R2324-42 del Codice di sanità pubblica stabilisce che almeno

41 <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>.

il 40% del personale deve essere costituito da puericultori, educatori della prima infanzia, psicomotricisti o assistenti puericultori qualificati dallo Stato. Questi livelli di qualifica vanno dall'ISCED 3 all'ISCED 6. Gli insegnanti della scuola preprimaria (*professeurs des écoles*) che operano con bambini più grandi devono avere una formazione completa con qualifiche ISCED 7. Tuttavia, i requisiti sono stati abbassati per il periodo 2023-2026 nelle scuole preprimarie che hanno difficoltà con le assunzioni.

L'analisi dei livelli minimi di qualifica per gli educatori professionali rivela differenze significative tra i requisiti necessari per lavorare con bambini più piccoli e più grandi in un terzo dei sistemi educativi europei. In questi paesi, tra cui Belgio (tutte e tre le Comunità), Spagna, Cipro, Lussemburgo, Ungheria, Paesi Bassi, Polonia, Albania, Svizzera, Liechtenstein, Macedonia del Nord, Serbia e Turchia, una qualifica di livello superiore è essenziale per la seconda fase dell'ECEC, che corrisponde all'educazione preprimaria, ma non durante la prima fase, incentrata sullo sviluppo educativo della prima infanzia o sull'assistenza ai bambini di età inferiore ai 3 anni. In Spagna, tuttavia, anche nelle strutture per i bambini più piccoli, deve esserci un tutor specializzato nell'educazione preprimaria (ISCED 6) che lavori a tempo pieno con un gruppo o a tempo parziale con più gruppi. Questa figura professionale è responsabile del piano pedagogico e garantisce la collaborazione e il coinvolgimento di tutti gli educatori nel suo sviluppo e follow-up.

In sette paesi europei (Cechia, Irlanda, Lettonia, Malta, Austria, Romania e Slovacchia) il livello minimo di qualifica richiesto per lavorare come educatore per la sua intera durata, con bambini di qualsiasi fascia d'età, è al di sotto della laurea triennale (*Bachelor*).

In **Cechia** esistono due tipologie di ECEC, ciascuna con diversi requisiti per gli educatori. Gli insegnanti del livello preprimario negli asili (con bambini di età pari e superiore a 2 anni) devono avere completato l'istruzione secondaria superiore (ISCED 354) in ambito educativo preprimario. Per gli assistenti all'infanzia per i gruppi di bambini (che sono rivolti a bambini dai 6 mesi fino all'età dell'istruzione primaria), il livello minimo di qualifica richiesto è l'istruzione secondaria superiore (ISCED 354) in ambito educativo, servizi sanitari o sociali.

In **Irlanda**, il requisito minimo per lavorare nell'ECEC è una qualifica ISCED 4, che solitamente richiede un corso di formazione di un anno. Nell'ambito del programma di educazione e cura della prima infanzia, che prevede scuole dell'infanzia gratuite per bambini dai 3 ai 5 anni, il contratto prevede che l'educatore principale (ossia l'insegnante) di ciascun gruppo di bambini sia in possesso di una qualifica ISCED 5.

In **Lettonia**, gli insegnanti di scuola dell'infanzia e di sport devono avere completato un corso di formazione terziaria di ciclo breve (ISCED 5) in ambito educativo e un'abilitazione professionale per insegnanti (che comprende un tirocinio nella scuola, esami finali e una tesi di diploma). Per gli insegnanti di lingue straniere e di musica dell'ECEC è richiesta una qualifica ISCED 6.

A **Malta** è necessario un diploma di istruzione ISCED 4 e il superamento di un periodo di prova di un anno per lavorare come educatore in una scuola dell'infanzia o nell'assistenza all'infanzia.

In **Austria**, un insegnante della preprimaria (*Elementarpädagogin/Elementarpädagoge*) deve essere in possesso di un diploma di un istituto di istruzione elementare (ISCED 5).

In **Romania**, sia gli insegnanti della preprimaria che gli educatori della prima infanzia (*puericultor*) che operano in strutture per bambini di età inferiore ai 3 anni devono avere un diploma di istruzione secondaria (ISCED 3). Tuttavia, la maggior parte del personale che lavora con bambini di età superiore ai 3 anni possiede un diploma di laurea triennale (*Bachelor* - ISCED 6).

In **Slovacchia**, per un insegnante della preprimaria (*učiteľ materskej školy*) che lavora con bambini di età pari o superiore ai 3 anni è richiesta un'istruzione secondaria superiore professionale (ISCED 3) in ambito educativo preprimario. Il livello minimo di qualifica per un educatore professionale che lavora con bambini di età inferiore ai 3 anni (*opatrovateľ detí*) è l'istruzione secondaria superiore (ISCED 3) e un'ulteriore formazione derivante dalla frequenza di un corso accreditato di almeno 220 ore per fornire assistenza a bambini fino a 3 anni.

Alcuni paesi hanno recentemente introdotto riforme per quanto riguarda i requisiti di qualifica per gli educatori professionali nell'ECEC.

In **Bulgaria**, a partire dal 2023, un insegnante di preprimaria (*detski uchitel*) può lavorare non solo in gruppi con bambini più grandi, ma anche in un asilo nido (*detska yasla*) o in un gruppo di bambini più piccoli all'interno di una scuola dell'infanzia (*detska gradina*). Tuttavia, in ogni asilo nido deve lavorare almeno un medico specialista. Prima della modifica, nei gruppi per bambini di età inferiore ai 3 anni lavoravano un'infermiera (*meditsinska sestra*) e una babysitter (*detegledachka*).

L'**Italia** ha innalzato la qualifica minima per gli educatori della prima infanzia (0-3 anni) a una laurea triennale (*Bachelor*) (ISCED 6) in scienze dell'educazione. Questo requisito è in vigore dall'anno scolastico 2019/2020 e i primi studenti che hanno seguito questa formazione triennale si sono diplomati nel 2021/2022.

La **Finlandia** ha avviato una riforma a lungo termine nel 2018 per potenziare l'ECEC, migliorando le qualifiche e le competenze del personale. A partire dal 2030, due terzi degli educatori professionali dei centri ECEC dovrà avere un diploma di laurea (attualmente un terzo ne è in possesso) e almeno il 50% deve avere conseguito una laurea nel settore educativo.

Gli assistenti spesso fanno parte del personale ECEC

Per avere un quadro più completo del personale le cui mansioni coinvolgono l'ECEC, è necessario guardare oltre gli educatori professionali. Gli assistenti supportano il lavoro quotidiano degli educatori in più della metà dei sistemi educativi europei (si veda la Figura C2). Queste figure solitamente monitorano i bambini durante i momenti di gioco, supportano le varie attività pianificate dagli educatori, preparano i materiali e aiutano i bambini nella loro quotidianità. Gli studi sui ruoli degli assistenti nei sistemi educativi europei enfatizzano tre mansioni, che spesso sono interconnesse (Peeters et al., 2017; Van Laere et al., 2012).

- Il ruolo di assistenza: gli assistenti sono responsabili dell'igiene, della protezione e del benessere emotivo dei bambini, in modo che l'educatore possa concentrarsi su quello che viene percepito come il "processo di apprendimento".
- Il ruolo di insegnamento: gli assistenti hanno un ruolo socio-pedagogico sotto la supervisione degli educatori professionali o un ruolo di supporto nel processo di apprendimento dei singoli bambini (quest'ultimo è il focus della Figura C6b).
- Il ruolo di collegamento: alcuni assistenti aiutano le famiglie vulnerabili, provenienti da comunità locali povere o da minoranze etniche, oppure famiglie di immigrati ad accedere ai servizi.

Nella maggior parte dei paesi, gli assistenti hanno requisiti di qualifica inferiori rispetto agli educatori professionali. Di solito, la qualifica richiesta per lavorare come assistente nei centri ECEC è l'istruzione secondaria superiore (ISCED 3). Ciò significa, in genere, avere un diploma di istruzione secondaria superiore nei servizi ECEC o avere completato un ciclo di istruzione secondaria superiore generico e un corso professionale della durata di 1 anno nei servizi ECEC. Gli assistenti devono avere completato un'istruzione post-secondaria non terziaria (ISCED 4) nelle Comunità francese e fiamminga del Belgio (quando lavorano con bambini di età superiore ai 2 anni e mezzo), in Irlanda, Grecia (strutture per bambini di età inferiore ai 4 anni) e Montenegro.

In **Germania**, il personale educativo di base nell'ECEC si forma per 3 anni presso le *Fachschulen* che preparano al lavoro con i giovani e la comunità, o presso gli istituti di istruzione superiore per 4 anni (entrambi ISCED 6). In alcuni *Länder*, viene assunto anche del personale educativo supplementare, in particolare assistenti di nido. Di solito, a questo personale viene richiesto un corso di formazione di 2 anni presso le *Berufsfachschulen* (scuole professionali a tempo pieno di livello ISCED 3).

In **Slovenia**, gli insegnanti di scuola dell'infanzia con un diploma di laurea in educazione prescolare (ISCED 6) e gli assistenti all'insegnamento nella scuola dell'infanzia gestiscono insieme le attività in classe. Gli assistenti devono essere in possesso di un diploma di istruzione secondaria superiore nel settore dell'educazione dei bambini in età prescolare o devono avere completato la propria formazione presso una scuola secondaria superiore generale (*gimnazija*), oltre a un corso professionale nei servizi ECEC (ISCED 3).

Non ci sono requisiti minimi di qualifica per gli assistenti in Belgio (Comunità tedesca), Danimarca, Estonia, Lettonia, Lussemburgo, Svizzera, Islanda, Liechtenstein e Norvegia. Alcuni di questi paesi potrebbero comunque assumere assistenti qualificati.

In **Belgio (Comunità tedesca)**, i requisiti di qualifica per gli assistenti nell'educazione preprimaria (*Kindergartenassistenten*) sono principalmente ISCED 3 (certificato istruzione secondaria superiore). Sono accettati anche un certificato del corso di formazione dell'associazione infermieristica KPVDB o un corso di formazione *Kindergartenhelfer* più 120 ore di formazione aggiuntiva. Entrambe le alternative sono programmi di formazione a bassa soglia che non richiedono un'istruzione scolastica precedente per l'ingresso.

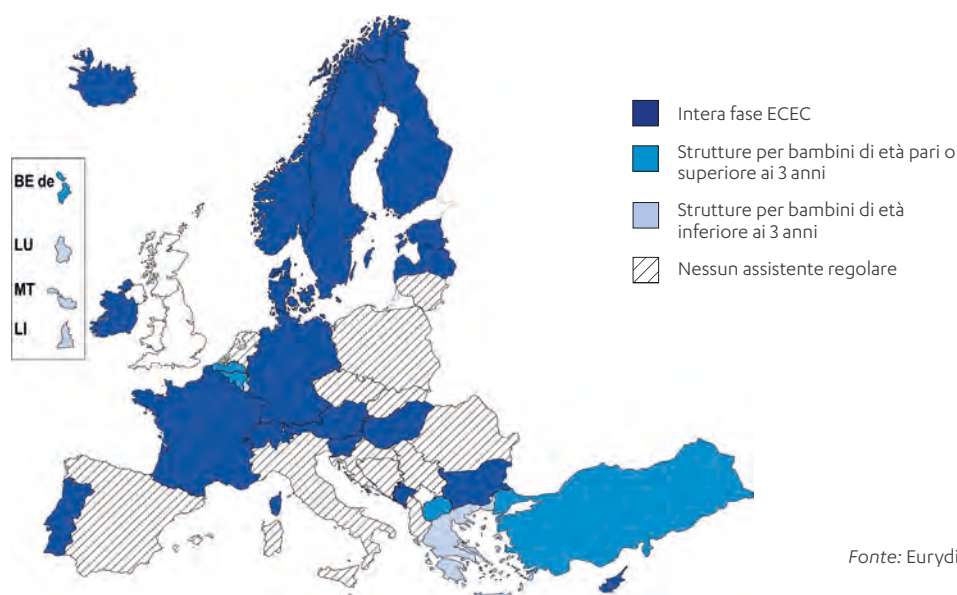
In **Danimarca** possono essere assunti due tipi di assistente: un assistente pedagogico (*pædagogisk assistant*) con qualifica professionale ISCED 3 e un assistente (*pædagogisk assistant*) senza alcun requisito minimo di qualifica. Nel 2021, tra il personale degli istituti municipali e di quelli autonomi, il 6% aveva completato l'istruzione di livello ISCED 3 per diventare assistente pedagogico, mentre il 36% non aveva istruzione in ambito pedagogico. Negli istituti privati, le percentuali erano rispettivamente del 5% e del 42%. Complessivamente, il 55% del personale degli istituti municipali e autonomi e il 50% di quello degli istituti privati ha un diploma in ambito pedagogico (ISCED 6).

In **Lussemburgo**, nelle strutture ECEC per i bambini di età inferiore ai 4 anni, il personale senza qualifica può rappresentare al massimo il 10% del totale e deve completare un corso di formazione specifico di 100 ore.

In **Norvegia**, esistono due tipi di assistenti: gli operatori per l'infanzia e la gioventù con qualifiche professionali ISCED 3 e gli altri assistenti, per i quali non esistono requisiti minimi di qualifica. Gli operatori per l'infanzia e la gioventù costituiscono il 23% del personale dell'ECEC, mentre gli assistenti con percorsi formativi differenti costituiscono il 31%. Complessivamente, il personale con qualifiche da insegnante di scuola dell'infanzia o con altra formazione pedagogica/superiore rappresenta il 46% del personale ECEC.

In alcuni sistemi educativi, gli assistenti sono disponibili solo nella prima o nella seconda fase dell'ECEC. In Grecia, Lussemburgo, a Malta e in Liechtenstein, gli assistenti supportano gli educatori professionali nelle strutture per i bambini di età inferiore ai 3 anni, mentre nelle tre comunità del Belgio, in Macedonia del Nord e in Turchia, lavorano solamente nelle strutture per i bambini più grandi.

Figura C2: Assistenti regolari nell'ECEC, 2024/2025



Fonte: Eurydice

Livello ISCED minimo richiesto per diventare un assistente nelle strutture ECEC

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Età inferiore ai 3 anni	x	x	x	3						4		3			3			○	2	3
Età pari o superiore ai 3 anni	4	○	4	3	x	○	3	○	4	x	x	3	x	x	3	○	x	x	3	x
	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE		AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Età inferiore ai 3 anni															○		x			x
Età pari o superiore ai 3 anni	x	3	x	3	x	3	x	3	3		x	x	○	○	x	4	3	○	x	3

○ Nessun requisito minimo x Assistenti non previsti

Note esplicative

Non sono presi in considerazione gli assistenti assunti per scopi specifici, ad esempio per fornire un sostegno supplementare a gruppi che includono bambini con bisogni educativi speciali o per altre esigenze locali. Le righe vengono unite quando lo stesso tipo di personale con la stessa qualifica minima lavora per l'intera fase ECEC. Per l'ISCED, consultare qui⁽⁴²⁾.

Note specifiche per paese

Belgio (Comunità francese): gli assistenti (*puériculteurs/puéricultrices*) supportano gli insegnanti della preprimaria durante il primo anno (*classe d'accueil*) con bambini di 2-3 anni.

Malta: nelle grandi classi di bambini di età pari o superiore ai 3 anni, può essere assegnato un educatore di supporto all'apprendimento con una qualifica minima di livello ISCED 5. Questi professionisti non sono considerati assistenti, ma in genere supportano gli alunni con bisogni educativi speciali.

In 12 paesi europei (Cechia, Spagna, Croazia, Italia, Lituania, Paesi Bassi, Polonia, Romania, Slovacchia, Albania, Bosnia ed Erzegovina e Serbia) non ci sono assistenti regolari nel settore ECEC. Tuttavia, potrebbe esserci personale aggiuntivo impiegato a supporto dei bambini con bisogni educativi speciali (BES) (si vedano Figure C6A e C6b), e potrebbero esserci diversi educatori che operano insieme in un unico gruppo (si veda la Figura C9).

Il tempo destinato allo sviluppo professionale è previsto per gli insegnanti della scuola preprimaria, ma raramente per gli assistenti

Stabilire i requisiti di qualifica iniziali per il personale che lavora con bambini è solo il punto di partenza per garantire una forza lavoro ben qualificata. Anche lo sviluppo professionale continuo (CPD) risulta cruciale, in quanto consente ai dipendenti di migliorare le proprie conoscenze e competenze nel corso della loro carriera (Eurofound et al., 2015; Commissione europea: Direzione generale dell'Istruzione, della gioventù, dello sport e della cultura, 2021).

I paesi regolamentano lo sviluppo professionale continuo del personale ECEC in modi diversi (si veda la Figura C3). La principale distinzione è come viene considerato lo sviluppo professionale

42 <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-iscsed-2011-en.pdf>.

continuo: dovere professionale o attività facoltativa. Ai fini di questo rapporto, lo sviluppo professionale continuo viene considerato come dovere professionale se definito esplicitamente in questo modo nella normativa di livello superiore. Viene considerato facoltativo se nei documenti politici di livello superiore non vi è alcun obbligo previsto dalla legge per il personale ECEC di partecipare allo sviluppo professionale continuo o se esso non è menzionato.

Lo sviluppo professionale continuo può anche essere definito in termini di tempo destinato a ciascun insegnante per varie attività di formazione.

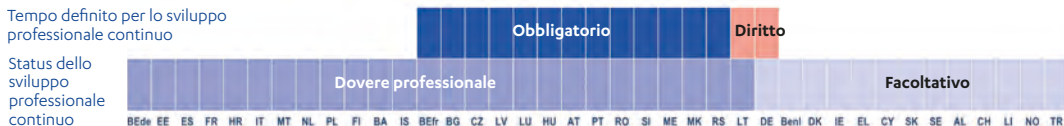
Un recente rapporto Eurydice intitolato *Insegnanti in Europa: carriera, sviluppo professionale e benessere* ha rivelato che gli insegnanti tendono a partecipare a più tipi di sviluppo professionale continuo nei paesi in cui viene indicato il tempo da dedicare a tali attività per ciascun insegnante (Commissione europea/EACEA/Eurydice, 2021, pagg. 91-94).

Indipendentemente dal fatto che lo sviluppo professionale continuo (CPD) sia considerato un dovere professionale o facoltativo, tale tempo può essere stabilito come diritto o non essere definito affatto. In questa analisi si considerano due tipi di definizione del tempo: obbligatorio e/o di diritto. Lo sviluppo professionale continuo è considerato obbligatorio se c'è un minimo specificato (ore, giorni, crediti, ecc.) di formazione da svolgere entro un certo periodo (di solito, durante un anno scolastico o nell'arco di alcuni anni). Quando lo sviluppo professionale continuo è definito come un diritto, al personale viene concessa una certa quantità di tempo per la formazione durante o al di fuori dell'orario di insegnamento (di lavoro). Tuttavia, non è obbligatorio per il personale utilizzare queste ore.

Solo alcuni paesi, in cui lo sviluppo professionale continuo è un dovere professionale, definiscono il tempo obbligatorio da destinargli. Un terzo dei sistemi educativi rende lo sviluppo professionale continuo obbligatorio per gli educatori che operano con i bambini più piccoli, specificandone la durata minima in un periodo di tempo definito. Altri, ma comunque meno della metà dei sistemi educativi, richiedono lo sviluppo professionale continuo per gli educatori che operano con i bambini più grandi. Uno sviluppo professionale continuo obbligatorio, di solito, si traduce in misure di sostegno al personale per poter partecipare a queste attività: ad esempio, la formazione viene svolta durante l'orario di lavoro o vengono rimborsati i costi dei corsi e del viaggio. Non è sempre così nei sistemi educativi in cui è considerato un dovere professionale ma non è previsto un tempo obbligatorio, oppure in cui lo sviluppo professionale continuo è facoltativo.

Figura C3: Normativa sullo sviluppo professionale continuo degli educatori professionali ECEC, 2024/2025

(a) In strutture per bambini di età inferiore ai 3 anni



(b) In strutture per bambini di età pari o superiore ai 3 anni



Numero minimo di ore (h) o giorni (q) di sviluppo professionale continuo per un determinato numero di anni (a)

Educatori professionali

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Età inferiore ai 3 anni	2 g / 1 a	Dovere	○	36 h / 4 a	8 h / 1 a	○	5 g / 1 a	Dovere	○	○	Dovere	Dovere	Dovere	Dovere	○	36 h / 3 a	5 g / 1 a	32 h / 2 a	70 h / 4 a	Dovere
Età pari o superiore ai 3 anni	3 g + 5 g / 1 a	Dovere	○		12 g / 1 a		1 a	Dovere		24 h / 1 a	18 h / 1 a	Dovere		Dovere	2 g / 1 a		16 h / 1 a	90 h / 7 a	28 h / 1 a	
	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE		AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Età inferiore ai 3 anni	Dovere	2 g / 1 a	Dovere	50 h / 4 a	270h / 5a	15 g / 3 a	○	Dovere	○	○	Dovere	○	Dovere	○	○	36 h / 5 a	10 h / 5a	60 h / 1a	○	
Età pari o superiore ai 3 anni	83 h / 1 a		Dovere		270h / 5a	10 h + 5 g / 1 a	○			○		○		20 h / 5 a		60 h / 1a	Dovere			

Assistenti

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Età inferiore ai 3 anni	x	x	x	Dovere	x					○	x	Dovere		x	○			32 h / 2 a	○	Dovere
Età pari o superiore ai 3 anni	2 g / 1 a	Dovere	○	○	x					x	x	2 g / 5 a	x	x	○	○	x	x	○	x
	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE		AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Età inferiore ai 3 anni	x		x		x	15 g / 3 a	x				x		○		x	36 h / 5 a	x		x	x
Età pari o superiore ai 3 anni	x	○	x	○	x		x	Dovere	○		x	x	○		x	x	10 h / 5 a	○	x	○

☐ Sviluppo professionale continuo facoltativo ☒ Assistenti non previsti

Note esplicative

Obbligatorio significa che lo sviluppo professionale continuo è un'attività obbligatoria e che è specificata la quantità minima di tempo da dedicare ad essa.

Diritto significa che ci sono ore, giorni o crediti specifici a cui il personale ha diritto e le strutture sono obbligate a fornire l'opportunità di seguire tale formazione.

Dovere professionale significa che lo sviluppo professionale continuo è descritto come tale nei regolamenti; in alternativa, è considerato obbligatorio, ma la quantità di tempo da dedicarvi non è specificata.

Facoltativo significa che non esiste un obbligo di legge per lo sviluppo professionale continuo.

Nelle tabelle, il tempo obbligatorio è indicato in grassetto in nero, mentre il diritto è in rosso scuro. Le righe vengono unite quando lo stesso tipo di personale lavora per l'intero ciclo ECEC.

Note specifiche per paese

Romania: la normativa stabilisce 90 crediti ogni 5 anni. Nella tabella, 8 crediti vengono considerati equivalenti a 24 ore di sviluppo professionale continuo.

Slovacchia: un insegnante di preprimaria (*učiteľ materskej školy*) con qualifica minima (ISCED 3) deve completare una formazione (50-100 ore) nel settore dell'educazione all'infanzia entro 7 anni dall'inizio dell'attività di collaboratore pedagogico e poi ripeterla ogni 7 anni.

Solitamente, agli insegnanti viene richiesto di seguire da 1 a 3 giorni di sviluppo professionale continuo all'anno. Diversi paesi ne richiedono di più.

In **Slovenia**, secondo la legge sull'organizzazione e il finanziamento dell'istruzione (articoli 105 e 119) e il contratto collettivo per il settore dell'istruzione (articolo 53), l'educazione e la formazione professionale sono tra i compiti obbligatori di un insegnante. La normativa stabilisce che gli insegnanti devono svolgere almeno 5 giorni di sviluppo professionale continuo all'anno o 15 giorni in 3 anni. Il contratto collettivo stabilisce che il rifiuto non giustificato a partecipare alle attività di sviluppo professionale continuo è una violazione di minore entità degli obblighi lavorativi (articolo 65). Il ministro responsabile dell'istruzione definisce i temi prioritari e cofinanzia programmi di formazione sul lavoro per il personale educativo.

In **Serbia**, la legge sui fondamenti del sistema educativo richiede che tutto il personale ECEC e scolastico, sia con licenza che senza licenza, partecipi allo sviluppo professionale continuo. Secondo il regolamento interno sullo sviluppo professionale continuo degli insegnanti e del personale educativo, tutto il personale ECEC e scolastico è tenuto a completare almeno 44 ore di formazione nel proprio istituto ogni anno, a partecipare ad almeno un programma di sviluppo professionale continuo (minimo 8 ore), e a partecipare ad almeno una riunione di esperti (ad es., una conferenza, una tavola rotonda, un corso estivo), che di solito dura 8 ore (1 giorno) o più.

In diversi sistemi educativi, il tempo per lo sviluppo professionale continuo è definito come diritto, con un numero di giorni, ore o crediti specificato nella normativa di livello superiore o nei contratti collettivi. La prassi più comune è quella di concedere circa 5 giorni lavorativi all'anno per lo sviluppo professionale continuo, ma diversi paesi ne raccomandano di più.

In **Cechia**, la legge sul personale didattico stabilisce l'obbligo per tutto il personale, compresi gli insegnanti della preprimaria che operano in strutture con bambini più grandi (*učitel mateřské školy*), di partecipare allo sviluppo professionale continuo per rinnovare, rafforzare e integrare le loro qualifiche. Il responsabile d'istituto organizza la formazione sul lavoro del personale educativo secondo un piano apposito. Uno dei modi per adempiere all'obbligo legale di sviluppo professionale continuo è lo studio in autonomia. Tutti gli insegnanti impiegati nel settore pubblico hanno diritto a 12 giorni lavorativi di ferie per anno scolastico per lo studio in autonomia, a meno che non sia impedito da gravi motivi operativi. Invece, secondo l'emendamento alla legge sulla fornitura di servizi di assistenza all'infanzia in un gruppo di bambini, in vigore dall'ottobre 2021, tutti i soggetti erogatori di servizi di assistenza ai bambini più piccoli sono obbligati a fornire a ogni membro del personale di assistenza all'infanzia (*pečující osoba*) almeno 8 ore di formazione all'anno e un corso di primo soccorso una volta ogni 2 anni. Gli assistenti all'infanzia devono dimostrare di avere completato lo sviluppo professionale continuo.

In 14 **Länder tedeschi**, la normativa consente ai dipendenti di frequentare corsi di formazione continua, concedendo un congedo scolastico retribuito per un massimo di 5 giorni lavorativi all'anno, a condizione che siano soddisfatte determinate condizioni.

In **Lituania** tutti gli insegnanti, compresi gli insegnanti della preprimaria, hanno un dovere e un diritto a svolgere attività di sviluppo professionale continuo per almeno 5 giorni all'anno.

Per il personale di supporto, lo sviluppo professionale continuo solitamente è facoltativo. Ci sono alcune eccezioni. In Slovenia e Montenegro, gli stessi requisiti per lo sviluppo professionale continuo si applicano a tutto il personale ed è obbligatorio anche per gli assistenti. Il Belgio (Comunità francese) incoraggia tutto il personale a partecipare allo sviluppo professionale continuo e stabilisce requisiti più elevati per il personale educativo.

In **Belgio (Comunità francese)**, tutto il personale ECEC, compreso quello che lavora in strutture pubbliche e private per bambini di età inferiore ai 3 anni, deve partecipare a un minimo di 2 giorni di sviluppo professionale continuo obbligatorio. Gli insegnanti della preprimaria devono completare 6 mezze giornate di formazione obbligatoria distribuite nell'arco dell'anno scolastico. Oltre alla formazione obbligatoria, gli insegnanti possono partecipare ad attività di sviluppo professionale continuo volontarie, durante o al di fuori del loro orario di lavoro. Durante l'orario di lavoro, gli insegnanti hanno diritto a 10 mezze giornate all'anno per la formazione.

Diversi paesi hanno introdotto delle riforme strutturali sullo sviluppo professionale continuo.

In **Cechia** il personale che fornisce servizi di assistenza all'infanzia per bambini di età inferiore ai 3 anni è tenuto a completare 8 ore di sviluppo professionale continuo all'anno dall'ottobre 2021.

In **Irlanda**, la pubblicazione *Nurturing Skills: The workforce plan for early learning and care and school-age childcare 2022-2028* (Coltivare le competenze: Il piano per il personale dell'apprendi-

mento precoce, della cura e dell'assistenza all'infanzia in età scolare 2022-2028) stabilisce l'impegno a consolidare la disponibilità e il supporto allo sviluppo professionale continuo per il personale ECEC.

In **Spagna**, nel 2022, il Ministero dell'istruzione e della formazione professionale ha presentato un documento sul miglioramento della professione dell'insegnante. Le proposte riguardano la formazione iniziale, l'accesso alla professione di insegnante e lo sviluppo professionale. È attualmente in fase di discussione con i sindacati del personale educativo e presso la Commissione generale per l'istruzione delle Comunità autonome.

In **Francia**, è stata istituita una commissione per elaborare proposte al fine di migliorare il reclutamento e la formazione del personale nel settore della prima infanzia che lavora con bambini di età inferiore ai 3 anni.

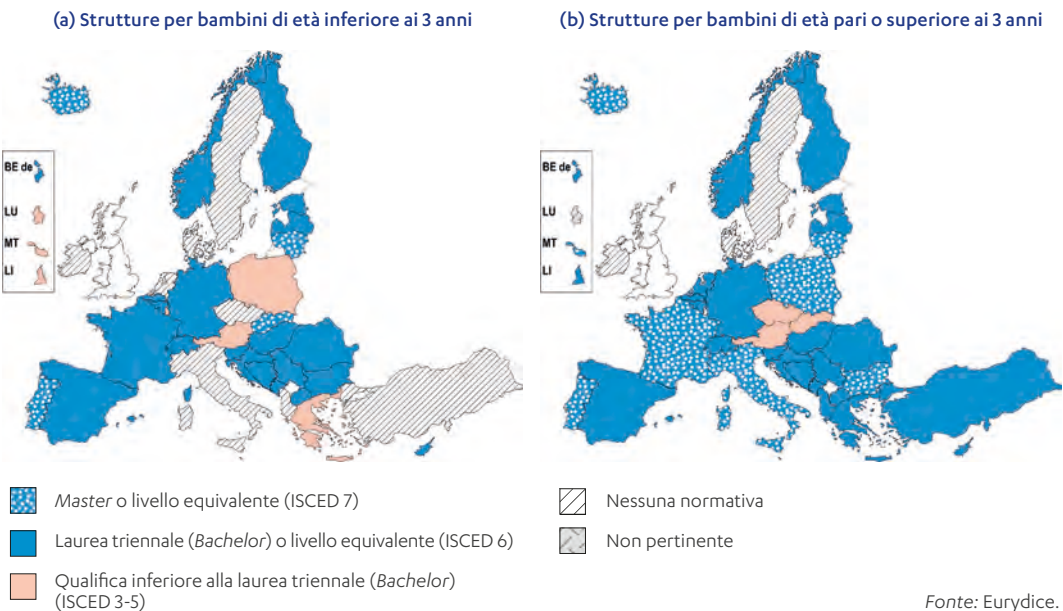
L'agenzia nazionale per l'istruzione **svedese** ha il compito di sviluppare il contenuto di un programma professionale nazionale, che conterrà una struttura nazionale per lo sviluppo delle competenze e un sistema nazionale di qualificazione. L'obiettivo è offrire agli insegnanti in servizio (compresi gli insegnanti nelle scuole dell'infanzia) uno sviluppo strutturato delle competenze e la possibilità di ottenerne il riconoscimento. La normativa entrerà in vigore il 1° gennaio 2025.

I responsabili delle strutture ECEC hanno solitamente una laurea triennale (*Bachelor*) oppure una qualifica più elevata

Una buona leadership svolge un ruolo fondamentale nel miglioramento e nel mantenimento della qualità dei servizi ECEC e nella promozione di un ambiente positivo per il personale, i bambini e le famiglie (Commissione europea: gruppo di lavoro sull'educazione e cura della prima infanzia, 2024). I responsabili delle strutture ECEC si occupano di vari compiti. Non solo organizzano l'offerta educativa, ma devono anche gestire le risorse umane e finanziarie. Per poter affrontare tutte queste sfide, queste figure professionali dovrebbero avere qualifiche di alto livello (si veda la Figura C4) e avere intrapreso una formazione specifica per la posizione che devono ricoprire (si veda la Figura C5).

Nella maggior parte dei sistemi educativi europei, i responsabili delle strutture ECEC devono avere una laurea triennale (*Bachelor* - ISCED 6) o superiore. Ciò avviene in oltre la metà dei sistemi educativi per i bambini più piccoli e in oltre tre quarti dei sistemi per i bambini più grandi. In nove sistemi educativi, il livello minimo di qualifica per i responsabili è ancora più alto in almeno una struttura, fissato al livello di *Master*/laurea specialistica (ISCED 7). Questo vale per tutti i responsabili in tre sistemi educativi, Lituania, Portogallo e Islanda, mentre in Francia, Italia, a Malta e in Polonia solo per quelli che gestiscono strutture per bambini più grandi. In Bulgaria, i responsabili delle scuole per l'infanzia (per bambini da 10 mesi a 7 anni) devono avere una qualifica ISCED 7, mentre chi è responsabile degli asili nido, per bambini da 3 mesi a 3 anni, necessita di una qualifica ISCED 6.

Figura C4: Livello minimo delle qualifiche richiesto per diventare responsabili di un centro ECEC, 2024/2025



Livello di qualifica ISCED richiesto per diventare responsabili di un centro ECEC

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Età inferiore ai 3 anni	6	6	6	6	○	○	6	6	○	5	6	6	6	○	6	6	7	4	6	5
Età pari o superiore ai 3 anni				7	3					6		7		7				-		7
	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE		AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Età inferiore ai 3 anni	○	5	3	7	6	6	7	6	○		○	6	6	7	5	6	6	6	6	○
Età pari o superiore ai 3 anni	6		7		6		3				6				6					6

○ Nessun requisito minimo

Note esplicative

La figura mostra il livello minimo delle qualifiche richiesto secondo la normativa di livello centrale/superiore. Le qualifiche richieste non sono necessariamente relative all'ECEC o all'educazione. Per l'ISCED, consultare qui⁽⁴³⁾. Le righe vengono unite quando lo stesso livello di qualifica ISCED si applica ai responsabili di entrambi i tipi di strutture o in caso di strutture unitarie.

Note specifiche per paese

Bulgaria: i responsabili delle scuole per l'infanzia (per bambini da 10 mesi a 7 anni) devono avere una qualifica ISCED 7, mentre chi è a responsabile degli asili nido per bambini da 3 mesi a 3 anni necessita di una qualifica ISCED 6.

43 <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>.

Italia: i requisiti per i responsabili nelle strutture per bambini più piccoli sono regolati dalla normativa regionale.

Lussemburgo: nell'educazione preprimaria, non ci sono responsabili d'istituto. Il presidente della commissione scolastica è responsabile della gestione della scuola stessa e delle relazioni con genitori e comune.

Finlandia: a partire dal 2030, i criteri di ammissione al ruolo di responsabile dei servizi ECEC consisteranno in una qualifica di insegnante o di pedagogista sociale e in un master in educazione (oltre a sufficienti capacità di leadership).

La Slovacchia rappresenta un'eccezione insolita: mentre il livello minimo di qualifica per i responsabili di strutture per bambini più piccoli è fissato al livello di *master*, quindi di laurea specialistica, quelli che gestiscono scuole preprimarie per bambini più grandi necessitano solo di una qualifica di livello secondario superiore (ISCED 3). Questa differenza è da attribuire principalmente al sistema di governance separata (si veda la Figura A5a per maggiori informazioni), in cui gli standard normativi per gli istituti per i bambini di età inferiore ai 3 anni sono stabiliti dalla normativa in materia di affari sociali, mentre quelli relativi alle strutture per i bambini più grandi rientrano nella normativa in materia di istruzione.

In otto sistemi educativi, il requisito minimo per il ruolo di responsabile in strutture per i bambini più grandi è una qualifica a livello di *bachelor* o superiore, ma il requisito non è altrettanto elevato nelle strutture per i bambini più piccoli. Per i responsabili di strutture per i bambini più piccoli, il livello minimo in Grecia, a Malta e in Liechtenstein è una qualifica di formazione terziaria di ciclo breve (ISCED 5); in Lussemburgo è una qualifica post-secondaria non terziaria (ISCED 4); in Polonia una qualifica di livello secondario superiore. In Italia, i requisiti per i responsabili di strutture per bambini più piccoli sono regolati dalla normativa regionale. In Cechia, nei Paesi Bassi, in Albania e in Turchia non esistono requisiti minimi di qualifica per tale ruolo nelle strutture per i bambini più piccoli; tuttavia, in Turchia è richiesta un'esperienza minima di 2 anni nel campo dell'ECEC (si veda la Figura C5). Questi 10 sistemi educativi hanno strutture separate per le diverse fasce d'età.

Alcuni paesi non stabiliscono elevati requisiti iniziali di istruzione per i responsabili dei centri ECEC. In Austria, il livello minimo di qualifica richiesto per diventare responsabile è lo stesso per tutto il ciclo dell'ECEC (ovvero, ISCED 5). Infine, in tre sistemi educativi (Danimarca, Irlanda e Svezia), non esistono norme di livello superiore sui livelli minimi di qualifica per i responsabili in nessun centro ECEC. Tuttavia, in Svezia, esiste una formazione obbligatoria per i futuri responsabili (si veda la Figura C5).

È interessante anche confrontare i requisiti minimi di qualifica per i responsabili e gli educatori professionali (si veda la Figura C1) nei paesi in cui esistono normative relative a entrambi. In diversi sistemi educativi europei, un'esperienza pregressa come educatore professionale rappresenta uno dei criteri per la selezione dei responsabili (si veda la Figura C5). Inoltre, in alcuni sistemi educativi, il passaggio al ruolo di responsabile rappresenta anche una forma di avanzamento professionale per gli educatori. In circa un terzo dei sistemi educativi, per diventare re-

sponsabile di un istituto per i bambini più piccoli, è necessario un livello di qualifica superiore a quello necessario per diventare educatore professionale. Nelle strutture per i bambini più grandi, in oltre due terzi dei paesi, è richiesto lo stesso livello di qualifica minimo per entrambi i ruoli.

In oltre un terzo dei paesi europei, i responsabili delle strutture per i bambini più grandi devono avere una formazione specifica e un'esperienza professionale precedente

Il carico di lavoro dei responsabili di strutture ECEC comprende di solito molti compiti diversi, come la pianificazione e l'organizzazione di attività di insegnamento e apprendimento, il coordinamento del piano di apprendimento e sviluppo, la gestione delle finanze, delle risorse umane e della logistica. Oltre al livello di qualifica minimo (vedere la Figura C4), potrebbero essere applicate altre specifiche, come il completamento di un corso di formazione specifico per i responsabili o un'esperienza precedente nei servizi ECEC o nell'istruzione. La Figura C5 esamina l'esperienza e le specifiche di formazione per le posizioni di responsabile dei servizi ECEC e mostra che, nel complesso, sono specificati più requisiti per i responsabili di strutture per bambini di età pari o superiore ai 3 anni rispetto a quelli che operano in strutture per bambini più piccoli.

In oltre la metà dei sistemi educativi, è richiesta una formazione specifica per tutti i responsabili di strutture ECEC, indipendentemente dalla tipologia. Questa è richiesta anche per i responsabili delle strutture per bambini più grandi in nove sistemi educativi (Belgio - Comunità tedesca e francese, Cechia, Francia, Cipro, Paesi Bassi, Polonia, Slovacchia e Turchia). La durata minima di questa formazione specifica varia da un paio di giorni a diversi anni.

La formazione specifica per la funzione di responsabile può condurre a una qualifica completa.

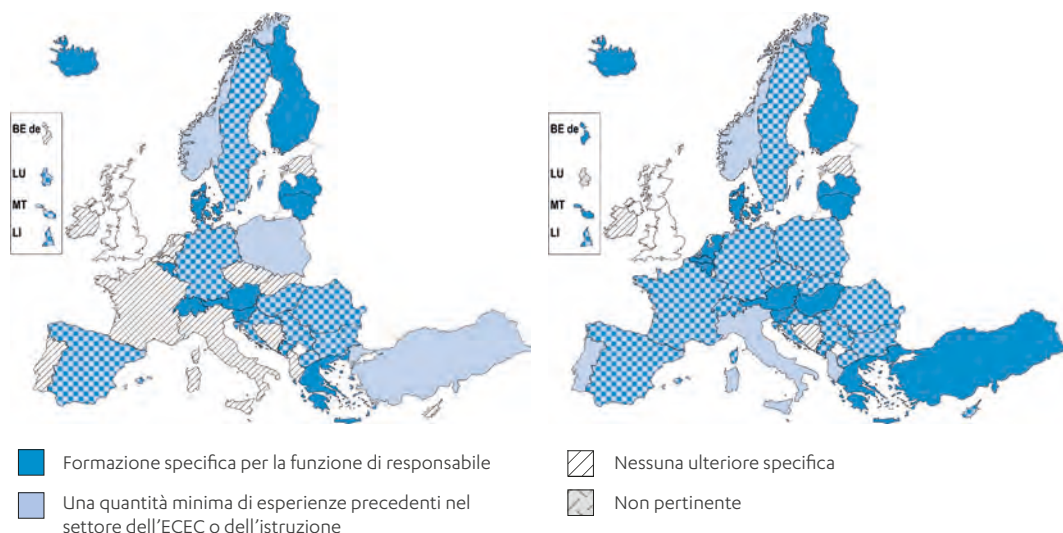
In **Polonia**, il responsabile di un asilo nido deve avere, oltre a una qualifica di livello ISCED 7, un master, una formazione post-laurea o un corso di qualifica in gestione dei centri educativi.

In **Islanda**, oltre a un'istruzione di livello ISCED 7, i responsabili delle strutture ECEC dovrebbero anche avere completato corsi di formazione sulla leadership, almeno 30 crediti in amministrazione scolastica a livello di master o avere acquisito un'istruzione analoga.

Figura C5: Ulteriori specifiche per diventare responsabili di un centro ECEC, 2024/2025

(a) Strutture per bambini di età inferiore ai 3 anni

(b) Strutture per bambini di età pari o superiore ai 3 anni



Fonte: Eurydice.

Note esplicative

La figura mostra le ulteriori specifiche per diventare responsabile di una struttura ECEC secondo le normative di livello centrale/superiore. La formazione specifica per la funzione di responsabile può essere obbligatoria o meno. Vengono prese in considerazione solo precedenti esperienze nel settore dell'ECEC o dell'istruzione.

Note specifiche per paese

Germania: complessivamente, 10 *Länder* su 16 richiedono diversi anni di esperienza professionale; 4 richiedono una formazione specifica.

Italia: i requisiti per i responsabili nelle strutture per bambini più piccoli sono regolati dalla normativa regionale.

Lussemburgo: nell'istruzione preprimaria, non ci sono responsabili d'istituto. Il presidente della commissione scolastica è responsabile della gestione della scuola stessa e delle relazioni con i genitori e il comune.

Finlandia: i requisiti per diventare responsabile di strutture ECEC includono anche sufficienti doti di leadership.

Svizzera: la richiesta di formazione specifica per la funzione di responsabile varia da un cantone all'altro. Per le strutture destinate ai bambini più piccoli è richiesta una formazione specifica in circa la metà dei cantoni, mentre nell'altra metà è solo raccomandata. Invece, per le strutture per i bambini più grandi, questa formazione è un requisito nella maggior parte dei cantoni.

In alcuni sistemi educativi, il programma di formazione specifico deve essere avviato durante i primi anni di lavoro.

In **Cechia**, il requisito della formazione specifica per la funzione di responsabile degli asili nido (per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni) è una qualifica nel campo della gestione scolastica, che deve essere ottenuta completando un percorso di studi entro 2 anni dal giorno in cui la persona ha iniziato

a svolgere il ruolo di responsabile. Il percorso di studi prevede 100 lezioni e si conclude con un esame finale davanti a una commissione. Il curriculum contiene quattro moduli di base: principi fondamentali di diritto, diritto del lavoro, finanziamento scolastico e gestione della scuola e organizzazione del processo pedagogico. Include anche 3 giorni di formazione pratica.

A **Cipro**, l'Istituto pedagogico cipriota offre una formazione obbligatoria ai nuovi responsabili una volta alla settimana. Ogni sessione ha una durata di circa 5 ore e si svolge per tutto il primo anno del loro nuovo ruolo.

In **Romania**, l'articolo 194 (4), della legge sull'istruzione preuniversitaria (legge n.198/2023) stabilisce che il viceresponsabile di un istituto scolastico debba completare un corso di gestione nel primo anno di ciascun mandato di gestione.

In **Slovenia**, la formazione per i responsabili può essere completata prima della nomina oppure entro il primo anno dalla stessa. La formazione dura 144 ore e comprende un modulo introduttivo sulla figura del responsabile come manager e leader, e moduli sulla teoria organizzativa e la leadership, la pianificazione e il processo decisionale, le competenze di un responsabile, le risorse umane e la normativa.

In **Serbia**, i responsabili di strutture ECEC devono superare un esame entro i 2 anni dalla nomina. Per legge, chi passa l'esame ottiene una licenza per lavorare come dirigente. I dettagli relativi al programma di formazione e alle condizioni di iscrizione sono definiti dal regolamento interno sul programma di formazione e sull'esame di licenza per i responsabili degli istituti scolastici.

In alcuni paesi, il programma di formazione obbligatorio per i responsabili delle strutture ECEC deve essere ripetuto dopo un determinato periodo di tempo.

In **Spagna**, i futuri responsabili di strutture ECEC seguono un processo formativo strutturato prima di assumere il ruolo. Questo comprende un programma di formazione obbligatorio sulle competenze gestionali, seguito da un corso di aggiornamento, che si svolge 8 anni dopo. Consta di parti teoriche e pratiche divise in moduli dalla durata variabile, in base al contenuto. La durata minima per i moduli principali è di 120 ore, esclusi i moduli specifici stabiliti dalle amministrazioni per l'istruzione. Il programma e il corso coprono una serie di competenze generiche, quali leadership, team building e comunicazione, oltre a competenze specifiche, tra cui la conoscenza dei quadri normativi di riferimento, la gestione dei documenti istituzionali e il coinvolgimento della comunità.

In alcuni sistemi educativi è offerta una formazione specifica per la funzione di responsabile, ma la partecipazione non è obbligatoria. Questo avviene in Bulgaria, Danimarca, Germania, Grecia, Croazia, Lettonia, Lituania, Austria e Finlandia. In Lussemburgo e nel Liechtenstein esiste una formazione facoltativa per i responsabili delle strutture per i bambini più piccoli; in Belgio (Comunità fiamminga), a Malta e nei Paesi Bassi tale formazione è prevista per i responsabili delle strutture per i bambini più grandi.

In **Belgio (Comunità fiamminga)**, la maggior parte delle scuole, comprese le preprimarie, sono organizzate in grandi reti, che forniscono servizi di orientamento per i loro membri. Queste reti scolastiche supervisionano l'offerta di opportunità di sviluppo professionale continuo e possono anche richiedere una formazione specifica per la funzione di responsabile delle strutture.

In **Austria**, nonostante la formazione per i responsabili di strutture ECEC non sia obbligatoria, è ampiamente disponibile. È possibile seguire più di 100 unità di formazione relative all'insegnamento, che coprono vari argomenti essenziali, come la gestione della qualità, la gestione del personale, lo sviluppo e la leadership del team, la gestione dei conflitti e dei reclami, la comunicazione, la competenza personale, le condizioni legali ed economiche per le attività della scuola dell'infanzia, la collaborazione con i genitori e le pubbliche relazioni.

In più della metà dei sistemi educativi europei si richiede un'esperienza precedente nell'ambito dei servizi ECEC o nell'istruzione. Tutti i responsabili, indipendentemente dall'età dei bambini nei loro istituti, devono avere questa esperienza in 12 sistemi educativi (Bulgaria, Germania, Spagna, Croazia, Polonia, Romania, Svezia, Liechtenstein, Montenegro, Macedonia del Nord, Norvegia e Serbia). In Lussemburgo, Ungheria, a Malta e in Turchia, questa è richiesta solo per i responsabili di strutture destinate ai bambini più piccoli. In altri otto sistemi, è richiesta solo per coloro che gestiscono una struttura per i bambini più grandi (Cechia, Francia, Italia, Cipro, Portogallo, Slovacchia, Albania e Svizzera). Il numero minimo di anni di esperienza nei servizi ECEC o nell'istruzione può variare da un anno (ad es., Malta e Turchia) a 16 anni o più (a Cipro).

A **Cipro**, per richiedere la promozione a un ruolo di viceresponsabile negli istituti pubblici, è necessario avere 13 anni di esperienza come insegnante in una scuola dell'infanzia pubblica. Per richiedere la promozione a responsabile di una struttura sono necessari 3 anni di esperienza come vicario.

Il personale ECEC è supportato da vari specialisti, in particolare nella fase preprimaria

Una collaborazione efficace con una serie di professionisti può migliorare significativamente le capacità del personale che lavora nel settore dell'ECEC. Grazie alla flessibilità che consente di rivolgersi a diversi gruppi di bambini o a vari ambienti, il personale di supporto specializzato può offrire servizi di consulenza preziosi e interventi mirati, arricchendo le pratiche quotidiane senza costi eccessivi.

Le Figure C6a e C6b riportano una panoramica degli specialisti di supporto più comuni a disposizione dei bambini che frequentano strutture ECEC nei 39 sistemi educativi europei. La Figura C6a offre la panoramica mentre la C6b esamina più dettagliatamente la normativa relativa a uno specifico ruolo: l'assistente per l'educazione speciale.

Questi dati consentono una distinzione tra i professionisti impiegati all'interno di strutture ECEC, anche se solamente per alcune ore alla settimana, e quelli a cui è possibile accedere tramite servizi esterni, quali servizi pedagogici o di supporto locali e centri familiari multidisciplinari. L'analisi si basa sulla normativa di livello superiore; tuttavia, diversi paesi delegano tali decisioni alle autorità regionali o locali. Di conseguenza, le informazioni devono essere considerate come una stima. Inoltre, è importante riconoscere che i ruoli e le funzioni dei professionisti di supporto elencati possono sovrapporsi e che possono essere utilizzati titoli diversi tra i paesi.

I dati rivelano che tende a essere disponibile un numero maggiore di professionisti specializzati per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni rispetto ai bambini più piccoli. Questa tendenza è particolarmente evidente in alcuni sistemi ECEC separati. Ad esempio, in Cechia, il quadro normativo non prevede requisiti specifici per i professionisti di supporto dei gruppi di bambini (*dětské skupiny*) per i bambini più piccoli, ma nell'istruzione preprimaria è disponibile un'ampia gamma di professionisti, tra cui psicologi, pedagogisti sociali, assistenti sociali, logopedisti e assistenti per l'educazione speciale.

Psicologi e consulenti sono gli specialisti più comuni nei sistemi ECEC europei. Questi professionisti valutano e supportano il benessere psicologico dei bambini fin dalla primissima infanzia in 25 sistemi educativi, e durante la fase di educazione preprimaria in 28 sistemi educativi. Il loro ruolo può includere lo svolgimento di valutazioni dello sviluppo, la consulenza e la collaborazione con il personale ECEC e le famiglie per affrontare le questioni legate allo sviluppo e al comportamento. Psicologi e consulenti sono spesso presenti in strutture ECEC più grandi o in poli scolastici che includono altri livelli di istruzione; è possibile usufruire delle loro competenze anche attraverso servizi esterni.

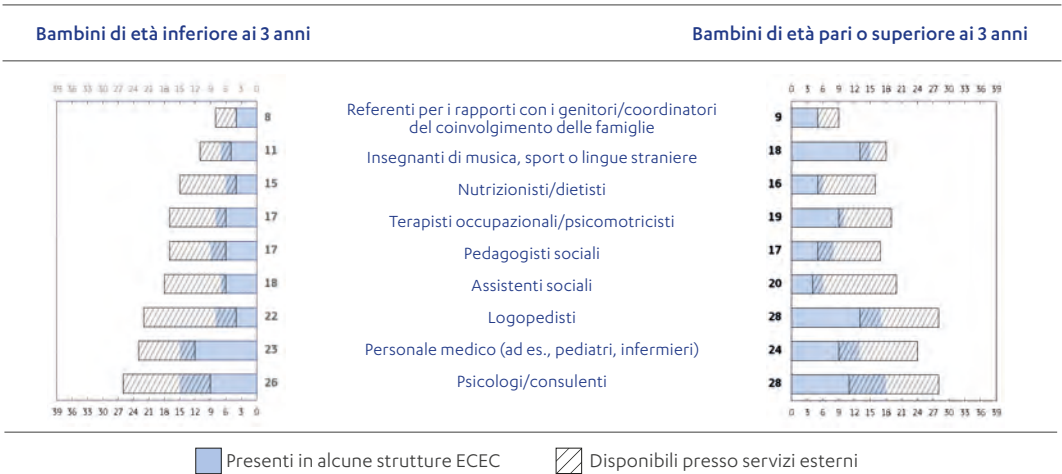
Il personale medico (ad es., pediatri, infermieri), i logopedisti, i terapeuti /psicomotricisti e i pedagogisti sociali sono spesso presenti sia all'interno delle strutture ECEC che all'esterno. Al contrario, gli assistenti sociali e i nutrizionisti/dietisti tendono a offrire il loro supporto attraverso servizi esterni.

In **Estonia**, oltre ai servizi di logopedisti e assistenti BES interni, è possibile accedere ai servizi degli specialisti di supporto attraverso la rete di centri di consulenza educativi *Pathfinder (Rajaleidja)*. La rete offre consulenza specializzata da parte di pedagogisti sociali, pedagogisti speciali, logopedisti e psicologi, allo scopo di supportare i bambini che affrontano problematiche sociali, di apprendimento, di linguaggio e di salute mentale, e fornire loro assistenza immediata quando necessario.

In **Norvegia**, i servizi pedagogici-psicologici municipali svolgono un ruolo cruciale nel decidere in merito all'uso di servizi esterni per i bambini che necessitano di assistenza educativa speciale, come previsto dalla legge sulla scuola dell'infanzia, sezione 33. Nel caso in cui un bambino necessiti di un supporto come la logopedia, le decisioni vengono prese dalle autorità competenti e spesso l'assistenza viene fornita esternamente.

I coordinatori che si occupano del coinvolgimento delle famiglie e i referenti per le relazioni con i genitori non rientrano tra le tipologie di personale di supporto specializzato molto diffuse. Queste funzioni sono spesso svolte dai responsabili delle strutture o dal personale ECEC.

Figura C6a: Personale specializzato e di supporto educativo nell'ECEC, 2024/2025



Fonte: Eurydice.

Note esplicative

Per ciascuna fascia d'età, il numero sulla barra indica quanti sistemi educativi europei (dei 39 totali) hanno personale specializzato e di supporto educativo nell'ECEC. Le informazioni specifiche per paese, compresa la disponibilità di questi specialisti in tutte, molte o alcune scuole, sono disponibili nell'Allegato A. Per la descrizione del personale specializzato e di supporto, fare riferimento al glossario.

Alcuni sistemi educativi forniscono alle strutture ECEC uno specialista che ricopre diversi ruoli di supporto.

In **Belgio (Comunità francese)**, nelle strutture ECEC per i bambini di età inferiore ai 3 anni, all'interno del personale è presente un profilo chiamato "personale di supervisione psicosociosanitaria". Questi professionisti accompagnano e supportano il personale di assistenza all'infanzia. Tra i loro compiti c'è quello di fornire un supporto psicologico, medico e sociale personalizzato ai bambini e alle famiglie e di fungere da referenti con i genitori.

In **Belgio (Comunità fiamminga)**, i pedagogisti forniscono supporto agli operatori del settore ECEC che operano con bambini di età inferiore ai 3 anni. Collaborano a stretto contatto con il personale di assistenza all'infanzia, sia interno che esterno, per offrire una guida pedagogica, coinvolgere i genitori e migliorare la qualità complessiva dell'assistenza grazie alla loro esperienza. Per quanto riguarda l'ECEC per i bambini di età pari o superiore ai 2 anni e mezzo, nella maggior parte delle scuole pre-primarie c'è un coordinatore dell'assistenza (*zorgcoördinator*), che sviluppa la politica di assistenza della scuola, facilita la comunicazione tra le parti interessate e collabora con gli insegnanti delle classi

per supportare lo sviluppo dei bambini. Può anche fornire una guida e un supporto personalizzati per i bambini, sia all'interno che all'esterno della classe.

In **Croazia**, la maggior parte dei contesti ECEC si avvale di pedagogisti, che sovrintendono alle attività educative, migliorano l'efficienza e suggeriscono innovazioni: assistono il personale ECEC nello sviluppo professionale, collaborano con i genitori e promuovono il lavoro di squadra all'interno delle scuole materne.

Alcuni paesi richiedono la presenza di un gruppo di professionisti di supporto.

In **Francia**, secondo il decreto del 30 agosto 2021, i servizi ECEC per i bambini di età inferiore ai 3 anni devono garantire, tenendo in considerazione fattori come il numero, l'età e le necessità dei bambini, oltre ai progetti educativi e sociali, che il personale sia assistito da un gruppo multidisciplinare che include professionisti qualificati. Tale gruppo deve includere esperti in campo psicologico, psicomotorio, sociale, sanitario, educativo e culturale.

In **Slovenia**, gli istituti ECEC pubblici sono tenuti per legge a fornire attività educative che siano guidate da assistenti insegnanti, consulenti, operatori per la salute e l'igiene, responsabili del servizio mensa e altro personale di supporto. I consulenti possono essere qualificati in psicologia, in ambito educativo, pedagogico-sociale o socioassistenziale. Gli istituti con 20 o più gruppi di bambini devono assumere almeno un consulente a tempo pieno, mentre quelle più piccole a tempo parziale. In genere, le scuole dell'infanzia hanno dei collaboratori per l'organizzazione della salute e dell'igiene o dei nutrizionisti/dietisti, ma in quelle più grandi (60 gruppi o più) possono essere presenti entrambe le figure. Nelle scuole dell'infanzia frequentate da diversi bambini rom, potrebbe essere nominato un assistente ad hoc. Inoltre, potrebbero anche essere assunto del personale tecnico, destinato alla tecnologia dell'apprendimento o alla manutenzione delle apparecchiature informatiche.

In **Serbia**, tutte le strutture ECEC devono assumere un infermiere. Le proporzioni per il resto del personale di sostegno sono determinate dalle dimensioni dell'istituto ECEC. In istituti che comprendono fino a 23 gruppi, è necessario uno psicologo o un pedagogista. Gli istituti più grandi devono assumere psicologi, pedagogisti, specialisti della prevenzione, assistenti sanitari e sociali, e un nutrizionista. Gli istituti con almeno 30 bambini rom devono avere un assistente pedagogico ad hoc.

In diversi paesi europei, le regioni, le autorità locali o le strutture hanno un ampio margine di autonomia relativo all'offerta di supporto per il personale ECEC e i bambini. Questa autonomia consente alle autorità locali di adattare i propri sistemi di supporto in base alle necessità e alle circostanze specifiche.

In **Danimarca**, la legge sulle strutture di assistenza diurna impone ai consigli comunali locali di fornire il sostegno necessario ai bambini con bisogni speciali per lo sviluppo all'interno delle strutture ECEC. Chiunque necessiti di un sostegno specializzato ulteriore rispetto a quanto offerto dall'ECEC, deve essere adeguatamente assistito dal comune ai sensi della legge sui servizi sociali.

In **Germania**, sono i *Länder* a determinare le qualifiche richieste ai professionisti ECEC. I pedagogisti sociali e gli assistenti per l'educazione speciale sono comunemente riconosciuti come professionisti pedagogici e spesso, in molte regioni, fanno parte dei gruppi ECEC. Altre decisioni relative al personale sono lasciate agli erogatori del servizio e sono generalmente allineate al quadro pedagogico del centro ECEC.

In **Svezia**, per i bambini di 6 anni che frequentano classi preprimarie obbligatorie, la legge sull'istruzione svedese garantisce l'accesso a un supporto medico, psicologico, psicosociale ed educativo speciale fornito da professionisti quali medici scolastici, infermieri, psicologi, consulenti ed educatori speciali.

Raramente troviamo insegnanti specializzati in musica, sport o lingue straniere nelle strutture ECEC. Solitamente, gli educatori professionali ECEC propongono una vasta gamma di attività educative, svolgendo efficacemente il ruolo di insegnanti generici. Le loro responsabilità includono l'organizzazione di attività sportive e motorie, la promozione dello sviluppo artistico e l'agevolazione dell'insegnamento linguistico. Tali materie specializzate sono solitamente parte integrante della formazione degli insegnanti ECEC.

Tuttavia, in alcuni paesi le strutture ECEC assumono insegnanti specializzati in sport, musica o attività per l'apprendimento linguistico precoce. A volte, questi insegnanti hanno una formazione di livello superiore rispetto agli insegnanti generici dell'educazione preprimaria.

In **Lettonia**, gli insegnanti di scuola dell'infanzia e di sport devono aver completato un corso di formazione terziaria di ciclo breve (ISCED 5) in ambito educativo e un'abilitazione professionale per insegnanti (che comprende tirocinio nella scuola, esami finali e tesi di diploma). Per gli insegnanti di lingue straniere e di musica dell'ECEC è richiesta una qualifica di livello ISCED 6.

È più comune incontrare specialisti dell'insegnamento precoce delle lingue straniere in strutture preprimarie.

In **Belgio (Comunità tedesca)**, dal 2022, ogni struttura preprimaria riceve 1 ora di lezione da insegnanti specializzati in attività in lingua straniera per la scuola dell'infanzia per ogni insegnante preprimario equivalente a tempo pieno.

In **Spagna**, nelle scuole in cui è offerta sia l'istruzione primaria che quella preprimaria, gli insegnanti della primaria di musica, educazione fisica e inglese possono insegnare queste materie nella classe preprimaria in presenza dell'insegnante titolare. Questa pratica varia tra le Comunità autonome.

In **Grecia**, gli insegnanti di lingua inglese cooperano con l'insegnante titolare per garantire continuità tra le aree del curriculum. L'integrazione di lezioni di inglese nel curriculum della scuola preprimaria (dall'anno scolastico 2021/2022) è stata accompagnata da un corso obbligatorio di 24 ore per tutti gli insegnanti di educazione preprimaria, gli insegnanti di inglese e i consulenti educativi. L'obiettivo di

questa iniziativa è stato quello di fornire agli insegnanti le competenze di base per insegnare in modo efficace l'inglese ai giovani studenti. Il corso riguardava vari aspetti dell'acquisizione di una lingua, tra cui scenari educativi appositamente progettati e attività creative per bambini della scuola dell'infanzia.

In **Montenegro**, gli insegnanti della scuola dell'infanzia sono supportati da un insegnante di inglese e da un tecnico per l'assistenza sanitaria nell'elaborazione di programmi preventivi.

Gli assistenti per l'educazione speciale sono presenti in molti gruppi ECEC

Gli assistenti per l'educazione speciale operano con i bambini con bisogni educativi speciali (BES) o disabilità, offrendo supporto individualizzato e ambienti per aiutarli a partecipare alle attività ECEC. La Figura C6b rivela una notevole disparità tra gli assistenti BES disponibili per i bambini più piccoli (di età inferiore ai 3 anni) e quelli di età pari o superiore ai 3 anni in termini di un maggior supporto e una migliore integrazione all'interno delle strutture ECEC con l'aumentare dell'età dei bambini. Sebbene le offerte esterne siano comuni per entrambe le fasce d'età, si nota un evidente cambiamento verso l'assunzione di assistenti BES nelle strutture ECEC per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni. Ciò suggerisce una maggiore formalizzazione dell'educazione e un aumento dell'attenzione verso un'educazione inclusiva con l'avvicinarsi dell'età della scuola primaria.

Se integrati in un gruppo di bambini in modo regolare, gli assistenti per l'educazione speciale possono svolgere un ruolo poliedrico, contribuendo alla pianificazione quotidiana, facilitando le attività di piccoli gruppi e coltivando un ambiente stimolante a beneficio di tutti i bambini del gruppo. Tuttavia, solo pochissimi paesi garantiscono una disponibilità sistematica di assistenti BES nelle strutture ECEC fin dalla primissima infanzia. Solamente Estonia, Lituania, Austria e Montenegro segnalano un'ampia disponibilità di assistenti BES direttamente all'interno delle strutture ECEC per l'intera fascia d'età. I dati mostrano che, al compimento dei 3 anni, i bambini riescono ad accedere in modo più regolare e strutturato al supporto degli assistenti BES all'interno delle strutture ECEC. Oltre ai quattro paesi in cui gli assistenti BES sono presenti per i bambini fin dalla prima infanzia, questo sostegno è disponibile nella maggior parte delle scuole preprimarie in Belgio (Comunità tedesca), Cechia, Spagna, Francia, Italia, Ungheria, a Malta, in Portogallo e Svizzera.

In **Cechia**, nelle scuole preprimarie è previsto un assistente insegnante (*asistent pedagoga*) che lavora in gruppi in cui vi è almeno un bambino con bisogni educativi speciali secondo una raccomandazione dell'unità di orientamento e consulenza scolastica. L'assistente lavora anche con gli altri bambini del gruppo, seguendo le istruzioni dell'insegnante della preprimaria.

In **Spagna**, in tutte le strutture pubbliche per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni, ci sono due tipi di assistenti BES: insegnanti specializzati nei disturbi dell'udito e del linguaggio e insegnanti di pedagogia terapeutica. Gli insegnanti specializzati in disturbi dell'udito e del linguaggio si occupano di co-

municazione, linguaggio ed eloquio da un punto di vista educativo legato al curriculum. Gli insegnanti di pedagogia terapeutica assistono l'apprendimento in aree quali la lettura, la scrittura, la matematica e le abilità cognitive. Il numero di assistenti BES e i loro compiti specifici sono definiti dall'amministrazione sulla base delle necessità individuate, sempre con l'obiettivo di favorire l'inclusione. I bambini di età inferiore ai 3 anni possono usufruire del supporto di questi specialisti tramite servizi esterni.

In **Montenegro**, sono disponibili assistenti didattici per supportare i bambini con bisogni educativi speciali da oltre 10 anni. La commissione per l'orientamento dei bambini con BES, che è composta da un gruppo di esperti che include un pediatra, un medico con una specializzazione adeguata, uno psicologo, un pedagogo e un insegnante per bisogni educativi speciali, nomina e assegna un assistente al bambino. Secondo la normativa vigente, viene assegnato un assistente insegnante ai bambini con gravi disabilità fisiche, disabilità intellettive moderate, perdita totale dell'udito o della vista, e con disturbo dello spettro autistico, in conformità con la decisione sull'orientamento.

In diversi paesi, spesso a seguito di una decisione di un gruppo di esperti dedicato, presso alcune strutture sono disponibili assistenti BES.

In **Croazia** operano gli specialisti della riabilitazione educativa il cui compito è individuare e affrontare le difficoltà dei bambini, in particolare di quelli con disabilità. Questi collaborano con insegnanti dell'educazione preprimaria e genitori per creare piani di inclusione personalizzati, per entrare in contatto con i servizi sanitari e di assistenza sociale e per migliorare continuamente le pratiche di integrazione dei bambini con disabilità nella comunità.

In **Polonia**, le scuole dell'infanzia devono offrire delle attività adatte ai bisogni individuali, tra cui supporto per il recupero, la socializzazione e sostegno socioterapeutico. Inoltre, vengono assunti insegnanti o assistenti per bisogni educativi speciali per aiutare nell'organizzazione dell'educazione di bambini con autismo o disabilità multiple. Per i bambini con altri bisogni speciali, possono essere assunti ulteriori insegnanti o assistenti previo consenso dell'autorità competente.

Nelle scuole dell'infanzia **slovene**, possono essere nominati degli assistenti BES a supporto dei bambini con disabilità fisiche. Per i bambini con esigenze specifiche è disponibile un'ulteriore assistenza professionale, come l'aiuto di specialisti del linguaggio dei segni o di esperti in comunicazione adattiva. Un gruppo multidisciplinare può raccomandare vari adeguamenti per rispondere alle necessità specifiche di questi bambini, come la riduzione della dimensione della classe.

In **Finlandia**, secondo la legge sull'ECEC, i bambini hanno il diritto a ricevere supporto per lo sviluppo, l'apprendimento e il benessere. Ove necessario, ciò include la consulenza e le indicazioni da parte di un insegnante per i bisogni educativi speciali, nonché i servizi di interpretazione, assistenza e ausili necessari. Un insegnante per i bisogni educativi speciali nell'ECEC è uno specialista in pedagogia speciale (ISCED 6). Questi insegnanti possono lavorare a tempo pieno in gruppi speciali o a tempo parziale, come consulenti in diversi gruppi o strutture ECEC. Il loro ruolo include la valutazione delle necessità di sostegno del bambino e l'implementazione di misure a tal proposito, in collaborazione con il personale ECEC, i tutori e una più ampia rete di sostegno.

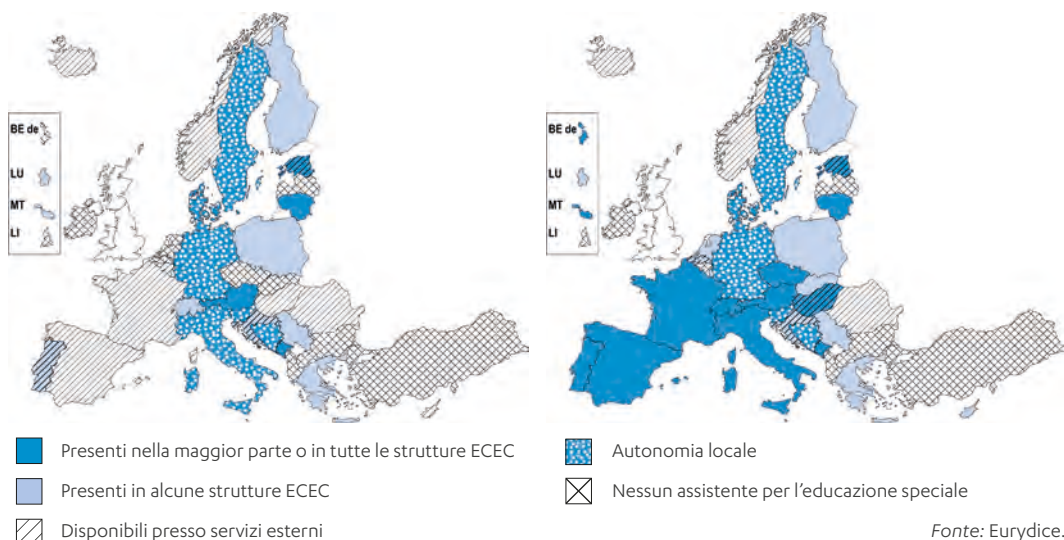
In **Serbia**, gli istituti ECEC che abbiano almeno 10 bambini con disabilità/difficoltà sono dotati di un assistente pedagogista che opera a sostegno di questi bambini.

L'orientamento spesso è fornito da servizi esterni. Ad esempio, in Lussemburgo, è stato istituito il centro risorse *Incluso* per consigliare i professionisti nella progettazione e nell'implementazione di un approccio inclusivo per tutta la fase ECEC.

Figura C6b: Assistenti per l'educazione speciale nell'ECEC, 2024/2025

(a) Strutture per bambini di età inferiore ai 3 anni

(b) Strutture per bambini di età pari o superiore ai 3 anni



In diversi paesi, il processo decisionale a livello locale svolge un ruolo significativo nel determinare la disponibilità di assistenti BES durante l'intero periodo ECEC. In Danimarca, Germania, Slovenia, Svezia e Bosnia ed Erzegovina, la disponibilità di assistenti per l'educazione speciale può variare a seconda della regione o del comune. L'autonomia locale consente un supporto personalizzato che soddisfa le esigenze locali, garantendo flessibilità nella fornitura di BES. Tuttavia, può anche portare a un accesso impari, con alcune regioni che offrono servizi migliori di altre.

In **Danimarca**, i comuni hanno approcci molto diversi rispetto all'impiego di assistenti BES. Alcuni comuni offrono ai bambini con disabilità/difficoltà delle unità più piccole all'interno di strutture per l'assistenza diurna standard più grandi. Tali unità più piccole spesso hanno regolarmente accesso a personale specializzato nominato dal comune, come psicologi o fisioterapisti, e sono assistiti da personale educativo con una formazione specifica. Alcuni comuni offrono ECEC in gruppi molto piccoli ai bambini con disabilità/difficoltà, spesso basati su servizi domiciliari regolamentati (*dagplejer*). Queste unità ricevono regolarmente supporto da parte di professionisti nominati dal comune, e gli educatori che offrono questo servizio domiciliare regolamentato devono avere una formazione particolare.

In **Svezia**, la legge sull'istruzione stabilisce che è dovere del responsabile della struttura ECEC garantire che tutti i bambini che necessitano di un sostegno speciale allo sviluppo ricevano un'assistenza personalizzata. I comuni hanno autonomia locale nell'applicare tale legge.

In alcuni paesi, le autorità di livello superiore e i comuni cooperano. Ad esempio, in Italia, i requisiti per gli assistenti per l'educazione speciale nelle scuole preprimarie sono definiti dalla normativa di livello superiore e gli assistenti sono forniti dai comuni. La legge 104/1992 stabilisce che le classi con studenti con disabilità certificate debbano essere affiancati da *insegnanti di sostegno*, indicati dalle autorità di livello superiore. Questi insegnanti lavorano insieme agli *assistenti per l'autonomia e la comunicazione personale*, nominati dalle autorità locali per fornire assistenza individuale. I loro compiti includono: facilitare l'integrazione dell'alunno, promuovere le relazioni e migliorarne le capacità sociali e di comunicazione verbale e non verbale. Secondo l'articolo 16 della legge 104/1992, le autorità locali devono garantire tale supporto ai bambini con disabilità fisiche o sensoriali a tutti i livelli educativi.

Più di due terzi dei paesi europei segnalano una carenza di educatori professionali nell'ECEC

Un organico sufficiente è essenziale per mantenere elevati standard qualitativi nelle strutture ECEC. La carenza di personale potrebbe influenzare la disponibilità e l'accessibilità dei servizi ECEC, causando problematiche come la riduzione degli orari di apertura, lunghe liste d'attesa e perfino la chiusura delle strutture. Ma soprattutto, lo sviluppo dei bambini può essere ostacolato dall'accesso limitato a un'attenzione personalizzata e a esperienze di apprendimento arricchenti. Le pratiche di ECEC inclusiva possono essere difficili da attuare, impedendo così l'integrazione dei bambini con bisogni speciali. Inoltre, la carenza di personale solleva preoccupazioni per la sicurezza e contribuisce all'instabilità della forza lavoro, con conseguenti tassi elevati di ricambio del personale e una minore soddisfazione lavorativa tra i professionisti ECEC. Le implicazioni economiche di tali carenze sono notevoli e incidono sia sul coinvolgimento della forza lavoro dei genitori che sui risultati a lungo termine per i bambini (Commissione europea: Direzione generale dell'Istruzione, della gioventù, dello sport e della cultura, 2021).

Attualmente, la maggior parte dei paesi europei segnala delle carenze tra gli educatori ECEC. Questo deficit è presente in tutto il ciclo ECEC in paesi come Germania, Croazia, Lituania, Austria, Portogallo, Bosnia ed Erzegovina, Islanda e Norvegia.

In alcune regioni con sistemi di governance ECEC separata, le carenze sono relative a specifiche fasi dell'ECEC. C'è una notevole mancanza di personale per l'assistenza ai bambini di età inferiore ai 3 anni in Belgio (Comunità fiamminga), Bulgaria, Francia, Romania e Svizzera.

In **Francia**, un'indagine del 2022 sui centri di assistenza diurni ha rivelato una notevole carenza di personale nel settore dedicato ai bambini di età inferiore ai 3 anni. Almeno il 45% del fabbisogno di assunzioni riguarda gli assistenti all'infanzia, mentre il 17% riguarda gli educatori titolari e 1623 posizioni dirigenziali rimangono scoperte. In totale, a causa della mancanza di personale sono stati chiusi 9512 posti nell'ECEC.

Tra i paesi europei, solo l'Ungheria, la Polonia e il Liechtenstein hanno segnalato un equilibrio tra l'offerta e la domanda di educatori per tutta la fase ECEC. I cambiamenti demografici nelle società europee, segnati da un significativo calo del numero di bambini (vedere la Figura A1), stanno già avendo effetti sul personale ECEC in alcune regioni. Attualmente, la Grecia segnala un eccesso di personale ECEC in settori specifici nell'intero ciclo dell'ECEC. Malta sta registrando un'eccedenza di insegnanti di educazione preprimaria in alcune aree, oltre a un deficit di personale di assistenza all'infanzia per bambini di età inferiore ai 3 anni. Il Lussemburgo evidenzia una situazione di squilibrio, con personale insufficiente in alcune zone e in eccesso in altre. Alcuni paesi si trovano ad affrontare problematiche specifiche che incidono sulla carenza di personale.

In **Danimarca**, secondo alcuni studi, l'introduzione di un rapporto bambini/personale, in vigore dal 1° gennaio 2024, dovrebbe comportare un aumento della domanda, con la necessità di 3800 nuovi membri del personale ECEC a tempo pieno.

In **Spagna**, generalmente si mantiene un equilibrio tra domanda e offerta di personale ECEC. Tuttavia, si manifestano delle disparità nelle aree urbane con un'elevata prevalenza di contesti ECEC per bambini di età inferiore ai 3 anni gestiti privatamente. Le migliori condizioni di lavoro del settore pubblico contribuiscono alla carenza di personale nei centri ECEC privati.

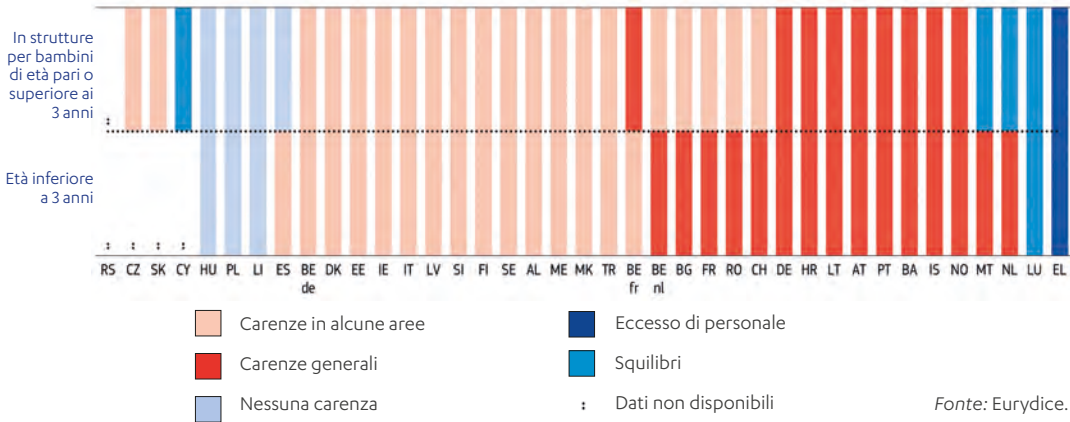
Alcuni paesi si trovano ad affrontare una carenza di personale con conoscenze nella lingua in cui vengono offerti i servizi ECEC. Ad esempio, in Estonia, a causa del passaggio all'insegnamento in lingua estone nelle scuole dell'infanzia, che in precedenza utilizzavano la lingua russa, in due regioni (la contea di Ida-Viru e Tallinn) si verificherà una carenza di insegnanti competenti in lingua estone. In Islanda si sta verificando una carenza di assistenti ECEC che parlano islandese fluente. Nel maggio 2024, è stata approvata una risoluzione parlamentare volta a preservare e promuovere la lingua islandese che ha proposto parametri di competenza per il personale di supporto nelle scuole dell'infanzia. Il piano d'azione mira a migliorare l'istruzione e le risorse in lingua islandese per gli immigrati, comprese le opportunità di apprendimento sul posto di lavoro per il personale ECEC.

In alcuni paesi, la mancanza di equilibrio è presente anche nell'offerta e la domanda di assistenti, responsabili delle strutture ECEC o di altro personale (vedere dati ad integrazione della Figura C7 dell'Allegato A). Il Portogallo e la Norvegia stanno affrontando una carenza significativa di assistenti ECEC in tutte le fasi dell'ECEC, mentre la Bulgaria, la Francia e Malta ne stanno riscontrando in particolare nel settore dell'assistenza all'infanzia per i bambini di età inferiore ai 3 anni.

In alcune zone di Cechia, Danimarca, Germania, Irlanda, Austria, Finlandia, Svezia, Islanda e Macedonia del Nord, vi sono carenze sistemiche di assistenti.

Inoltre, in Belgio, Cechia, Francia, Lituania, Lussemburgo, Malta, Paesi Bassi, Austria e Portogallo, alcune posizioni di leadership nelle strutture ECEC rimangono vacanti.

Figura C7: Carenza di educatori nelle strutture ECEC, 2023/2024



Note esplicative

La figura si basa sulle stime degli esperti di Eurydice. I dati sugli assistenti, i responsabili dei centri ECEC e altro personale sono riportati nell'Allegato A.

Diversi paesi evidenziano carenze di altri membri fondamentali del personale a supporto dei gruppi di ECEC. Ad esempio, in Cechia, le scuole preprimarie stanno incontrando difficoltà nel garantire finanziamenti per assumere psicologi qualificati e pedagogisti specializzati. La Francia segnala una carenza di personale medico scolastico, tra cui medici, infermieri e psicologi scolastici.

I paesi utilizzano varie strategie per affrontare la carenza di personale ECEC. Un approccio comune prevede la riqualificazione di persone con qualifiche diverse per motivarle ad accedere a questo settore. Ciò può comportare una riduzione dei requisiti di accesso o una proroga del periodo per ottenere le qualifiche necessarie. Inoltre, i paesi ricorrono spesso a campagne mediatiche per sensibilizzare e promuovere il fascino delle professioni ECEC. Alcuni paesi stanno introducendo incentivi finanziari. Ad esempio, la Lettonia ha aumentato gli stipendi del personale ECEC, mentre altri paesi hanno introdotto borse di studio specifiche, programmi di aiuto economico o indennità per incoraggiare le persone a perseguire qualifiche nei servizi ECEC.

In **Germania**, data la carenza di personale qualificato, il Ministero federale per la famiglia, gli anziani, le donne e i giovani ha iniziato, insieme agli Stati federali, ai comuni, ai partner sociali e agli esperti, a sviluppare una strategia per assumere e fidelizzare personale qualificato nell'ambito delle professioni educative.

In **Estonia**, per alleviare la carenza di insegnanti e specialisti di supporto, sono stati creati 400 nuovi posti nelle università per la formazione degli insegnanti e l'indennità per i nuovi iscritti è stata ampliata in modo da includere gli specialisti di supporto (logopedisti, pedagogisti speciali, psicologi, pedagogisti sociali).

In **Francia**, il Ministero dell'istruzione gestisce un sito web dedicato intitolato "Diventa insegnante". Questa piattaforma funge da risorsa completa e consente di accedere a varie funzioni, tra cui l'opportunità di interagire con gli "ambasciatori dell'educazione nazionale" e di chiedere consigli. È in corso la diffusione di un video al riguardo su vari canali, comprese le reti televisive.

In **Croazia**, se non si presenta nessun candidato qualificato per un posto di insegnante per la scuola dell'infanzia, il ruolo può essere ricoperto da un soggetto in possesso di una formazione da insegnante (laurea specialistica, laurea e laurea integrata o studio professionale quadriennale). Entro 2 anni dall'assunzione, dovrà ottenere la qualifica di insegnante per la scuola dell'infanzia attraverso risultati di apprendimento riconosciuti e programmi di formazione specializzati.

La **Lettonia**, a partire dal 1° gennaio 2024, ha aumentato del 23% lo stipendio minimo per gli insegnanti della scuola dell'infanzia.

In **Lituania**, le professioni pedagogiche non sono popolari tra i giovani. Per far fronte alle carenze nell'ECEC, è in corso un processo di riqualifica di persone provenienti da contesti diversi, in particolare di coloro che sono già in possesso di un titolo di studio.

In **Austria**, sono disponibili nuovi percorsi di formazione, in particolare per chi vuole cambiare carriera, e al momento sono fortemente promossi dal governo federale attraverso una campagna.

In **Portogallo**, dal 2022, gli sforzi per affrontare la carenza di insegnanti includono la possibilità per gli studenti che hanno completato il primo ciclo di istruzione superiore nell'ambito dell'educazione o in settori correlati di candidarsi per posizioni di insegnamento, anche senza una laurea specialistica in scienze dell'educazione. Questa iniziativa garantisce l'accesso alla procedura nazionale di assunzione, sebbene non conferisca qualifiche come docente o accesso diretto alla carriera.

La **Slovenia** ha istituito tirocini per insegnanti di scuola dell'infanzia e per assistenti di insegnanti di scuola dell'infanzia per studenti che soddisfano specifici requisiti educativi e di altro tipo.

La **Finlandia** ha aumentato considerevolmente il numero di posti nei corsi di ECEC delle università. Inoltre, grazie a iniziative di formazione personalizzate, chi ha una qualifica ISCED 3 e lavora come assistente all'infanzia può proseguire la propria formazione e conseguire la qualifica di insegnante. Questo contribuisce alla riforma del personale che punta ad aumentare la percentuale di personale altamente qualificato al 50% entro il 2030.

Il governo **islandese** ha avviato la campagna "Vieni a insegnare!" (*'Komdu að kenna!*') nel 2020, con lo scopo di aumentare il numero di studenti che si iscrivono ai programmi di formazione per l'insegnamento. La campagna sottolinea i vantaggi e le opportunità della professione dell'insegnante, come la diversità, la creatività, il lavoro di squadra e l'impatto del lavoro stesso. Inoltre, la campagna informava i cittadini sul nuovo quadro normativo in materia di formazione per l'insegnamento (legge

95/2019), che concede maggiore flessibilità e incentivi agli insegnanti in servizio e a quelli potenziali, poiché gli insegnanti possono salire e scendere di livello nella loro professione, cosa che prima non era consentita. Inoltre, ha introdotto borse di studio temporanee per gli studenti che completano rapidamente gli studi.

Sezione II: Condizioni di lavoro

Il numero massimo di bambini per unità di personale raddoppia tra i 2 e i 4 anni di età

Il rapporto bambini/personale e le dimensioni dei gruppi adeguati all'età dei bambini sono generalmente considerati essenziali per garantire un'assistenza e un'istruzione efficace. Si tratta anche di fattori chiave per gestire e trattenere il personale in modo efficace e, di conseguenza, risultano cruciali al fine di mantenere un'elevata qualità dei processi nell'ECEC (per maggiori informazioni in merito, consultare il Capitolo E "Valutazione e monitoraggio"). Il carico di lavoro, in termini di numero di bambini per unità di personale, è particolarmente importante. Inoltre, un rapporto basso e gruppi di dimensioni ridotte contribuiscono a garantire che ogni bambino riceva un'attenzione individuale adeguata, il che è importante per lo sviluppo sociale ed emotivo dei bambini, per il loro benessere fisico e per il loro apprendimento generale. Le interazioni individuali con gli adulti aiutano i bambini a sentirsi sicuri e a ridurre la sensazione di essere sovraccaricati, sia per i bambini che per gli adulti. Tuttavia, l'assunzione di più personale, specialmente se altamente qualificato, comporta costi maggiori. Quindi, la normativa relativa ai rapporti e alle dimensioni dei gruppi rappresenta un compromesso tra queste priorità concorrenti.

La maggior parte dei paesi europei ha introdotto norme di livello superiore in materia di centri ECEC. Sebbene, nella pratica, il numero effettivo di bambini possa essere inferiore ai massimi dichiarati, i livelli fissati da queste normative forniscono un'utile indicazione degli standard in vigore in tutta Europa.

Le autorità di livello superiore hanno diversi modi per garantire la disponibilità di un numero sufficiente di personale per l'educazione e la cura di ciascun bambino. Molti paesi regolano sia il numero massimo di bambini per gruppo che per unità di personale. Quando sono presenti diverse tipologie di personale, i paesi possono definire i rapporti in base ad essi, ad esempio per educatore professionale o per assistente. In alcuni paesi non è specificato il numero massimo di bambini per gruppo, mentre è definito il numero massimo di bambini per unità di personale e/o educatore professionale. Altri disciplinano il numero massimo di bambini per gruppo, lasciando alle strutture ECEC la libertà di determinare quale membro del personale (educatori con o

senza assistenti) assegnare ai gruppi. I limiti sono solitamente concepiti tenendo conto dell'età dei bambini. Man mano che i bambini diventano più grandi e indipendenti, il numero massimo di bambini può aumentare.

La Figura C8 offre una panoramica della situazione e mostra il numero massimo di bambini per gruppo, per educatore e per unità di personale (se sono presenti degli assistenti) per i bambini di 2 e 4 anni. Queste età si collocano al centro delle due fasi principali dell'ECEC (maggiori dettagli nel Capitolo A "Governance e finanziamenti"). I dati per ogni singolo anno, dallo 0 ai 5 anni, sono indicati nell'Allegato A.

In molti sistemi educativi, il numero massimo di bambini per gruppo tende a essere maggiore per i bambini di 4 anni rispetto a quelli di 2 anni. Solitamente, la dimensione massima dei gruppi aumenta da 15 bambini di 2 anni fino a circa 23 bambini di 4 anni. Tuttavia, ci sono notevoli differenze tra i paesi europei. Rispetto ai bambini di 2 anni, il numero massimo di bambini per gruppo va da 10 in Turchia a 24 in Cechia. Mentre, per quelli di 4 anni, la soglia raccomandata per la dimensione massima dei gruppi è la più bassa in Svezia, con 15, mentre la più alta è 28 bambini per gruppo in Bulgaria.

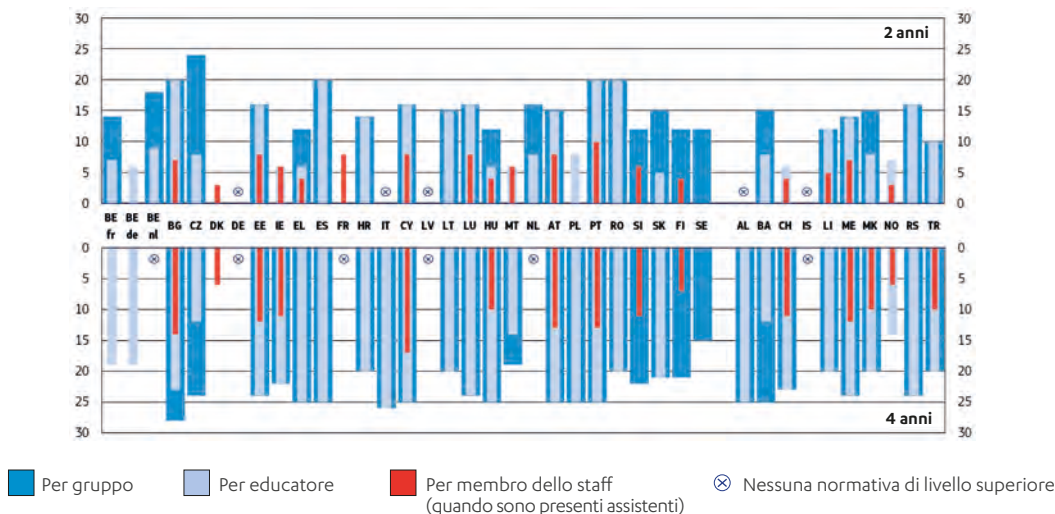
Solamente la Cechia e la Romania hanno gruppi della stessa dimensione per i bambini di 2 e 4 anni.

In **Cechia**, il numero massimo di bambini è fissato a 24 per tutti i gruppi di bambini di oltre 1 anno. Tuttavia, per i bambini di età inferiore ai 3 anni, sono richiesti tre membri del personale per ogni gruppo. In gruppi di bambini di età compresa tra i 3 e i 5 anni, in genere, un insegnante della preprimaria copre la maggior parte della giornata, mentre sono presenti due insegnanti contemporaneamente per almeno 2,5 ore al giorno.

Tra i 2 e i 4 anni, il rapporto massimo tra bambini e personale in genere raddoppia. Per i bambini di 2 anni, di solito vengono assegnati team di due (o talvolta anche tre) membri del personale per ogni gruppo. Per quelli di 4 anni, invece, solitamente uno o due membri del personale supervisionano un intero gruppo (si veda la Figura C9).

Per i bambini di 2 anni, il numero massimo di bambini per unità di personale solitamente va da 6 a 8, ma varia dai 3 della Danimarca e della Norvegia fino ai 20 della Spagna e della Romania. Tuttavia, per i bambini di 4 anni, la situazione è notevolmente diversa. In media, il numero massimo di bambini per unità di personale a questa età è di 15. Solo tre paesi (Danimarca, Finlandia e Norvegia) hanno fissato limiti inferiori a 10 bambini per unità di personale.

Figura C8: Numero massimo di bambini per gruppo, per educatore e per unità di personale nei centri ECEC per bambini di età compresa tra i 2 e i 4 anni, 2024/2025



Fonte: Eurydice.

Note esplicative

La cifra si riferisce al numero massimo di bambini per gruppo, per educatore e per unità di personale, presenti contemporaneamente durante le ore centrali di una giornata lavorativa, così come definito nella normativa/raccomandazioni. Non tiene conto delle norme relative ai gruppi eterogenei per età o alle riduzioni quando sono presenti bambini con bisogni speciali nel gruppo. Non sono presi in considerazione gli assistenti assunti a supporto dei bambini con bisogni educativi speciali.

È stata sviluppata una metodologia specifica per convertire i dati disponibili nei sistemi educativi nel formato richiesto per tale cifra (ossia, il rapporto bambini/personale e il numero massimo di bambini per gruppo) (si veda Allegato A).

Informazioni dettagliate per tutte le età tra 0 e 5 anni sono disponibili nell'Allegato A.

Note specifiche per paese

Belgio (Comunità fiamminga): nel giugno 2024, sono stati introdotti i rapporti bambino/personale per i bambini più piccoli, con un periodo di tolleranza per l'adattamento fino alla fine del 2026. Per i bambini di 2 anni, massimo 8 per unità di personale.

Irlanda: per i bambini di 4 anni, i dati indicano il rapporto massimo per l'ECEC organizzata in sessioni (fino a 3,5 ore al giorno) erogata nell'ambito del programma gratuito di educazione e cura della prima infanzia. Il rapporto è 1:8 per tutti gli altri servizi ECEC.

Grecia: i dati riguardano solamente il settore pubblico. Per i bambini di 2 anni, la figura si riferisce alla situazione dei bambini di età inferiore a 30 mesi. Tra i 30 e i 36 mesi, il numero massimo di bambini per unità di personale è 13 e il numero massimo per gruppo è 25.

Spagna: per i bambini di 2 anni, la situazione varia tra le Comunità autonome. La figura mostra i valori massimi. Ulteriori dettagli su tali variazioni sono disponibili nell'allegato A.

Francia: per i bambini di 4 anni, la dimensione massima del gruppo è regolata a livello locale (*département*).

Italia: per i bambini di 2 anni, la questione rientra nell'ambito dell'autonomia regionale.

Cipro: in gruppi per bambini dai 3 ai 6 anni, un assistente è responsabile per un massimo di due gruppi di bambini.

Ungheria: per i bambini di 2 anni, ci sono due educatori per la prima infanzia (*kisgyermeknevelő*) per gruppo e un assistente (*bölcsődei dajka*) per due gruppi. Per i bambini di 4 anni, c'è un educatore professionale (*óvodapedagógus*) la mattina e un altro nel pomeriggio, con 2 ore di sovrapposizione. C'è un assistente (*dajka*) per gruppo e un assistente pedagogico (*pedagógiai asszisztens*) per tre gruppi.

Malta: se le classi di bambini di 4 anni ("Kinder 2") comprendono più di 14 bambini, viene assegnato un educatore di supporto all'apprendimento. Questi professionisti non sono considerati assistenti, ma in genere supportano gli alunni con bisogni educativi speciali.

Austria: la situazione varia tra i *Bundesländer*. La figura mostra i valori massimi. Ulteriori dettagli su tali variazioni sono disponibili nell'allegato A.

Slovenia: i comuni possono aumentare il numero massimo di bambini per gruppo di due, in base alle esigenze della comunità locale. Nella pratica, il numero di bambini per gruppo è cresciuto in circa la metà dei gruppi.

Svezia: non esistono normative; la cifra indica i parametri suggeriti.

In alcuni sistemi educativi, la struttura ECEC, l'autorità locale o regionale hanno autonomia nel decidere in materia di gruppi e di organico. Non ci sono normative di livello superiore riguardanti le dimensioni dei gruppi o i rapporti tra bambini e personale in Germania, Lettonia, Austria, Svezia (solo parametri di riferimento) e Islanda. In Italia e in Albania non esistono normative di livello superiore per i bambini di età inferiore ai 3 anni, poiché questo tipo di disposizioni è gestito, rispettivamente, a livello regionale e locale. In Francia e nei Paesi Bassi, le autorità di livello superiore regolamentano il rapporto bambini/personale e/o le dimensioni del gruppo per i bambini di 2 anni, ma non per i bambini di 4 anni.

In **Germania**, il rapporto bambini/personale è regolamentato o raccomandato a livello di *Land*: in genere i rapporti per unità di personale variano da 1:3 a 1:5 per i bambini di età inferiore ai 3 anni, e da 1:8 a 1:12 per i bambini di età compresa tra i 3 e i 5 anni.

In **Francia**, le dimensioni massime delle classi sono definite a livello locale (*département*). Ad esempio, nel 2022/2023, il numero massimo di bambini di 4 anni per classe in cinque *départements* intorno a Bordeaux era il seguente: Dordogne, 26; Gironde, 30; Landes, 28; Lot-et-Garonne, 31 e Pyrénées-Atlantiques, 33. All'inizio dell'anno scolastico 2022/2023, la dimensione media nazionale delle classi per i bambini di 4 anni nel settore pubblico era di 23 bambini.

In **Italia**, i rapporti tra i bambini e il personale e le dimensioni dei gruppi per i bambini di età inferiore ai 3 anni sono decisi da ciascuna regione. Questi rapporti variano in genere tra 1:5 e 1:10, a seconda dell'età dei bambini.

In **Lettonia** non esiste un numero massimo specificato di bambini per i gruppi delle scuole dell'infanzia. Piuttosto, la normativa definisce i requisiti minimi di spazio per bambino, che variano in base alla fascia d'età. Per i bambini di età inferiore a 3 anni, la stanza del gruppo dovrebbe essere di 2,5 m² per bambino e la camera da letto di 1,8 m² per bambino. Per i bambini di età pari o superiore a 3 anni, la stanza del gruppo dovrebbe essere di 3,0 m² per bambino e la camera da letto di 2,0 m² per bambino. In genere, un gruppo di bambini in età prescolare è guidato da un insegnante di scuola dell'infanzia e da un assistente.

In **Svezia**, non ci sono regolamenti relativi al numero massimo di bambini per gruppo o per unità di personale nelle strutture ECEC. Tuttavia, l'Agenzia nazionale svedese per l'istruzione raccomanda che le dimensioni dei gruppi nelle scuole dell'infanzia siano tra i 6 e i 12 bambini di età compresa tra 1 e 3 anni, e tra i 9 e i 15 bambini di età compresa tra i 4 e i 5 anni. Nel 2023, la dimensione media di un gruppo per bambini da 1 a 3 anni era di 12,6, mentre per i bambini di età compresa tra i 4 e i 5 anni era di 16,1 (Agenzia nazionale svedese per l'istruzione (*Skolverket*), 2024, pag. 15). Nel 2021, il numero medio di bambini per unità di personale a tempo pieno in scuole dell'infanzia era di 5,1 (Associazione svedese degli enti locali e delle regioni, 2022, pag. 24). Tra i comuni, questo numero variava da 3,9 a 6,4.

L'**Islanda** ha eliminato i requisiti minimi dal rapporto bambini/personale nel 2019, con l'obiettivo di garantire ai responsabili delle scuole dell'infanzia una maggiore autonomia. Il processo decisionale è sostenuto da una formula per calcolare il numero di "equivalenti bambino" (*barngildi*), che tiene conto dell'età dei bambini, del numero di bambini con bisogni speciali e del numero di ore settimanali a cui i bambini sono iscritti. Attualmente, i rapporti bambini/personale nelle scuole dell'infanzia variano, generalmente, da 4 a 6 bambini per unità di personale.

Alcuni sistemi educativi hanno introdotto di recente il rapporto bambini/personale. In Belgio (Comunità fiamminga), a partire dalla fine del 2026, saranno ammessi al massimo 5 bambini sotto i 12 mesi per ciascun membro del personale e al massimo 8 bambini di 12-36 mesi per membro. La Danimarca ha standardizzato le normative in tutte le regioni, eliminando così l'autonomia locale. Dal 1° gennaio 2024, è richiesto un membro del personale per tre bambini di età compresa tra 0 e 2 anni e un adulto per sei bambini di età compresa tra 3 e 5 anni, calcolato in base a una media tra tutte le strutture ECEC di ciascun comune.

Il personale di solito lavora con gruppi di bambini di 2 anni, mentre un insegnante di preprimaria spesso si occupa di bambini di 4 anni

L'analisi dell'organizzazione del personale ECEC può fornire un altro aspetto fondamentale da considerare nella valutazione delle condizioni di lavoro. Il numero di membri del personale assegnati a ciascun gruppo di bambini aiuta a misurare l'intensità del carico di lavoro e il potenziale di collaborazione e sostegno tra i membri stessi. La Figura C9 illustra se solitamente uno, due o tre membri del personale lavorano con gruppi standard di bambini di 2 e 4 anni. Queste età si collocano al centro delle due fasi principali dell'ECEC (per maggiori dettagli, si veda il Capitolo A "Governance e finanziamenti").

In Europa, è tipico che team di due o più membri del personale lavorino con gruppi di bambini di 2 anni nelle strutture ECEC. Non è comune che un solo educatore sia responsabile dell'intero gruppo di bambini piccoli nella struttura ECEC. Per i gruppi di bambini di 4 anni, circa la metà dei paesi europei nomina un educatore professionale come leader, mentre gli altri affidano questa responsabilità a dei team, che di solito comprendono un educatore professionale e un assistente.

In alcuni paesi classificati come aventi un educatore professionale, due educatori lavorano su turni per coprire un solo gruppo. Questa pratica organizzativa è comune nelle strutture ECEC a tempo pieno, per evitare che un singolo individuo lavori per turni eccessivamente lunghi.

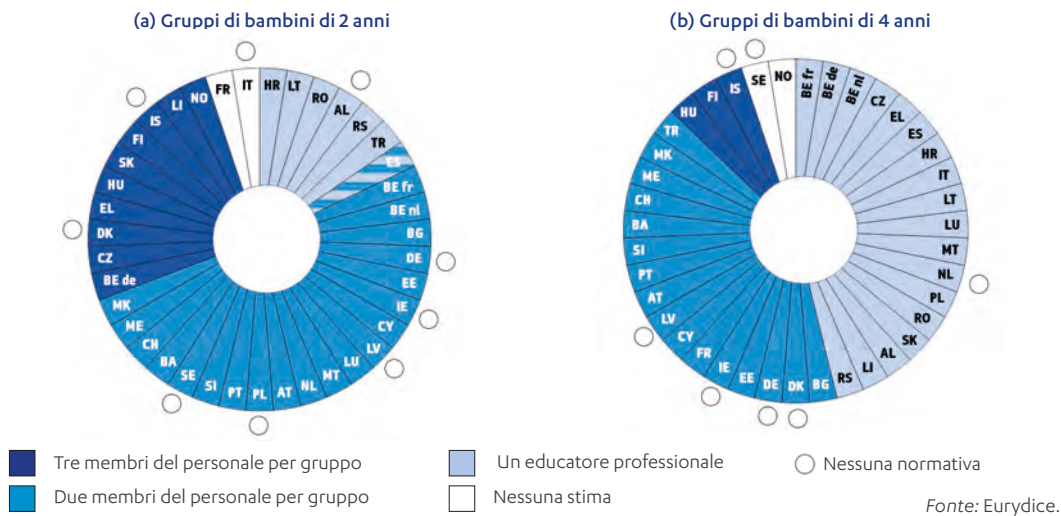
In **Italia**, la maggior parte delle strutture per bambini di età pari o superiore a 3 anni solitamente opera su 40 ore settimanali. In queste strutture, sono disponibili due insegnanti per ogni gruppo, anche se non sono presenti contemporaneamente, tranne durante i pasti e alcune attività particolari. Le strutture che svolgono un orario ridotto di 25 ore hanno un solo insegnante per gruppo.

In **Polonia**, generalmente, due insegnanti lavorano a turni, supervisionando insieme un gruppo di bambini di 4 anni. Di solito, un insegnante lavora fino all'ora di pranzo e l'altro prende il suo posto nel pomeriggio.

In **Romania**, un solo insegnante è assegnato a un gruppo di bambini, indipendentemente dalla loro età. Tuttavia, per i gruppi con orari prolungati (10 ore al giorno) o un programma settimanale, due insegnanti ruotano su turni e ciascuno lavora 5 ore al giorno.

In alcuni paesi, come ad esempio l'**Albania**, i gruppi negli asili nido tendono ad essere piccoli e quindi ad essere seguiti da un solo educatore.

Figura C9: Numero di membri del personale per gruppo in strutture ECEC organizzate in centri, 2024/2025



Note esplicative

Dove la figura indica “nessuna normativa” in sovrapposizione a una certa categoria, il numero del personale per gruppo è frutto di una stima. Le categorie “tre membri del personale per gruppo” e “due membri del personale per gruppo” in alcuni rari casi includono situazioni in cui un membro del personale è in condivisione tra due o tre gruppi. Ad esempio, la figura mostra “due membri del personale per gruppo”

laddove è sempre presente un educatore professionale e un assistente è condiviso da due gruppi. Tuttavia, se l'assistente è presente solamente per poche ore alla settimana, la figura indica "un educatore professionale".

Note specifiche per paese

Belgio (Comunità fiamminga): gli insegnanti dell'educazione preprimaria (Figura C9b) potrebbero ricevere un ulteriore supporto da parte di un assistente all'infanzia (*Kinderverzorgster*) per alcune ore alla settimana.

Spagna: per i bambini di 2 anni, la normativa varia tra le Comunità autonome. In tutti i casi c'è almeno un educatore professionale, solitamente un tecnico di educazione infantile (*técnico en educación infantil*). In alcune Comunità autonome, sono presenti due membri del personale poiché si aggiunge al gruppo un maestro di educazione infantile (*maestro o maestra de educación infantil*).

Francia: per i bambini di 2 anni, il rapporto bambini/personale è calcolato a livello di struttura.

Malta: se le classi di bambini di 4 anni ("Kinder 2") comprendono più di 14 bambini, viene assegnato un educatore per il supporto all'apprendimento. Questi professionisti non sono considerati assistenti, ma in genere supportano gli alunni con bisogni educativi speciali.

I team con due membri del personale per gruppo solitamente includono un educatore professionale e un assistente.

In **Portogallo**, in tutti i gruppi ECEC sono presenti un educatore professionale e un assistente.

In **Slovenia**, durante una giornata tipo a tempo pieno, sono presenti contemporaneamente un insegnante e un assistente della scuola dell'infanzia. Nel caso di gruppi di 2 anni, collaborano per un minimo di 6 ore al giorno, mentre per le classi di bambini di 4 anni la loro presenza congiunta è richiesta per almeno 4 ore al giorno. Durante il tempo dedicato al riposo, la supervisione dei bambini è generalmente affidata a un insegnante della scuola dell'infanzia o a un assistente da solo.

Potrebbero esserci dei turni per coprire l'intera giornata. Ad esempio, nelle scuole dell'infanzia bulgare, ci sono due educatori professionali con laurea triennale (*Bachelor* - ISCED 6) e un assistente con istruzione secondaria (ISCED 3) per ogni gruppo di bambini, e il personale lavora su turni per garantire la copertura durante tutto il giorno. In genere, un educatore lavora dalle 07:00 alle 13:00, un altro dalle 12:00 alle 19:00. Un assistente lavora dalle 07:00 alle 16:00. Sia gli educatori che l'assistente lavorano insieme dalle 12:00 alle 13:00.

In alcuni paesi, sono necessari due membri dello staff con qualifiche minime simili (in tutte le comunità del Belgio), Paesi Bassi, Bosnia ed Erzegovina e Macedonia del Nord). Tuttavia, potrebbero comunque avere dei profili diversi.

In **Belgio (Comunità francese)**, gli educatori professionali che lavorano con bambini di età inferiore a 3 anni (*accueillant(e) d'enfants*) possono essere in possesso di tre tipi di diploma ISCED 3: certificati professionali come ausiliario d'infanzia (*auxiliaire de l'enfance*), agente educativo (*agent(e) claudicatio*) o educatore (*éducateur/éducatrice*); e due tipi di qualifica ISCED 4: assistente all'infanzia (*puériculteur/puéricultrice*; *accueillant(e) d'enfants chef(fe) d'entreprise*).

Nei **Paesi Bassi**, per i centri ECEC per i bambini di età inferiore ai 4 anni, c'è una normativa secondo la quale devono essere sempre presenti almeno due persone per ciascun gruppo: il "principio dei quattro occhi".

Alcuni paesi permettono entrambe le situazioni. In Estonia, ad esempio, un gruppo può essere seguito da un educatore professionale (su due turni) e da un assistente, oppure da due educatori contemporaneamente.

I team di tre membri per gruppo sono più frequenti nei gruppi di bambini più piccoli rispetto a quelli di bambini più grandi. Nei gruppi di bambini di 2 anni, sono solitamente presenti tre membri del personale in Belgio (Comunità tedesca), Cechia, Danimarca, Grecia, Ungheria, Slovacchia, Finlandia, Islanda, Liechtenstein e Norvegia. Per i bambini di 4 anni, sono presenti tre membri del personale per gruppo solo in Ungheria, Finlandia e Islanda.

La presenza di tre membri per gruppo risponde a una varietà di situazioni. In alcune situazioni, i tre educatori professionali o membri dello staff hanno la stessa qualifica minima.

In **Cechia**, per gruppi più grandi di bambini di 2 anni (13-24 bambini) devono essere presenti almeno tre membri del personale. Tutti gli assistenti all'infanzia devono essere in possesso di una qualifica in ambito sanitario, di assistenza sociale o educazione, e il livello minimo deve essere ISCED 3.

A volte sono presenti due educatori professionali e un assistente.

In **Liechtenstein**, per i gruppi di bambini di 2 anni, deve essere presente almeno un membro del personale educativo ogni cinque bambini. Il gruppo è supervisionato da uno specialista qualificato in assistenza all'infanzia, un insegnante della scuola dell'infanzia o un altro membro del personale educativo, insieme a un tirocinante o un apprendista. Durante la giornata deve essere presente un numero sufficiente di membri del personale per mantenere il rapporto bambini/personale di 1:5.

In alcuni paesi, sono presenti un educatore professionale e due assistenti o altri tipi di personale con qualifiche inferiori.

In **Finlandia**, il personale responsabile dell'educazione, dell'istruzione e della cura nei centri per l'educazione della prima infanzia è composto da insegnanti qualificati, pedagogisti sociali e assistenti all'infanzia. Il numero massimo di bambini per unità di personale è disciplinato dalla legge. Nei centri per l'educazione della prima infanzia, il rapporto è 1:4 per i bambini di età inferiore ai 3 anni e 1:7 per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni. Il numero di bambini presente in un gruppo non può superare il numero di bambini che possono essere sorvegliati da tre adulti.

In altri, due membri regolari del personale ricevono supporto da assistenti condivisi tra due o tre gruppi.

In **Ungheria**, per i bambini di età inferiore ai 3 anni, solitamente ciascun gruppo è sotto la supervisione di due educatori per la prima infanzia (*kisgyermeknevelő*) e di un assistente (*bölcsődei dajka*) ogni due gruppi. Per i bambini di età pari o superiore a 3 anni, è presente un educatore professionale (*óvodapedagógus*) la mattina e un altro nel pomeriggio, con 2 ore di sovrapposizione. Inoltre, ciascun gruppo riceve il supporto di un assistente (*dajka*), ed è presente un altro assistente pedagogico (*pedagógiai asszisztens*) in condivisione tra tre gruppi.

Solitamente, gli educatori professionali e gli insegnanti della scuola primaria percepiscono lo stesso stipendio iniziale a parità di livello di qualifica

Le conclusioni del Consiglio dell'Unione europea del 2020 sottolineano che "Investire in maniera sufficiente, efficace e sostenibile nei docenti e nei formatori significa investire nella qualità dell'istruzione e della formazione. Ciò comprende vari aspetti, come gli investimenti nelle opportunità di istruzione e formazione dei docenti e dei formatori, infrastrutture e spazi di apprendimento adeguati, strumenti e risorse, come anche le retribuzioni"⁽⁴⁴⁾. La retribuzione è un elemento chiave per rendere più attraenti i ruoli del personale docente e del personale ECEC, insieme ad altri fattori quali le condizioni di lavoro, le prospettive di carriera, le opportunità di sviluppo professionale e il riconoscimento, nonché la motivazione intellettuale e sociale. La retribuzione svolge un ruolo importante nel richiamare le persone verso la professione e nel garantire che gli insegnanti e il personale ECEC in servizio si sentano valorizzati e sufficientemente motivati da fornire un lavoro di alta qualità e contribuire così al successo dei sistemi educativi. La questione è diventata sempre più importante, in quanto le autorità educative in molti paesi europei devono affrontare la carenza di personale nell'ECEC (vedere la Figura C7). Politiche capaci di migliorare le prospettive di guadagno e di carriera degli addetti del settore ECEC dovrebbero pertanto essere parte integrante di strategie complessive e sostenibili volte a migliorare l'attrattività delle professioni ECEC, sia per il personale già in servizio che per i potenziali candidati.

I media, i documenti politici e le ricerche evidenziano spesso il problema delle basse retribuzioni nel campo dell'ECEC. Sebbene i dati comparabili sugli stipendi del personale ECEC che lavora con bambini più piccoli siano scarsi, la raccolta di dati Eurydice sugli stipendi degli insegnanti riguarda gli insegnanti della scuola preprimaria che lavorano con bambini di età pari o superiore a 3 anni (ISCED 02)⁽⁴⁵⁾. Sulla base di questa raccolta di dati, questa sezione presenta una panoramica delle differenze tra gli stipendi degli insegnanti di scuola preprimaria e dei responsabili di queste scuole, nonché un confronto con la situazione nell'istruzione primaria.

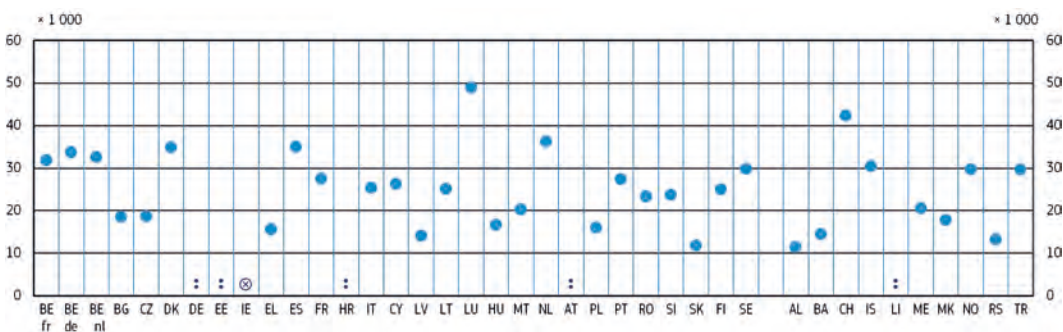
44 Conclusioni del Consiglio sui docenti e i formatori europei del futuro (GU C 193, 9.6.2020, pag. 11).

45 Consultare lo strumento web dedicato sugli stipendi e le indennità di insegnanti e responsabili disponibile qui: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/data-and-visuals/teachers-salaries>.

La Figura C10a mostra gli stipendi minimi iniziali previsti per legge per gli educatori professionali che lavorano in strutture ECEC per i bambini di età pari o superiore a 3 anni, in questa sezione denominati “insegnanti” nell’educazione preprimaria (ISCED 02). Il confronto tra gli stipendi minimi iniziali previsti per legge fornisce una panoramica delle condizioni finanziarie che vengono offerte ai nuovi insegnanti pienamente qualificati. Per evitare distorsioni e ai fini del confronto internazionale, gli stipendi degli insegnanti a tempo pieno sono presentati in termini di standard di potere d’acquisto (SPA). L’SPA è un’unità monetaria comune fittizia di riferimento utilizzata per esprimere il volume degli aggregati economici ai fini dei confronti territoriali, in modo da eliminare le differenze tra i livelli dei costi tra i paesi.

Il livello dello stipendio è generalmente correlato al costo della vita e al livello minimo di qualifica richiesto. Lo stipendio minimo iniziale previsto per legge per gli insegnanti di scuola preprimaria va da 11440 SPA in Albania a 49015 SPA in Lussemburgo. Lo stipendio iniziale medio in UE è di circa 25800 SPA. In 11 paesi, lo stipendio iniziale previsto per legge per un insegnante di scuola preprimaria è inferiore a 20000 SPA (in Bulgaria, Cechia, Grecia, Lettonia, Ungheria, Polonia, Slovacchia, Albania, Bosnia ed Erzegovina, Macedonia del Nord e Serbia). In Lussemburgo e Svizzera è superiore a 40000 SPA.

Figura C10a: Stipendi iniziali annuali lordi previsti per legge (in migliaia di SPA) per gli insegnanti di scuola preprimaria a tempo pieno, pienamente qualificati (ISCED 02), in istituti pubblici, 2022/2023



Fonte: Eurydice.

Note esplicative

Gli **insegnanti pienamente qualificati** sono quelli che hanno soddisfatto tutti i requisiti di formazione per l’insegnamento (una o più materie) e soddisfano tutti gli altri requisiti ufficiali (ad es., periodo di prova completato). I loro compiti professionali comprendono la pianificazione, l’organizzazione e la realizzazione di attività di gruppo o individuali per una classe di studenti in relazione allo sviluppo delle loro conoscenze, competenze e attitudini. Un “insegnante” ISCED 02 corrisponde, nell’ambito del presente rapporto, agli “educatori professionali ECEC che operano in strutture per i bambini di età pari o superiore a 3 anni”.

Lo **stipendio annuale** previsto per legge è la somma delle retribuzioni lorde pagate agli insegnanti a tempo pieno e pienamente qualificati secondo intervalli retributivi definiti dalla legge. Questo comprende tutti i pagamenti supplementari che gli insegnanti ricevono e che costituiscono una parte regolare dello stipendio base annuale, come la tredicesima e la retribuzione delle ferie (ove applicabile). Tale importo lordo esclude i contributi previdenziali e pensionistici a carico del datore di lavoro, ma comprende quelli versati dai dipendenti.

Per facilitare la comparazione internazionale, gli stipendi sono stati convertiti dalle valute nazionali in standard di potere d'acquisto (SPA). I valori SPA sono ottenuti dividendo la valuta nazionale per la parità di potere d'acquisto. Sono stati utilizzati i dati Eurostat sulle parità di potere d'acquisto (UE-27=1) per il 2023 per i consumi individuali effettivi (prc_ppp_ind) (ultimo aggiornamento 19 giugno 2024).

Queste informazioni vengono raccolte annualmente nell'ambito di una specifica raccolta di dati sugli stipendi e le indennità degli insegnanti e dei responsabili, gestita congiuntamente dall'Agenzia esecutiva europea per l'istruzione e la cultura (EACEA)/Eurydice e dalla rete dell'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (OCSE) per la raccolta e l'esame delle informazioni descrittive a livello di sistema sulle strutture, le politiche e le pratiche educative (NESLI). Questa raccolta di dati riguarda l'educazione preprimaria, primaria e secondaria generale. Ulteriori informazioni, con rappresentazioni e dati scaricabili, sono disponibili attraverso uno strumento web dedicato, disponibile qui: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/data-and-visuals/teachers-salaries>. Lo strumento offre ulteriori note metodologiche e specifiche per paese.

Note specifiche per paese per le Figure C10a e C10b

Danimarca: i dati mostrano la percentuale di stipendi previsti per legge definiti a livello centrale. Come indicato nei contratti collettivi, parte degli stipendi previsti per legge deve essere decisa a livello locale.

Germania: gli stipendi rappresentano una media ponderata dei dati disponibili a livello di *Land*.

Estonia: per l'ISCED 02, gli stipendi sono stabiliti a livello locale. Per l'ISCED 1, non esiste uno stipendio iniziale previsto per legge basato sul livello di qualifica né un avanzamento basato sugli anni di servizio. Tuttavia, l'autorità di livello superiore definisce uno stipendio annuo minimo per legge, considerato qui come "stipendio iniziale".

Irlanda: l'offerta ISCED 02 è organizzata dal settore privato e gli stipendi sono fissati dai proprietari delle strutture ECEC. Il livello minimo di qualifica indicato nella tabella in Figura C10a e C10b per l'ISCED 02 si riferisce pertanto agli insegnanti del settore privato.

Spagna: gli stipendi previsti per legge indicati sono le medie ponderate degli stipendi a livello regionale (Comunità autonoma).

Paesi Bassi: per l'ISCED 02, vengono considerati solo gli insegnanti di scuola preprimaria che lavorano nelle scuole primarie. Gli stipendi, il collocamento e l'avanzamento degli insegnanti sono determinati a livello scolastico.

Austria: l'ISCED 02 è organizzato principalmente in scuole dell'infanzia e regolamentato a livello provinciale.

Polonia: per l'ISCED 02 e ISCED 1, i nuovi regolamenti sulla formazione iniziale degli insegnanti stabiliscono il livello minimo di qualifica a ISCED 7 per tutti i nuovi insegnanti che si avviano alla professione di insegnante a partire dal 2024/2025. Nell'anno di riferimento, la qualifica minima regolamentata è ancora ISCED 5, sebbene quasi tutti i nuovi insegnanti assunti siano in possesso di qualifiche di livello ISCED 7. Per questo motivo, i dati sulle retribuzioni corrispondono a un livello di qualifica corrispondente all'ISCED 7.

Svezia: l'ammontare degli stipendi non è stabilito per legge. Gli stipendi degli insegnanti sono decisi individualmente e sulla base di contratti collettivi. Gli stipendi qui riportati si riferiscono agli stipendi effettivi, compresi i bonus e le indennità. Gli stipendi iniziali corrispondono ai valori mediani degli stipendi effettivi degli insegnanti con un'esperienza fino a 2 anni nel 2022.

Bosnia ed Erzegovina: gli stipendi sono le medie ponderate dei dati disponibili a tutti i livelli (Repubblica serba di Bosnia ed Erzegovina, cantoni della Federazione di Bosnia ed Erzegovina e distretto di Brcko).

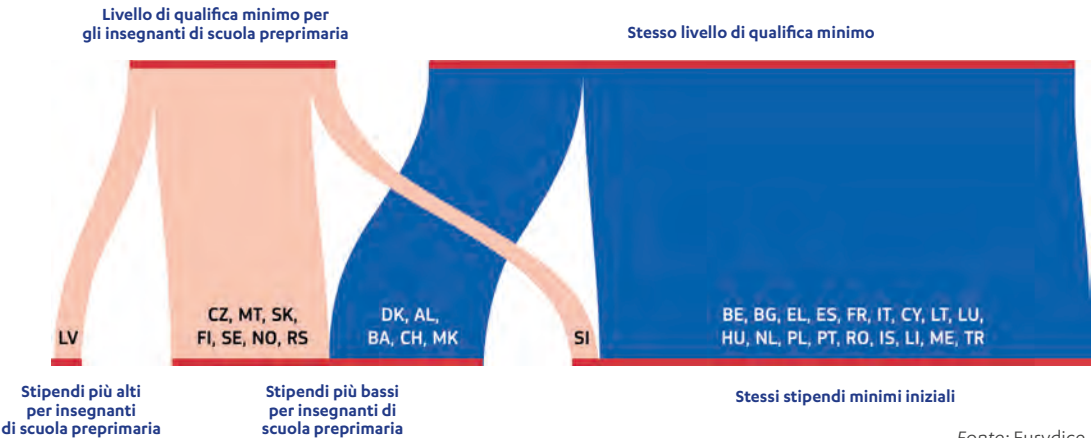
Svizzera: gli stipendi previsti per legge riportati sono le medie ponderate di quelli previsti a livello regionale (cantonale).

Liechtenstein: la parità di potere d’acquisto di Eurostat non è disponibile per questo paese. Lo stipendio annuo lordo di partenza previsto dalla legge ammonta a 86782 CHF per l’ISCED 02 e ISCED 1. Solo il 12% dell’avanzamento salariale è legato agli anni di servizio; il resto dipende dalle decisioni di bilancio e dalle prestazioni.

Norvegia: per l’ISCED 1, il livello di qualifica qui considerato è il livello minimo di qualifica raggiunto dagli studenti nel programma generale di formazione degli insegnanti. Tuttavia, secondo i regolamenti di assunzione, il livello minimo di qualifica richiesto è quello corrispondente all’ISCED 6.

Il confronto tra i requisiti di qualifica e la retribuzione per gli insegnanti di scuola preprimaria e primaria può dare un’idea di come i sistemi educativi valutino l’insegnamento a diversi livelli di istruzione. Tale analisi potrebbe anche far luce sulle possibili implicazioni per l’assunzione e la fidelizzazione. La Figura C10b consente il confronto tra i livelli minimi di qualifica richiesti e gli stipendi degli insegnanti nell’istruzione preprimaria e primaria, questi ultimi sono di solito insegnanti generalisti.

Figura C10b: Confronto tra gli stipendi iniziali e i relativi livelli di qualifica per gli insegnanti di scuola preprimaria e primaria negli istituti pubblici, 2022/2023



Fonte: Eurydice.

Livello minimo di qualifica per gli insegnanti di scuola preprimaria pienamente qualificati a tempo pieno (ISCED 02) e gli insegnanti di scuola primaria (ISCED 1) e i loro stipendi lordi annui di partenza previsti per legge (in SPA) presso gli istituti pubblici (dati relativi alle Figure C10a e C10b)

		BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL
ISCED 02	Livello di qualifica	6	6	6	6	3	6	6	6	4	6
	Stipendio (in SPA)	31 809	33 710	32 611	18 511	18 611	34 940	:	:	-	15 555
ISCED 1	Livello di qualifica	6	6	6	6	7	6	7	7	6	6
	Stipendio (in SPA)	31 809	33 710	32 611	18 511	19 759	40 269	51 366	20 874	27 398	15 555

		ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
ISCED 02	Livello di qualifica	6	7	6	7	6	5	6	6	6	4
	Stipendio (in SPA)	34 948	27 565	:	25 373	26 203	14 114	25 139	49 015	16 631	20 351
ISCED 1	Livello di qualifica	6	7	6	7	6	6	6	6	6	6
	Stipendio (in SPA)	34 948	27 565	22 128	25 373	26 203	13 095	25 139	49 015	16 631	30 370
		NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	
ISCED 02	Livello di qualifica	6	5	7	7	3	6	3	6	6	
	Stipendio (in SPA)	36 337	:	15 982	27 377	23 374	23 723	11 826	25 003	29 857	
ISCED 1	Livello di qualifica	6	6	7	7	3	7	7	7	7	
	Stipendio (in SPA)	36 337	36 048	15 982	27 377	23 374	23 723	14 644	27 726	30 115	
		AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
ISCED 02	Livello di qualifica	6	6	6	7	6	6	6	6	6	6
	Stipendio (in SPA)	11 440	14 455	42 374	30 450	:	20 528	17 751	29 705	13 247	29 723
ISCED 1	Livello di qualifica	6	6	6	7	6	6	6	7	7	6
	Stipendio (in SPA)	12 063	16 400	45 724	30 450	:	20 528	18 254	36 480	15 496	29 723

Nei due terzi dei sistemi educativi europei per i quali sono disponibili dati sia per l'istruzione preprimaria che per l'istruzione primaria, è richiesto lo stesso livello minimo di qualifica per gli insegnanti. Nella maggior parte di questi sistemi educativi, i salari minimi di partenza previsti per legge sono gli stessi per gli insegnanti che lavorano nell'istruzione preprimaria e primaria.

La **Slovenia** si distingue come eccezione, offrendo stipendi equivalenti per gli insegnanti della scuola preprimaria e primaria, ma richiedendo un titolo di studio più elevato per gli insegnanti dell'istruzione primaria (ISCED 7) rispetto a quelli della preprimaria (ISCED 6). La legge sul sistema salariale del settore pubblico garantisce la parità di retribuzione per posti di lavoro e titoli comparabili. Su questa base, gli insegnanti di scuola preprimaria hanno per legge lo stesso stipendio iniziale degli insegnanti nell'istruzione di base, per compensare il tempo di contatto più lungo nelle scuole dell'infanzia (30 ore rispetto alle 16,5-18,75 ore).

Nell'altro terzo dei sistemi educativi, gli insegnanti hanno stipendi iniziali diversi a seconda del livello di istruzione in cui lavorano. In sette paesi, uno stipendio più elevato per gli insegnanti della primaria è correlato a un livello di qualifica più elevato richiesto (in Cechia, a Malta, in Slovacchia, Finlandia, Svezia, Norvegia e Serbia). Tuttavia, in qualche paese gli stipendi sono inferiori per gli insegnanti della preprimaria nonostante il livello di qualifica minimo richiesto sia lo stesso. Questo è il caso dell'Albania, della Bosnia ed Erzegovina, della Svizzera e della Macedonia del Nord. In Danimarca, la variazione degli stipendi iniziali varia a seconda delle specializzazioni e della durata degli studi all'interno dello stesso livello di qualifica.

In **Danimarca**, gli insegnanti di istruzione preprimaria e del primo grado dell'istruzione di base devono essere laureati in educazione sociale (3,5 anni di studio), mentre gli insegnanti dei gradi superiori dell'istruzione di base (ISCED 1, posti che hanno stipendi minimi iniziali più alti) devono avere lo stesso livello di qualifica (ISCED 6), ma nel settore dell'educazione degli insegnanti (4 anni di studio).

La **Lettonia** rappresenta un'eccezione dal punto di vista normativo.

In **Lettonia**, i regolamenti ufficiali prevedono uno stipendio minimo iniziale più alto per gli insegnanti di scuola preprimaria rispetto a quelli della primaria, sebbene i requisiti di qualifica siano inferiori per gli insegnanti della preprimaria (ISCED 5) rispetto a quelli della primaria (ISCED 6). Questa struttura retributiva compensa il maggiore carico di lavoro settimanale che gli insegnanti della preprimaria devono affrontare, dal momento che lavorano 40 ore a settimana, mentre altri insegnanti di istruzione generale hanno lavorato 30 ore a settimana nel 2022/2023 (passando a 36 ore a partire da settembre 2023).

Le prospettive di aumento salariale nel corso della carriera di un insegnante variano notevolmente da un paese all'altro

Sebbene gli stipendi iniziali rappresentino un fattore importante per attirare nuovi insegnanti, non sono l'unico criterio da considerare. Anche le prospettive di aumento salariale sono importanti. Degli aumenti retributivi significativi nel corso della carriera possono contribuire alla fidelizzazione del personale ECEC, mentre piccoli aumenti che richiedono un'anzianità di servizio significativa possono ostacolare gli sforzi di reclutamento e fidelizzazione. Al contrario, se gli stipendi aumentano rapidamente, un basso salario iniziale potrebbe non essere necessariamente un disincentivo economico a diventare un insegnante di educazione preprimaria.

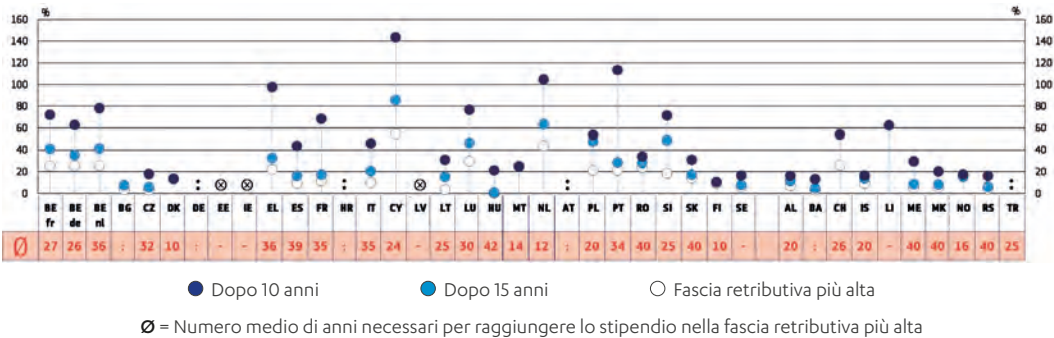
La figura C11a mostra la differenza percentuale tra gli stipendi iniziali definiti per legge e gli stipendi nelle diverse fasi della carriera, insieme al numero medio di anni per raggiungere lo stipendio al massimo della fascia salariale.

Gli approcci agli aumenti salariali in tutta Europa sono complessi e variano in modo significativo. Anche se si considera un solo aspetto, come il numero medio di anni necessari per raggiungere lo stipendio massimo, le differenze tra i sistemi sono notevoli. Pertanto, mentre in Danimarca e Finlandia ci vogliono 10 anni per raggiungere il livello più alto, in Ungheria ce ne vogliono 42.

L'analisi della progressione salariale nei diversi paesi rivela diversi gradi di aumento nel corso della carriera degli insegnanti, con notevoli differenze sia nell'entità degli avanzamenti che nel tempo necessario per raggiungere il massimo della retribuzione. Nell'UE, l'aumento medio dello stipendio di un insegnante di istruzione preprimaria tra l'inizio della carriera e la fascia retributiva più alta è di circa la metà dello stipendio iniziale (56%). Nella maggior parte dei paesi europei si registra solo un aumento modesto nel corso della carriera, inferiore al 40%. In nove di essi, tale progressione è persino inferiore al 20% (in Cechia, Danimarca, Finlandia, Svezia, Albania,

Bosnia ed Erzegovina, Islanda, Norvegia e Serbia). Al contrario, in quattro paesi lo stipendio quasi raddoppia o addirittura supera il doppio nel corso della carriera. Il numero medio di anni necessari per raggiungere questo tetto varia: può essere più basso (12 anni nei Paesi Bassi e 24 a Cipro) o più alto (34 anni in Portogallo e 36 in Grecia).

Figura C11a: Differenza percentuale tra gli stipendi iniziali degli insegnanti di istruzione preprimaria e i loro stipendi dopo 10 e 15 anni di servizio e nella fascia retributiva più alta, 2022/2023



Fonte: Eurydice.

Differenza percentuale comparata con gli stipendi iniziali annuali lordi definiti per legge

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL
Dopo 10 anni	24,9	25,1	25,4	3,2	2,9	13,4	:	-	-	21,6
Dopo 15 anni	40,6	35,1	41,2	7,1	5,5	13,4	:	-	-	32,4
Nella fascia più alta	71,9	62,5	78,0	:	17,5	13,4	:	-	-	97,3
	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Dopo 10 anni	8,8	11,1	:	9,6	54,6	-	3,2	29,3	0,0	24,5
Dopo 15 anni	16,0	17,0	:	20,1	85,2	-	14,9	46,0	0,5	24,5
Nella fascia più alta	43,4	68,3	:	45,8	143,3	-	30,8	76,7	21,0	24,5
	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	
Dopo 10 anni	43,4	:	21,0	21,0	23,7	18,3	14,0	9,0	5,5	
Dopo 15 anni	63,1	:	47,3	28,2	27,5	48,6	16,8	10,1	7,5	
Nella fascia più alta	104,4	:	53,5	113,1	33,6	71,3	30,6	10,1	16,4	
	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Dopo 10 anni	6,8	3,0	25,6	8,8	:	4,8	5,1	15,4	4,0	:
Dopo 15 anni	11,3	4,5	:	13,6	:	8,2	7,8	15,4	6,0	:
Nella fascia più alta	15,8	12,9	53,9	16,1	62,3	29,2	20,0	17,2	16,0	:

Note esplicative

La definizione di **insegnante pienamente qualificato** e di **stipendio annuo definito per legge** sono riportate nelle note esplicative della Figura C10a.

In molti paesi, il numero di anni di servizio non è l'unico criterio per la progressione salariale. I dati relativi agli stipendi per legge dopo 10 o 15 anni di carriera rappresentano la situazione più diffusa in queste fasi della carriera.

Queste informazioni vengono raccolte annualmente nell'ambito di una specifica raccolta di dati sugli stipendi e le indennità degli insegnanti e dei dirigenti scolastici, gestita congiuntamente da EACEA/Eurydice e OCSE/NESLI. Questa raccolta di dati riguarda l'educazione preprimaria, primaria e secondaria generale. Ulteriori informazioni, con rappresentazioni e dati scaricabili, sono disponibili attraverso uno strumento web dedicato, consultabile qui: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/data-and-visuals/teachers-salaries>. Lo strumento offre ulteriori note metodologiche e specifiche per paese.

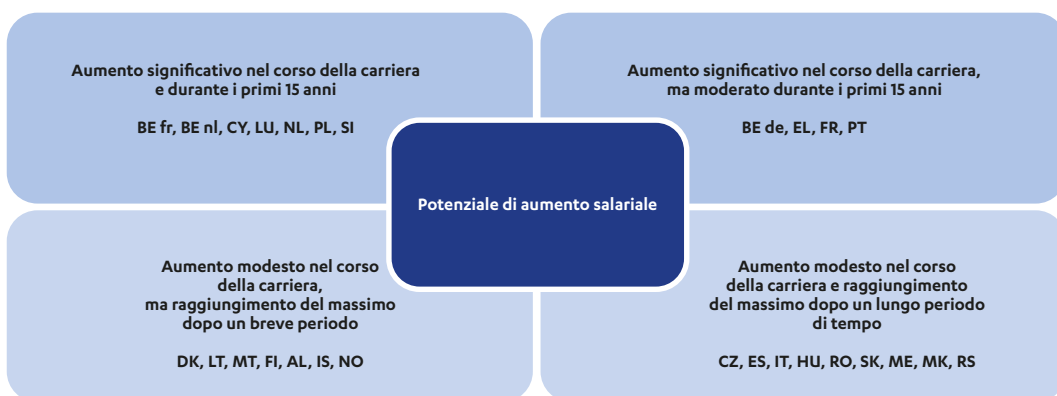
Note specifiche per paese

Vedere le note specifiche per paese alle Figure C10a e C10b.

Utilizzando le informazioni presentate nella Figura C11a, la Figura C11b suddivide i paesi in quattro categorie principali in base all'importo e alla tempistica degli aumenti salariali legati all'anzianità di servizio. Ci sono sistemi educativi che presentano:

- **un aumento significativo nel corso della carriera** (50% o superiore nell'arco dell'intera carriera)
 - o e un aumento significativo durante i primi 15 anni (40% o superiore nei primi 15 anni)
 - o ma un aumento moderato durante i primi 15 anni (meno del 40% nei primi 15 anni)
- **un aumento modesto nel corso della carriera** (meno del 50% nell'arco dell'intera carriera)
 - o ma il raggiungimento della retribuzione massima dopo un breve periodo di tempo (26 anni o meno)
 - o e il raggiungimento della retribuzione massima dopo un lungo periodo di tempo (più di 26 anni).

Figura C11b: Potenziale di aumento salariale per gli insegnanti della scuola preprimaria, in base alla somma e all'anzianità di servizio, 2022/2023



Fonte: Eurydice.

Note specifiche per paese

Bulgaria: questo paese non è stato inserito in quanto alcuni dati non sono disponibili.

Germania, Croazia, Austria: nessun dato disponibile per il livello ISCED 02.

Estonia, Irlanda e Lettonia: non pertinente.

Svezia e Bosnia ed Erzegovina: questi paesi consentono un modesto aumento nel corso della carriera, ma il numero medio di anni per raggiungere lo stipendio massimo non è disponibile.

Svizzera e Liechtenstein: gli insegnanti di questi paesi registrano un aumento salariale significativo durante la carriera, ma non sono disponibili dati per gli stipendi dopo 15 anni di servizio.

Turchia: nessun dato disponibile sugli aumenti salariali.

Vedere anche le note specifiche per paese alle Figure C10a e C10b.

Le dimensioni dell'istituto hanno un impatto sullo stipendio dei responsabili delle scuole preprimarie in metà dei paesi

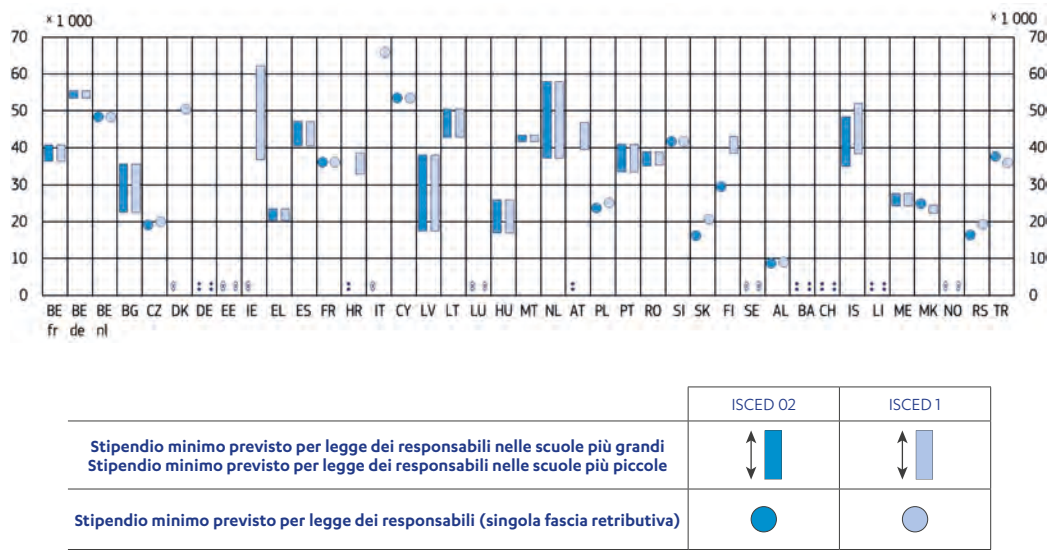
I responsabili delle strutture ECEC, delle scuole preprimarie o delle scuole primarie, denominati in questa sezione “responsabili” o “dirigenti”, svolgono un ruolo cruciale nel garantire servizi ECEC e istruzione primaria di alta qualità. In qualità di dirigenti, devono combinare l’impegno professionale con solide competenze manageriali, pedagogiche e comunicative. Ciò richiede una visione strategica tale da creare un ambiente efficace e attraente, che favorisca uno sviluppo cognitivo, fisico, emotivo e sociale equilibrato e il benessere generale dei bambini.

Le responsabilità di queste figure dipendono anche dal livello di autonomia di cui godono gli istituti in diverse aree: gestione delle risorse umane e finanziarie, esecuzione di compiti organizzativi e amministrativi, coordinamento dei compiti quotidiani del servizio, dei contenuti e dei processi didattici. Livelli più elevati di autonomia degli istituti implicano responsabilità più ampie e più compiti da gestire da parte del responsabile della struttura. Sempre più spesso, i dirigenti devono mantenere i contatti tra i diversi livelli di istruzione e la comunità locale.

La Figura C12 mostra gli stipendi iniziali minimi definiti per legge per i responsabili nell’istruzione preprimaria. A scopo di comparazione, si riporta anche lo stipendio minimo previsto dalla legge per i responsabili nelle strutture per l’istruzione primaria. In alcuni paesi, l’istruzione preprimaria è o può essere organizzata all’interno delle scuole, con una sola figura responsabile per entrambi i livelli di istruzione (ad es., in Belgio, Grecia, Italia, Lussemburgo, nei Paesi Bassi e in Austria).

La progressione degli stipendi dei responsabili può dipendere da diversi criteri, quali l’esperienza, le prestazioni, la natura e il numero delle responsabilità. Anche le caratteristiche scolastiche possono influire sullo stipendio dei responsabili. Il criterio più comune è rappresentato dalla dimensione dell’istituto (ad es., numero di bambini o gruppi/classi). Altre caratteristiche che possono essere prese in considerazione sono il luogo in cui si trova la scuola e il numero di bambini con bisogni educativi speciali. Gli stipendi iniziali dei dirigenti delle scuole più piccole e di quelle più grandi sono rappresentati in forma di intervallo per i sistemi educativi in cui esistono diverse fasce retributive in base alle dimensioni della scuola.

Figura C12: Stipendi minimi lordi annuali previsti per legge (in migliaia di SPA) dei responsabili negli istituti pubblici, 2022/2023



Fonte: Eurydice.

Stipendi minimi lordi annuali previsti per legge (in SPA) dei responsabili degli istituti pubblici

	Tipo di istituto	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL
ISCED 02	Tutti o di dimensione più piccola	36 226	53 408	48 282	22 552	19 094	-	:	-	-	20 426
	Di dimensione più grande	40 725	55 436	-	35 550	-	-	:	-	-	23 617
ISCED 1	Tutti o di dimensione più piccola	36 226	53 408	48 282	22 552	19 880	50 345	:	-	36 706	20 426
	Di dimensione più grande	40 725	55 436	-	35 550	-	-	:	-	62 213	23 617
	Tipo di istituto	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
ISCED 02	Tutti o di dimensione più piccola	40 467	35 949	:	-	53 453	17 504	42 744	-	16 881	41 644
	Di dimensione più grande	47 145	-	:	-	-	37 962	50 393	-	25 984	43 291
ISCED 1	Tutti o di dimensione più piccola	40 467	35 949	32 739	65 847	53 453	17 504	42 744	-	16 881	41 644
	Di dimensione più grande	47 145	-	38 508	-	-	37 962	50 393	-	25 984	43 291
	Tipo di istituto	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	
ISCED 02	Tutti o di dimensione più piccola	37 046	:	23 668	33 364	34 953	41 594	16 180	29 465	-	
	Di dimensione più grande	57 862	:	-	40 875	38 906	-	-	-	-	
ISCED 1	Tutti o di dimensione più piccola	37 046	39 382	25 154	33 364	35 290	41 594	20 604	38 417	-	
	Di dimensione più grande	57 862	46 837	-	40 875	38 906	-	-	43 012	-	

	Tipo di istituto	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
ISCED 02	Tutti o di dimensione più piccola	8 750	:	:	34 857	:	24 233	24 918	-	16 406	37 482
	Di dimensione più grande	-	:	:	48 393	:	27 720	-	-	-	-
ISCED 1	Tutti o di dimensione più piccola	8 944	:	:	38 206	:	24 233	22 287	-	19 190	35 853
	Di dimensione più grande	-	:	:	52 039	:	27 720	24 606	-	-	-

Note esplicative

Per **responsabile/dirigente** si intende qualsiasi persona la cui funzione primaria o principale è quella di dirigere una struttura ECEC con bambini di età pari o superiore a 3 anni (ISCED 02), una scuola o un gruppo di scuole, da sola o all'interno di un organo amministrativo come un'assemblea o un consiglio. Il responsabile è la figura principale incaricata della direzione, gestione e amministrazione della scuola. A seconda delle circostanze, i responsabili possono esercitare responsabilità educative (che possono includere compiti di insegnamento, ma anche la responsabilità per il funzionamento generale dell'istituto: ad esempio, l'orario, l'applicazione del curriculum e le decisioni su ciò che deve essere insegnato e sui materiali e metodi da utilizzare). Possono anche avere, in misura diversa, altre responsabilità amministrative, relative alla gestione del personale o finanziarie. Il termine "responsabili" può quindi corrispondere, nel contesto della presente relazione, a "responsabili d'istituto" o "responsabili di strutture ECEC".

Gli **stipendi previsti per legge dei responsabili/dirigenti** sono la fascia retributiva percepita dai responsabili (che lavorano a tempo pieno) con la qualifica minima richiesta per gestire una scuola. Le tabelle salariali sono definite per legge in regolamenti o accordi tra le parti interessate. La progressione degli stipendi può dipendere da vari criteri, quali l'esperienza, le prestazioni, la natura e il numero delle responsabilità e le caratteristiche della scuola. Gli stipendi dei responsabili riportati possono essere costituiti dallo stipendio di base degli insegnanti, integrato da un'indennità per le funzioni di gestione, oppure essere stabiliti all'interno di una specifica fascia retributiva definita per legge. Nei sistemi educativi in cui la fascia salariale cambia in funzione del tipo di scuola (ad es., in base al numero di bambini o gruppi/classi, alla posizione geografica o all'offerta di programmi speciali), i dati si riferiscono alle tabelle con gli stipendi minimi più bassi e più alti.

Per facilitare la comparazione internazionale, gli stipendi sono stati convertiti dalle valute nazionali in standard di potere d'acquisto (SPA). I valori SPA sono ottenuti dividendo la valuta nazionale per la parità di potere d'acquisto. Sono stati utilizzati i dati Eurostat sulle parità di potere d'acquisto (UE-27=1) per il 2023 per i consumi individuali effettivi (prc_ppp_ind) (ultimo aggiornamento 19 giugno 2024).

Queste informazioni vengono raccolte annualmente nell'ambito di una specifica raccolta dati sugli stipendi e le indennità degli insegnanti e dei dirigenti scolastici, gestita congiuntamente da EACEA/Eurydice e OCSE/NESLI. Questa raccolta dati riguarda il livello preprimario, primario e secondario generale. Ulteriori informazioni, con rappresentazioni e dati scaricabili, sono disponibili attraverso uno strumento web dedicato, disponibile qui: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/data-and-visuals/teachers-salaries>. Con lo strumento vengono messe a disposizione ulteriori note metodologiche e specifiche per paese.

Note specifiche per paese

Cechia: i responsabili ricevono un'indennità supplementare per la leadership (di solito dal 15 al 60% dello stipendio di un insegnante nella posizione più alta in base alla fascia retributiva), che in questo caso non viene presa in considerazione.

Danimarca: per il livello ISCED 02, non è definito uno stipendio minimo, ma solo uno stipendio massimo (58 519 SPA). L'indennità di gestione non è compresa negli stipendi definiti per legge dichiarati, poiché l'importo è deciso a livello locale.

Estonia: l'ammontare degli stipendi per i responsabili non è stabilito per legge. I loro stipendi sono decisi a livello di autonomia locale.

Irlanda: l'offerta ISCED 02 è organizzata dal settore privato e gli stipendi sono fissati dai proprietari delle strutture ECEC.

Spagna: gli stipendi previsti per legge indicati sono le medie ponderate degli stipendi a livello regionale (ossia di Comunità autonoma).

Italia: gli stipendi definiti per legge dei dirigenti sono composti da una parte fissa, comune a tutti i dirigenti, più una parte variabile che dipende dalle regioni. La parte variabile è qui calcolata come media ponderata. Nel settore pubblico, l'istruzione preprimaria è integrata nella scuola primaria o secondaria inferiore.

Lussemburgo: nell'istruzione preprimaria e primaria, non ci sono responsabili d'istituto. Il presidente della commissione scolastica è responsabile della gestione della scuola stessa e delle relazioni con genitori e comune. Il lavoro degli insegnanti è organizzato dalla direzione regionale pertinente.

Austria: a livello provinciale, l'ISCED 02 è organizzato principalmente sotto forma di scuole dell'infanzia. Non ci sono statistiche federali per questo tipo di servizio.

Svezia: l'ammontare degli stipendi non è stabilito per legge. Gli stipendi dei responsabili sono decisi individualmente e sulla base di contratti collettivi. Gli stipendi qui riportati si riferiscono agli stipendi effettivi, compresi i bonus e le indennità. Gli stipendi minimi corrispondono ai valori mediani degli stipendi effettivi dei responsabili con un'esperienza di uno e due anni nel 2022.

Norvegia: l'ammontare degli stipendi per i responsabili non è stabilito per legge. I loro stipendi sono decisi a livello di autonomia locale.

Nell'UE, lo stipendio minimo medio stabilito per legge per i responsabili di istituti preprimari è 33.200 SPA. Questo supera lo stipendio iniziale medio per gli insegnanti di scuola preprimaria, che è di 25.800 SPA (vedere la Figura C10a).

Le dimensioni della scuola dell'infanzia, che può includere o meno altri livelli di istruzione, ha un impatto sullo stipendio minimo stabilito per legge di un responsabile di un istituto preprimario in metà dei sistemi educativi per i quali sono disponibili informazioni. In Lettonia, lo stipendio minimo per i responsabili degli istituti preprimari più grandi è più del doppio di quello dei responsabili di istituti più piccoli. Al contrario, la differenza non supera il 15% in cinque sistemi educativi (in Belgio - Comunità francese e tedesca, Malta, Romania e Montenegro).

Lo stipendio minimo per i responsabili di un istituto preprimario in Cechia, Slovacchia, Albania e Serbia è inferiore a 20.000 SPA. Questo vale anche per Lettonia e Ungheria, ma solo per quelli che lavorano negli istituti più piccoli. Al contrario, la retribuzione minima per queste figure supera i 50.000 SPA in Belgio (Comunità tedesca) e a Cipro. Ciò vale anche per quelli che lavorano negli istituti più grandi in Lituania e nei Paesi Bassi.

In sei paesi, i responsabili di tutti gli istituti preprimari hanno uno stipendio minimo stabilito per legge inferiore a quello di tutte le scuole primarie (in Cechia, Polonia, Slovacchia, Finlandia, Albania e Serbia). Questo vale anche per Romania e Islanda, ma solo per quelli che lavorano negli istituti più piccoli. In quattro di questi paesi è richiesto un livello di qualifica superiore per lavorare nelle scuole primarie (in Cechia e Slovacchia, ISCED 3 per l'istruzione preprimaria e ISCED 7 per l'istruzione primaria; in Finlandia e Serbia, ISCED 6 per l'istruzione preprimaria e ISCED 7

per l'istruzione primaria). Tuttavia, in Polonia, Romania, Albania e Islanda, il livello minimo di qualifica richiesto è lo stesso per entrambi i livelli di istruzione.

La Macedonia del Nord e la Turchia sono gli unici paesi con stipendi più elevati per i responsabili di istituti preprimari rispetto a quelli delle scuole primarie. Nella Macedonia del Nord, le scuole dell'infanzia sono governate dal Ministero del lavoro e delle politiche sociali, che assegna un importo più elevato per le indennità comuni a tutti i responsabili di tali istituti – indennità che, per definizione, sono incluse nello stipendio base - rispetto a quanto fa il Ministero dell'istruzione e della scienza per gli altri dirigenti scolastici. In Turchia, questa differenza è dovuta al contratto collettivo, che assegna un numero maggiore di ore di lezione extra ai responsabili degli istituti preprimari rispetto a quelli della scuola primaria.

Sezione I: Quadro generale

Il miglioramento della qualità dell'educazione e cura della prima infanzia (ECEC) parallelamente agli sforzi volti ad aumentare l'accesso e la partecipazione (presentati nel Capitolo B, "Accesso") è fondamentale, come sottolineato nella raccomandazione del Consiglio relativa a sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia ⁽⁴⁶⁾. Le linee guida educative emanate dalle autorità educative possono contribuire a garantire una qualità uniforme nei diversi ambiti.

La prima sezione di questo capitolo esamina quali sistemi educativi hanno emanato linee guida di livello superiore che definiscono la componente educativa dell'ECEC in strutture organizzate in centri e in contesti domestici. Offre inoltre un focus tematico su tre aspetti che i paesi europei hanno sottolineato come prioritari da promuovere nell'ECEC: l'educazione alla sostenibilità ⁽⁴⁷⁾, l'educazione digitale ⁽⁴⁸⁾ e lo sviluppo linguistico in diverse lingue ⁽⁴⁹⁾. La sezione esplora in che modo le tre aree sono inserite nelle linee guida educative di livello superiore per l'ECEC e offre approfondimenti sugli approcci educativi e sulle attività didattiche raccomandate. Inoltre, analizza l'inclusione delle competenze digitali e in materia di sostenibilità in linea con il quadro di competenze dell'UE in queste due aree ⁽⁵⁰⁾. Per quanto riguarda l'educazione digitale, la sezione evidenzia le limitazioni imposte da diversi paesi nell'ECEC. Infine, per quanto riguarda lo sviluppo linguistico in diverse lingue, la sezione distingue due obiettivi principali: l'insegnamento precoce delle lingue straniere e la sensibilizzazione alla diversità linguistica.

46 Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2019 relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia (GU C 189, 5.6.2019, pag. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

47 Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2019 relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia (GU C 189, 5.6.2019, pag. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

48 Raccomandazione del Consiglio del 23 novembre 2023 sul miglioramento dell'offerta di abilità e competenze digitali nell'istruzione e nella formazione (GU C, C/2024/1030, 23.1.2024), ELI: <http://data.europa.eu/eli/C/2024/1030/oj>.

49 Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2019 relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia (GU C 189, 5.6.2019, pag. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

50 Quadro GreenComp della Commissione europea (Commissione europea: Joint Research Centre et al., 2022) e Quadro europeo DigComp 2.1 (Commissione europea: Joint Research Centre et al., 2017).

La seconda sezione affronta le misure volte a facilitare le transizioni. Quando i bambini passano da una struttura ECEC all'altra, in particolare intorno ai 3 anni, un approccio coordinato può ridurre l'ansia e aiutarli ad adattarsi ai nuovi ambienti. Lo stesso vale per il passaggio dall'ECEC alla scuola primaria, in cui le misure che promuovono la collaborazione tra professionisti dell'ECEC e insegnanti del livello primario e la familiarità con gli ambienti scolastici possono facilitare il periodo di adattamento (OCSE, 2021b).

La seconda sezione inizia quindi con un'analisi delle misure di livello superiore raccomandate per facilitare le transizioni dei bambini di circa 3 anni tra diversi tipi di centri ECEC. Poi, passa a descrivere i criteri utilizzati dalle autorità educative per determinare se i bambini debbano essere ammessi al primo anno di istruzione primaria. Infine, descrive le misure raccomandate per agevolare il passaggio dei bambini all'istruzione primaria.

La terza sezione del presente capitolo esamina due tipi di misure di sostegno specifiche nell'ambito dell'ECEC. Prende in esame innanzi tutto le misure per sviluppare le competenze linguistiche dei bambini, sia nella lingua di insegnamento che nella lingua parlata a casa. Successivamente, esplora il coinvolgimento dei genitori nell'ECEC, essenziale per rafforzare l'apprendimento a casa e fornire un'esperienza educativa collaborativa (Hanssen et al., 2023). L'analisi presenta le misure raccomandate per il coinvolgimento e la partecipazione dei genitori all'ECEC.

In un quarto dei sistemi educativi, non esistono linee guida ufficiali per l'educazione dei bambini di età inferiore a 3 anni

L'importanza dell'ECEC come fondamento dell'apprendimento e dello sviluppo dei bambini è ampiamente riconosciuta⁽⁵¹⁾. Tutti i sistemi educativi hanno stabilito delle linee guida educative per questa fase cruciale. Tuttavia, nonostante i recenti progressi, continuano ad essere più diffuse le linee guida educative per i bambini di età pari o superiore ai 3 anni rispetto a quelle per i bambini più piccoli, e sono meno comuni per i servizi domiciliari rispetto a quelli organizzati in centri.

Le linee guida educative sono documenti ufficiali il cui scopo è aiutare le strutture a fornire cure e apprendimento di alta qualità per i bambini e a garantire il mantenimento di standard elevati in tutti i servizi dell'ECEC. Il contenuto di queste linee guida varia, ma generalmente includono obiettivi di sviluppo e di apprendimento e principi pedagogici, talvolta presentati sotto forma di un curriculum standard.

Le linee guida educative possono presentarsi sotto forma di programma educativo, quadro di riferimento delle competenze, piani di cura ed educazione, standard educativi e criteri per lo

51 Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2019 relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia (GU C 189, 5.6.2019, pag. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

sviluppo di curricula locali, o linee guida pratiche per gli educatori ECEC. In alcuni paesi (ad esempio, Bulgaria, Spagna, Lettonia e Polonia), tutte le linee guida educative sono parte integrante della normativa. A seconda della loro struttura, le linee guida educative consentono vari gradi di flessibilità di applicazione nelle strutture ECEC. Questi documenti possono essere rilasciati dalla stessa autorità o da più autorità di livello superiore. L'elenco completo dei documenti che costituiscono le linee guida educative dell'ECEC nei paesi europei è riportato nell'Allegato D.

In Europa, circa tre quarti dei sistemi educativi hanno sviluppato linee guida educative complete che coprono l'intera fase ECEC (vedere la Figura D1a). Tali linee guida sottolineano l'importanza di promuovere l'apprendimento e lo sviluppo per i bambini dalla prima età in cui possono accedere ai programmi ECEC fino al momento del passaggio alla scuola primaria. Negli altri, le linee guida sono rivolte esclusivamente alle strutture per i bambini più grandi.

Il modello di governance, integrato o separato, determina in larga misura la strutturazione delle linee guida educative (si veda la Figura A4a). In quasi tutti i paesi in cui un'unica autorità supervisiona l'intera fase ECEC, vengono fissati obiettivi o contenuti educativi per l'intera fascia d'età (tutti i paesi nordici e gli Stati baltici, la maggior parte dei paesi dell'Europa centrale - Germania, Croazia e Austria, molti dei paesi balcanici, Irlanda, Spagna, Italia e Malta). L'unica eccezione è il Lussemburgo, dove il Ministero dell'istruzione, dell'infanzia e della gioventù ha pubblicato diversi documenti di indirizzo in base alla fascia d'età. In due paesi esistono linee guida integrate e linee guida distinte che affrontano aspetti specifici per i bambini più piccoli e più grandi.

In **Italia**, le linee guida educative per il sistema integrato forniscono un quadro generale di valori fondanti e principi pedagogici per l'ECEC, dalla nascita fino ai 6 anni di età. Inoltre, esistono linee guida educative distinte che delineano le specificità dell'offerta ECEC per i bambini più piccoli e più grandi.

A **Malta**, ci sono quattro diversi documenti di indirizzo che orientano gli aspetti educativi dell'ECEC. Esistono delle linee guida educative distinte per i centri per bambini più piccoli (standard nazionali) e più grandi (curricolo nazionale). Esiste inoltre una guida per gli educatori che delinea i risultati di apprendimento e le strategie pedagogiche e di valutazione per l'intero periodo ECEC. Infine, il quadro politico nazionale identifica gli obiettivi principali per lo sviluppo delle varie aree dell'ECEC, compreso il curriculum.

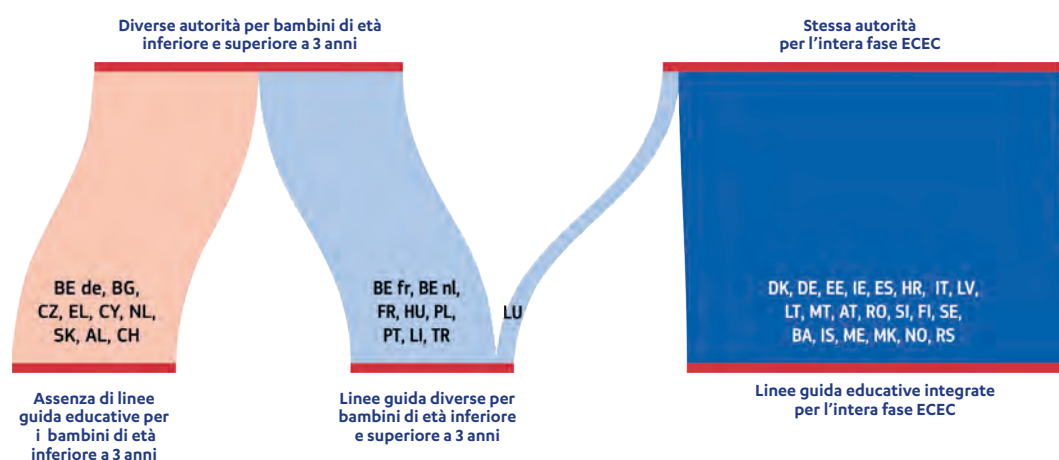
La situazione è più sfaccettata nei sistemi ECEC separati, in cui solamente le strutture per i bambini più grandi sono sotto la responsabilità di un'autorità educativa, mentre quelle per i più piccoli si trovano sotto un'altra autorità (si veda la Figura A4a e Allegato B). Solo meno della metà di questi sistemi educativi ha stabilito un quadro educativo di livello superiore per l'intera fascia d'età (Belgio - Comunità francese e fiamminga, Francia, Ungheria, Polonia, Portogallo, Liechtenstein e Turchia). In questi sistemi, il quadro di riferimento è definito in documenti separati per i bambini più piccoli e più grandi ed emanato da autorità diverse.

In **Belgio (Comunità fiamminga)**, si raccomanda che le strutture ECEC per i bambini più piccoli seguano un quadro di riferimento pedagogico per neonati e bambini piccoli pubblicato da *Kind en Gezin*⁽⁵²⁾, mentre le scuole preprimarie devono implementare gli obiettivi di apprendimento definiti dal governo fiammingo.

In **Polonia**, i centri per i bambini di età inferiore a 3 anni devono rispettare gli standard di cura stabiliti dal Ministero della famiglia, del lavoro e delle politiche sociali, mentre l'educazione prescolare è regolata da curricula di base emanati dal Ministero dell'istruzione nazionale.

Le linee guida educative di livello superiore per i bambini più piccoli si sono diffuse molto negli ultimi anni. Dal 2013, le autorità di livello superiore in Belgio (Comunità fiamminga), Francia, Italia, Lussemburgo, Polonia, Portogallo e Liechtenstein hanno emanato per la prima volta delle linee guida specifiche con una componente educativa per i bambini più piccoli.

Figura D1a: Linee guida educative di livello superiore per i centri ECEC, in base alla governance, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Note esplicative

Per una definizione di linee guida educative, consultare il glossario.

Consultare l'Allegato D per i documenti specifici a cui si fa riferimento come linee guida educative di livello superiore in ogni paese.

Consultare le schede informative sui sistemi nazionali per sapere a cosa corrispondono i termini "di età inferiore a 3 anni" e "di età superiore a 3 anni" nel contesto di ciascun paese.

Per ulteriori informazioni sull'autorità responsabile della governance dei centri ECEC in ciascun paese, consultare la Figura A4a e l'Allegato B.

52 *Kind en Gezin* è l'ente che in passato si occupava dell'offerta ECEC per i bambini più piccoli. È stato sostituito nel 2018 dall'agenzia Opgroeien.

Note specifiche per paese

Belgio (Comunità francese) e Francia: per i bambini di età pari o superiore a 3 anni, le linee guida educative di livello superiore si applicano agli istituti ECEC pubblici e privati sovvenzionati, ma non a quelli privati non sovvenzionati dal governo.

Italia: per i bambini di età pari o superiore a 3 anni, le linee guida educative di livello superiore si applicano solamente alle strutture ECEC statali e alle scuole dell'infanzia paritarie.

Paesi Bassi: non esiste alcun curriculum nazionale per l'ECEC per i bambini di età inferiore a 4 anni. Tuttavia, per poter offrire *voorschoolse educatie* (ovvero, un'offerta di educazione della prima infanzia sovvenzionata rivolta ai bambini svantaggiati) a quella fascia d'età (2,5 - 4 anni), le strutture organizzate in centri devono applicare un programma educativo che rispetti i requisiti legali.

Portogallo: le linee guida educative per i bambini di età inferiore a 3 anni sono state introdotte nel marzo 2024.

Svizzera: non esistono linee guida educative per l'assistenza all'infanzia emanate da autorità federali o cantonali. Nel 2012, la Commissione dell'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'educazione, la scienza e la cultura e la Rete svizzera di assistenza all'infanzia, ora sciolta, hanno lanciato un quadro di orientamento per l'educazione della prima infanzia (*Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung*), attualmente in fase di aggiornamento.

Macedonia del Nord: le linee guida educative di livello superiore sono vincolanti solo per le strutture ECEC pubbliche.

In nove dei sistemi educativi in cui un'autorità educativa di livello superiore è responsabile solo delle strutture organizzate in centri per bambini di età pari o superiore a 3 anni, le linee guida educative di livello superiore sono rivolte esclusivamente ai servizi ECEC per i bambini più grandi (Belgio - Comunità tedesca, Bulgaria, Cechia, Grecia, Cipro, Paesi Bassi, Slovacchia, Albania e Svizzera). Le linee guida di livello superiore per l'ECEC per i bambini più piccoli riguardano principalmente le norme relative alla salute, alla sicurezza e al personale, piuttosto che gli aspetti educativi.

La natura delle linee guida educative di livello superiore per le strutture ECEC varia a seconda dei paesi e, talvolta, all'interno dello stesso paese in base alla fascia d'età o al tipo di finanziamento.

Nei sistemi educativi con linee guida integrate per l'educazione dei bambini più piccoli e più grandi, tali linee guida sono generalmente vincolanti (obbligatorie) in tutta la fase dell'ECEC. L'unica eccezione è la Bosnia ed Erzegovina, dove le linee guida per l'attuazione di curricula di base comuni non sono vincolanti in tutta la fase dell'ECEC. In Irlanda, il quadro di riferimento (*Aistear*) è obbligatorio per i centri ECEC istituiti in base all'accordo contrattuale con il Dipartimento per l'infanzia, l'uguaglianza, la disabilità, l'integrazione e la gioventù, ovvero per il 98% dei servizi ECEC.

Nei paesi in cui le linee guida differiscono a seconda della fascia di età, esse sono di norma vincolanti per tutto il periodo ECEC, ad eccezione del Belgio (Comunità fiamminga) e della Turchia, dove sono vincolanti solo per i bambini di età pari o superiore a 3 anni. Infine, nei paesi in cui esistono linee guida educative di livello superiore esclusivamente per i bambini più grandi, queste sono vincolanti in tutti i casi.

Siano esse vincolanti o solo raccomandate, le linee guida educative si applicano di solito a tutti i tipi di strutture pubbliche e private organizzate in centri (per ulteriori informazioni sui diversi tipi di strutture ECEC pubbliche e private, si veda la Figura A8). Tuttavia, in quattro paesi si applicano delle regole diverse alle strutture private. In Belgio (Comunità francese) e in Francia, gli istituti privati per i bambini più grandi senza sovvenzione pubblica non devono seguire le linee guida educative stabilite per gli istituti pubblici e privati sovvenzionati. In Italia, per quanto riguarda l'ECEC per i bambini dai tre anni di età in su, le linee guida educative di livello superiore si applicano solamente alle strutture ECEC statali e a quelle pubbliche e private che hanno ottenuto lo status di parità (*scuole dell'infanzia paritarie*). Non si applicano alle strutture pubbliche e private che non abbiano richiesto o ottenuto la parità. Infine, nella Macedonia del Nord, le linee guida educative di livello superiore si applicano in tutta la fase ECEC solo alle strutture pubbliche, non a quelle private.

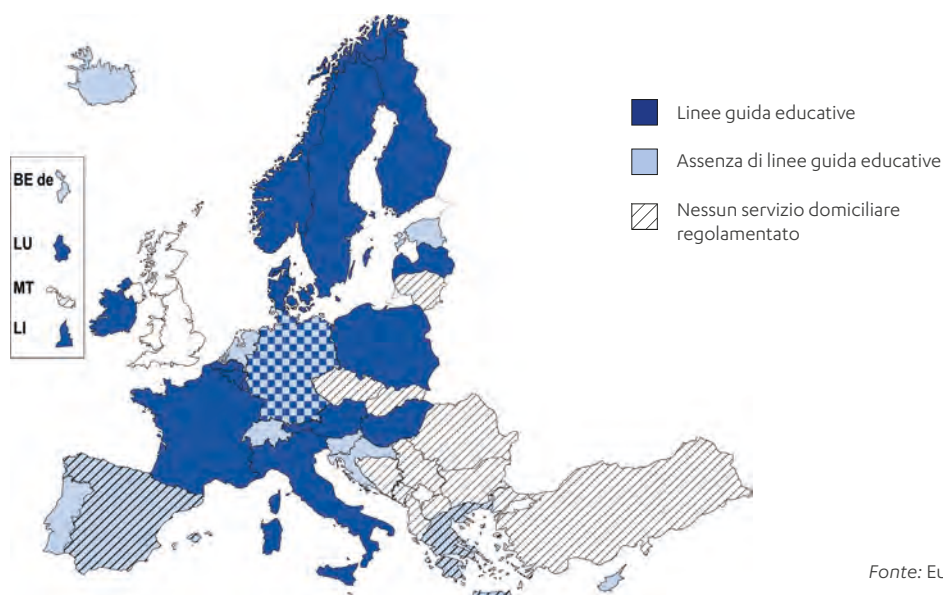
In alcuni paesi, l'ECEC o i servizi di assistenza all'infanzia a domicilio costituiscono una componente significativa dell'offerta dell'ECEC, in particolare per i bambini più piccoli (si veda la Figura A3). La Figura D1b fornisce informazioni sull'esistenza di linee guida educative per questo tipo di servizio per i bambini di età inferiore a 3 anni. Mostra che diversi paesi con servizi domiciliari regolamentati non hanno linee guida educative di livello superiore per questo settore. Le linee guida educative di livello superiore per le strutture organizzate in centri non si applicano necessariamente anche ai servizi domiciliari. Osservare la governance di questi due tipi di servizi, ovvero, se sono regolamentate dalla stessa autorità o da autorità diverse (si veda la Figura A4b), permette di fare maggiore chiarezza sull'argomento.

Nella maggior parte dei paesi in cui l'autorità responsabile per entrambi i settori è la stessa, che si tratti di un'autorità educativa o di un'autorità responsabile di temi come gli affari sociali o il lavoro, le linee guida educative si applicano in modo uniforme ai due tipi di offerta. Tuttavia, esistono quattro eccezioni. In Austria, esistono linee guida specifiche che si applicano esclusivamente ai servizi domiciliari. In Portogallo e Slovenia, gli assistenti all'infanzia domiciliari non sono tenuti a seguire le linee guida educative previste per le strutture organizzate in centri. In Svezia, mentre il curriculum è obbligatorio per le scuole dell'infanzia, è solo raccomandato per l'ECEC domiciliare. Inoltre, in Irlanda, dove l'obbligatorietà del quadro *Aistear* dipende dalla stipula di un accordo con il Dipartimento per l'infanzia, l'uguaglianza, la disabilità, l'integrazione e la gioventù, attualmente risulta registrato solo un numero esiguo di assistenti all'infanzia domiciliari⁽⁵³⁾.

53 Secondo i dati del censimento del 2022 (<https://data.cso.ie/>), 22.644 bambini di età compresa tra 0 e 4 anni (il 7,7% dei bambini di questa fascia d'età) erano accuditi da un assistente domiciliare (a casa dello stesso), ma pochissimi di loro (meno di 80) erano registrati presso la *Tusla*, l'Agenzia per l'infanzia e la famiglia.

Quando le autorità responsabili dell'ECEC organizzata in centri e domiciliare sono diverse, il quadro delle linee guida educative diverge in tutti i casi. In Estonia, Spagna, Croazia e Islanda, le linee guida educative stabilite per i centri non si applicano all'offerta domiciliare. In Italia, dove le linee guida sono vincolanti per le strutture organizzate in centri, per quelle domiciliari ci sono solamente delle raccomandazioni. In tutti questi paesi, un'autorità educativa è responsabile per le strutture organizzate in centri, mentre quelle domiciliari sono sotto la supervisione di autorità responsabili di temi sociali o, in Italia o Spagna, di regioni o autorità locali.

Figura D1b: Linee guida educative di livello superiore per l'ECEC domiciliare per bambini di età inferiore a 3 anni, 2023/2024



Fonte: Eurydice

Note esplicative

Si veda la nota esplicativa della Figura D1a.

Note specifiche per paese

Germania: la possibilità che le linee guida educative per l'ECEC si applichino agli assistenti all'infanzia domiciliari dipende dai regolamenti di ciascun Land.

Grecia: l'ECEC domiciliare opera a titolo sperimentale in 61 comuni su 332.

Spagna: i servizi educativi domiciliari regolamentati esistono in 3 Comunità autonome su 17: Madrid, Navarra e Galizia.

Inoltre, cinque sistemi educativi in cui esistono servizi domiciliari regolamentati non hanno linee guida educative per i bambini sotto i 3 anni per nessun tipo di servizio ECEC: Belgio (Comunità tedesca), Grecia, Cipro, Paesi Bassi e Svizzera.

L'esame delle linee guida educative dimostra che la governance integrata facilita il coordinamento e un approccio educativo globale tra i diversi contesti e modelli dell'ECEC. Nei casi in cui una singola autorità educativa supervisioni l'intero settore ECEC, in genere, vengono fornite linee guida educative sia per i bambini più piccoli che per quelli più grandi, comprendendo sia i nidi/scuole dell'infanzia che i servizi di assistenza a domicilio. Inoltre, è incoraggiante notare che diversi sistemi ECEC con strutture di governance separate hanno iniziato a sviluppare linee guida educative specifiche per i bambini di età inferiore ai 3 anni. Anche se queste linee guida possono provenire da autorità diverse e quindi mancare in parte in coerenza e continuità, questa tendenza emergente indica una crescente attenzione all'educazione in questo settore.

L'apprendimento per la sostenibilità è presente nell'ECEC con livelli di importanza variabili

La sostenibilità è una sfida fondamentale delle società moderne. Può essere definita come “dare priorità alle necessità di tutte le forme di vita del pianeta, garantendo che l'attività umana non superi i limiti del pianeta... Comporta la trasformazione di valori e atteggiamenti per un futuro più sostenibile” (Commissione europea/EACEA/Eurydice 2024, pag. 93). Mentre il ruolo chiave degli istituti educativi nel fornire agli studenti conoscenze, competenze e atteggiamenti in materia di sostenibilità è sempre più riconosciuto a livello europeo, è chiaramente atteso un contributo da parte dell'ECEC a questo obiettivo generale. La raccomandazione del Consiglio relativa all'apprendimento per la transizione verde e lo sviluppo sostenibile⁽⁵⁴⁾, adottata nel 2022, invita gli Stati membri a integrare le competenze in materia di sostenibilità nei programmi di studio, sottolineando la necessità di fornire “tempo e spazio per sviluppare competenze in materia di sostenibilità sin dalla più tenera età”. I risultati della ricerca dimostrano che è necessario avviare tempestivamente lo sviluppo delle competenze in materia di sostenibilità. Secondo una relazione comparativa della Commissione europea (Commissione europea: Direzione generale dell'Istruzione, della gioventù, dello sport e della cultura et al., 2021, pag. 10), “i dati suggeriscono che la promozione delle competenze e dei comportamenti sostenibili dovrebbe iniziare fin dai primi anni di vita dei bambini”.

Questa sezione esamina se e in che modo la sostenibilità sia integrata nelle linee guida educative di livello superiore per l'ECEC. Ai fini di tale confronto, vengono prese in considerazione solo le linee guida educative vincolanti (obbligatorie) per le strutture ECEC. L'analisi rivela che la maggior parte dei paesi include riferimenti alla sostenibilità nelle proprie linee guida per le strutture ECEC, con livelli di enfasi diversi (si veda la Figura D2). Tuttavia, in Croazia, nei Paesi Bassi e in Albania, la sostenibilità non è affatto affrontata nelle linee guida educative di livello

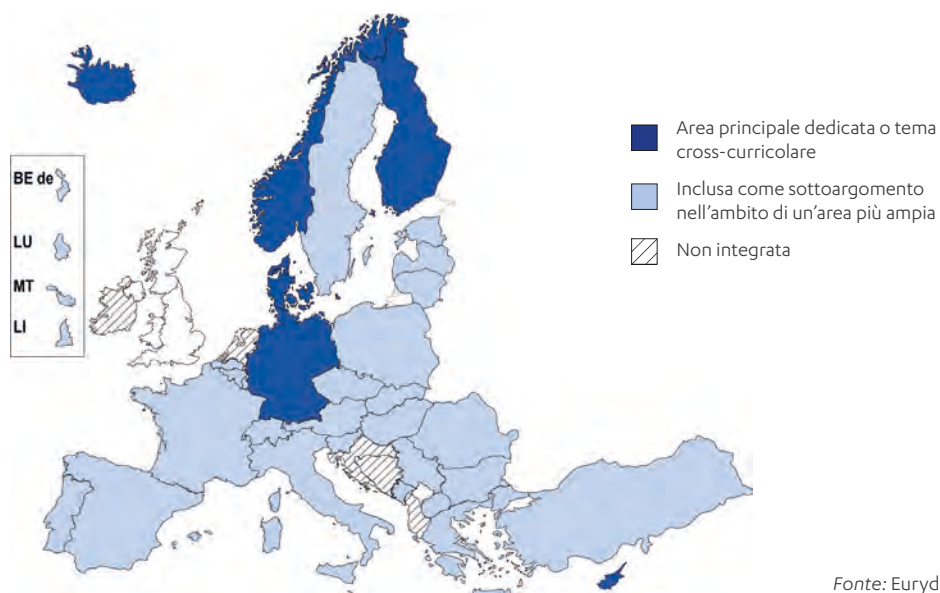
54 Raccomandazione del Consiglio del 16 giugno 2022 relativa all'apprendimento per la transizione verde e lo sviluppo sostenibile, 2022/C 243/01 (GU C 243, 27.6.2022, pag. 5), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=oj:JOC_2022_243_R_0001.

superiore. Inoltre, in Irlanda, gli elementi relativi alla sostenibilità inclusi nel curriculum quadro sono concepiti come suggerimenti per l'apprendimento e non sono obbligatori per le strutture.

Nelle linee guida educative di livello superiore per le strutture ECEC, il modo più comune per includere la sostenibilità è inserirne dei riferimenti all'interno di un'area più ampia di apprendimento o sviluppo. In tutti i paesi, gli argomenti o le competenze relativi alla sostenibilità sono generalmente inclusi come sottoargomenti nei settori tematici che riguardano le scienze naturali, la conoscenza del mondo e dell'ambiente. Inoltre, è possibile trovare riferimenti alla sostenibilità in aree non tematiche delle linee guida educative che si concentrano su principi pedagogici, attività o ambiente di apprendimento.

Quando la sostenibilità è un sottoargomento di aree tematiche più ampie dei programmi ECEC, la ricchezza dei riferimenti varia in modo significativo, da citazioni sintetiche a obiettivi di apprendimento e attività dettagliate. Ad esempio, in Belgio (Comunità fiamminga), i riferimenti all'apprendimento per la sostenibilità negli obiettivi di sviluppo per i bambini più grandi sono eccezionalmente sintetici. Le linee guida educative indicano un solo obiettivo nell'area scientifica: "i bambini della scuola dell'infanzia mostrano un atteggiamento di cura e rispetto per la natura". Analogamente, in Italia, i principi pedagogici contenuti nelle linee guida che si applicano all'intero periodo dell'ECEC fanno ampio riferimento all'apprendimento per la sostenibilità con una frase: "Una visione ecologica dello sviluppo umano riguarda tutto l'arco della vita e concorre al benessere della persona, oltre che della società". Altri paesi, invece, includono nei loro curricula dei riferimenti più consistenti alla sostenibilità. Ad esempio, nel programma di educazione preprimaria ceco, nell'area "il bambino e il mondo" vengono stabiliti diversi risultati di apprendimento sulla sostenibilità per i bambini, come "la consapevolezza della sua appartenenza al mondo, della natura vivente e non vivente, della società, del pianeta terra". Sono anche specificati i tipi di esperienze e attività che il personale dovrebbe far svolgere ai bambini nell'ambito di un apprendimento per la sostenibilità, tra cui "conoscere gli ecosistemi (foreste, prati, stagni, ecc.), attività dirette alla cura dell'ambiente scolastico, del giardino e dell'ambiente circostante".

Figura D2: Integrazione della sostenibilità nelle linee guida educative di livello superiore per l'ECEC, 2023/2024



Note esplicative

Per una definizione di linee guida educative, consultare il glossario. Sono considerate solamente le linee guida educative di livello superiore vincolanti.

Per una lista delle linee guida educative di livello superiore a cui si fa riferimento in ciascun paese, unitamente al loro status (vincolante o non vincolante), consultare l'Allegato D.

Quando la Figura D2 mostra l'integrazione della sostenibilità nelle linee guida educative di livello superiore, la fascia di età coperta varia a seconda del paese. Potrebbe includere l'intera fase ECEC, essere applicata solamente all'offerta per i bambini più piccoli o riguardare esclusivamente quella per i bambini più grandi. Per ulteriori informazioni sulle fasce d'età per cui la sostenibilità è integrata nelle linee guida educative di livello superiore di ciascun paese, si veda la Figura D3.

Le categorie "area principale dedicata o tema cross-curricolare" e "inclusa come sottoargomento nell'ambito di un'area più ampia" derivano dalle sezioni principali indicate nell'indice dei documenti di indirizzo (ad es., curriculum di base).

Note specifiche per paese

Irlanda: il curriculum di riferimento *Aistear* include degli elementi relativi alla sostenibilità. Ad esempio, un'enfasi sulla natura e un impegno nei confronti della sostenibilità. Tuttavia, tali elementi sono concepiti come suggerimenti per l'apprendimento e non sono obbligatori.

Bosnia ed Erzegovina: le linee guida per l'attuazione di curricula di base comuni non sono vincolanti in tutta la fase dell'ECEC.

In alcuni paesi, l'educazione alla sostenibilità è maggiormente presente nelle linee guida educative per l'ECEC come una delle aree di apprendimento principali o un tema cross-curricolare (si veda la Figura D2). In Danimarca, "natura, vita all'aria aperta e fenomeni naturali" è uno dei sei temi che dovrebbero essere sostenuti dall'ambiente di apprendimento. Questo tema vuole "consentire a tutti i bambini di sperimentare la connessione umana con la natura e fornire loro una comprensione precoce dell'importanza dello sviluppo sostenibile". In Germania, "l'educazione ambientale e l'educazione allo sviluppo sostenibile", una delle sette aree di apprendimento del quadro comune per l'ECEC, dovrebbe essere significativamente integrata nella vita quotidiana dei centri di assistenza all'infanzia. A Cipro, nel curriculum per le scuole dell'infanzia, il programma educazione ambientale/educazione per lo sviluppo sostenibile dà agli insegnanti il compito di promuovere un approccio olistico allo sviluppo sostenibile all'interno della scuola. In Finlandia, la sostenibilità è un tema trasversale del curriculum di base per l'ECEC; è inclusa nei valori fondamentali, nella cultura operativa, negli ambienti di apprendimento e nelle competenze trasversali e nell'area di apprendimento "esplorare e interagire con il mio ambiente". In Islanda, la sostenibilità è uno dei sei pilastri fondamentali dell'educazione che dovrebbero essere presenti in tutte le attività educative. Infine, in Norvegia, secondo il piano di riferimento per l'ECEC, lo "sviluppo sostenibile" è uno dei sette valori fondamentali che le scuole dell'infanzia dovrebbero promuovere. Inoltre, una delle aree di apprendimento per i bambini si chiama "natura, ambiente e tecnologia".

L'analisi dell'integrazione delle competenze di sostenibilità nelle linee guida di livello superiore obbligatorie rivela una certa variazione in base alla fascia d'età dei bambini (per maggiori informazioni sulla fascia d'età in cui rientrano le competenze di sostenibilità, si veda la Figura D3). Tali variazioni derivano principalmente dall'organizzazione delle linee guida ECEC, ovvero se sono integrate o separate, come mostrato nella Figura D1a, piuttosto che dal tema dell'apprendimento per la sostenibilità.

I paesi che pubblicano linee guida educative integrate per l'intero periodo dell'ECEC solitamente stabiliscono contenuti relativi all'apprendimento per la sostenibilità per l'intera fase. L'unica eccezione è la Macedonia del Nord, dove gli obiettivi e i risultati di apprendimento per la sostenibilità all'interno del curriculum integrato non risultano specificati per i bambini più piccoli, ma iniziano solo intorno all'età di 4-5 anni.

Al contrario, tra i sistemi educativi con linee guida separate per i bambini più piccoli e più grandi, si osservano più frequentemente variazioni nelle competenze in materia di sostenibilità basate sull'età. Ciò può derivare dal fatto che i documenti sono redatti da autorità diverse. Inoltre, i documenti possono essere adottati in tempi diversi, con i curricula più recenti che menzionano la sostenibilità più frequentemente e in modo più dettagliato. Ad esempio, in Belgio (Comunità francese), in Polonia e nel Liechtenstein, la sostenibilità è affrontata esclusivamente nelle linee guida per i bambini più grandi. Al contrario, in Lussemburgo, l'apprendimento per la sostenibi-

lità è incluso nel quadro di riferimento per i bambini più piccoli (pubblicato nel 2021), ma non è menzionato nel piano di riferimento per le scuole dell'infanzia per i bambini di 3 anni (adottato nel 2018) o nella parte ECEC del programma di studio per l'istruzione fondamentale (pubblicato nel 2011). Queste discrepanze evidenziano la necessità di un maggiore allineamento dei documenti di indirizzo destinati ai bambini più piccoli e a quelli più grandi.

La valorizzazione della sostenibilità è la competenza più comune

La promozione della consapevolezza ambientale e del comportamento sostenibile tra i giovani alunni può essere affrontata in vari modi nei programmi di studio ECEC. Al fine di strutturare l'analisi e la comparazione dei documenti del curriculum ECEC, questa sezione è incentrata su tre competenze:

- la valorizzazione della sostenibilità,
- la promozione della natura,
- l'adattabilità.

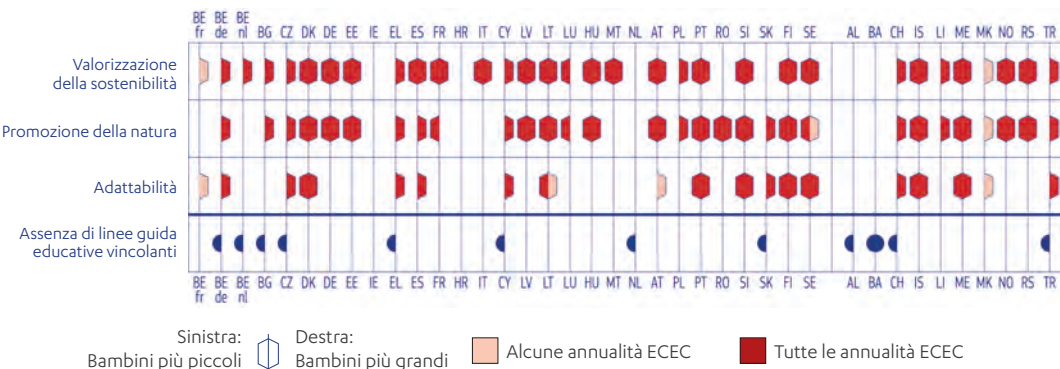
Queste competenze sono state selezionate dal Quadro GreenComp della Commissione europea (Commissione europea: Joint Research Centre et al., 2022) come le più adatte ai bambini più piccoli. Nell'analisi che segue, i lettori devono essere consapevoli che le competenze indicate nella figura per ciascun paese possono nascondere variazioni significative di approfondimento e di livello di dettaglio. Ad esempio, le competenze di valorizzazione della sostenibilità e di promozione della natura sono entrambe indicate nella carta francese per l'ECEC per i bambini più piccoli e nel programma di studi finlandese principale per l'intera fase dell'ECEC. In Francia, le due competenze nascono dalla stessa breve frase del sesto principio pedagogico della carta, secondo cui "stare a contatto con la natura permette ai bambini di conoscerla, rispettarla e amarla". Al contrario, nel curriculum di base finlandese, la valorizzazione della sostenibilità è discussa come parte dei due valori fondamentali di "crescita come essere umano" e "modo di vivere sano e sostenibile". Inoltre, la promozione della natura è affrontata nell'ambito delle competenze trasversali "prendersi cura di sé stessi e gestire la vita quotidiana" e dell'area di apprendimento "esplorare e interagire con il mio ambiente".

Per "valorizzazione della sostenibilità" si intende una competenza che permette ai bambini di sviluppare attenzione nei confronti dell'ambiente, rispetto per la vita, giustizia per le generazioni presenti e future, responsabilità condivisa, ecc. Alcuni elementi di questa competenza sono inclusi in quasi tutti i sistemi educativi che affrontano il tema della sostenibilità nelle linee guida educative di livello superiore. Solamente le linee guida educative di Romania e Slovacchia non presentano riferimenti alla valorizzazione della sostenibilità.

Solitamente, in tutti i paesi, la valorizzazione della sostenibilità è affrontata attraverso l'obiettivo di sviluppare atteggiamenti di cura e rispetto per la vita e l'ambiente. Inoltre, in alcuni casi, si

presta particolare attenzione a coinvolgere i bambini nel processo di costruzione di questi valori. Ad esempio, in Ungheria, il programma nazionale per la scuola dell'infanzia si pone l'obiettivo di "sviluppare nel bambino la capacità di formarsi un'opinione indipendente e di prendere decisioni nella costruzione dell'ambiente". Mentre, il curriculum di base finlandese per l'ultimo anno dell'ECEC stabilisce che "il compito dell'educazione preprimaria è guidare i bambini a compiere scelte in linea con uno stile di vita sostenibile".

Figura D3: Competenze in materia di sostenibilità nelle linee guida educative di livello superiore per l'ECEC, 2023/2024



Fonte: Eurydice

Note esplicative

Per una definizione di linee guida educative, consultare il glossario. Sono considerate solamente le linee guida educative di livello superiore vincolanti. Per una lista delle linee guida educative di livello superiore a cui si fa riferimento in ciascun paese, unitamente al loro status (vincolante o non vincolante), consultare l'Allegato D. Per informazioni sulle fasce d'età di ciascun paese, consultare le schede informative sui sistemi nazionali alla fine del rapporto.

Note specifiche per paese

Belgio (Comunità francese): le competenze di valorizzazione della sostenibilità e adattabilità sono affrontate solo nell'ultimo anno dell'educazione preprimaria, che è il primo anno dell'istruzione obbligatoria.

Irlanda: il curriculum di riferimento *Aistear* include degli elementi relativi alla sostenibilità. Tuttavia, tali elementi sono concepiti come suggerimenti per l'apprendimento e non sono obbligatori.

Lituania: la competenza in materia di adattabilità non è affrontata nel curriculum dell'ultimo anno dell'ECEC (classi preprimarie).

Austria: la competenza in materia di adattabilità è affrontata solamente nel curriculum dell'ultimo anno dell'ECEC.

Portogallo: le linee guida pedagogiche per i bambini di età inferiore a 3 anni che includono le tre competenze in materia di sostenibilità mostrate in Figura D3 sono state introdotte nel marzo 2024.

Svezia: la competenza in materia di promozione della natura non è affrontata nel curriculum dell'ultimo anno dell'ECEC (classi preprimarie), ma fa parte dei materiali di commento sul curriculum.

Macedonia del Nord: le tre competenze in materia di sostenibilità si applicano solo ai bambini di 4-5 anni.

Un altro elemento importante della competenza relativa alla valorizzazione della sostenibilità è il senso di responsabilità e giustizia nei confronti delle generazioni future. Questo obiettivo è stato incluso nelle linee guida educative di Germania, Portogallo (bambini più grandi), Islanda e Norvegia. Ad esempio, il piano quadro norvegese stabilisce che “le scuole dell’infanzia devono aiutare a far comprendere ai bambini che le loro azioni di oggi hanno conseguenze sul futuro”. L’analisi dei curricula ECEC ha anche esaminato la prevalenza della promozione della natura. La promozione della natura è definita come una competenza che permette ai bambini di:

- stabilire delle connessioni con il loro ambiente naturale;
- comprendere l’interdipendenza tra persone, piante, animali e terreno;
- imparare a capire come l’azione umana, compresa la propria, possa influire sulla natura;
- individuare le pratiche che evitano o riducono l’uso delle risorse naturali e/o quelle che contribuiscono alla protezione della natura.

La competenza di promozione della natura è molto comune nei curricula ECEC. L’aspetto più ricorrente della promozione della natura è la necessità di offrire interazioni con la natura in modo che i bambini sviluppino con essa una relazione emotiva (gioia, amore, meraviglia) e sentano il desiderio di proteggerla. Ad esempio, in Austria, nelle linee guida per l’ultimo anno dell’ECEC, l’area “natura e tecnologia” sottolinea che “la sperimentazione e l’osservazione della natura animata e inanimata [...] sono di grande importanza per lo sviluppo dei bambini [in quanto sostengono] lo sviluppo di un atteggiamento attento e consapevole nei confronti del loro ambiente”.

Per creare connessioni con la natura, i bambini hanno bisogno di esperienze in ambienti naturali, come osservare gli animali, fare passeggiate nella natura o dedicarsi ad attività di giardinaggio. In molti paesi, le linee guida educative includono le attività in natura all’interno dei loro documenti di indirizzo per l’ECEC. Di solito, si tratta di brevi riferimenti integrati nelle parti generali riguardanti l’ambiente di apprendimento o il tipo di attività da svolgere. Inoltre, alcuni paesi forniscono esempi specifici di attività sulla natura per lo sviluppo di competenze di sostenibilità (ad es., in Belgio - Comunità tedesca, Bulgaria, Cechia, Danimarca, Ungheria, Portogallo, Slovenia, Finlandia, Svezia, Montenegro, Macedonia del Nord e Norvegia). Ad esempio, in Belgio (Comunità tedesca) sono suggerite le seguenti attività nell’area “orientamento al mondo” del piano per l’educazione preprimaria: “adottare un albero; creare e mantenere un giardino scolastico; piantare un prato fiorito per il nutrimento degli insetti; curare una mangiatoia per uccelli in inverno”. In Danimarca, il tema del curriculum “natura, vita all’aria aperta e fenomeni naturali” specifica che “i bambini dovrebbero essere esposti a habitat naturali quali foreste, spiagge, paludi e corsi d’acqua, oltre che a organismi viventi come animali, microrganismi e piante”.

Oltre alla necessità di sviluppare relazioni con la natura, anche gli altri tre elementi, ovvero l’interdipendenza, l’impatto sulla natura e le pratiche per proteggerla, che compongono la competenza di promozione della natura sopra indicata, sono presenti nelle linee guida educative per l’ECEC, anche se in misura minore. A seconda del paese, questi tre elementi della competenza di promozione della natura sono menzionati con o senza riferimento al legame con

la natura. In Estonia, Lettonia, Romania e Svezia, e in Slovacchia e Svizzera per i bambini più grandi, l'elemento emotivo della competenza, la sensazione di connessione con la natura, non è incluso. Ad esempio, nel programma slovacco per l'educazione preprimaria, gli obiettivi relativi alla competenza di promozione della natura si concentrano sull'impatto dell'azione umana sulla natura stessa: "l'[insegnante] e i bambini discutono l'importanza dell'acqua per le persone, le piante e gli animali. La discussione comprende anche la questione dell'inquinamento idrico causato da diverse sostanze, che è possibile o meno rilevare nell'acqua usando i propri sensi".

Solo pochissimi sistemi educativi che inseriscono la sostenibilità nelle loro linee guida educative di livello superiore vincolanti non riportano elementi relativi alla promozione della natura: Belgio (Comunità francese e fiamminga) (per i bambini più grandi), Italia e Malta. Tuttavia, in Belgio (Comunità francese), è in corso una campagna da parte dell'autorità responsabile dell'ECEC per i bambini di età inferiore a 3 anni (Ufficio della nascita e dell'infanzia - *Office de la Naissance et de l'Enfance*) che promuove le attività all'aria aperta, compreso il contatto con la natura, come parte dell'offerta ECEC per i bambini più piccoli.

Il terzo tipo di competenza in materia di sostenibilità esaminata nell'ambito dell'ECEC, ovvero l'adattabilità, riguarda il riconoscimento e la promozione di comportamenti rispettosi dell'ambiente. L'adattabilità è definita come una competenza che:

- promuove tra i bambini comportamenti a favore della tutela e della sostenibilità ambientale, come risparmiare energia, riciclare, controllare l'uso dell'acqua e incoraggiare gli altri, sia a casa che nelle strutture ECEC a fare lo stesso;
- consente ai bambini di identificare gli aspetti della vita moderna che hanno un maggiore impatto sull'ambiente e devono essere modificati (ad esempio, imballaggi in plastica monouso, consumo di carne, fast fashion e consumismo).

I riferimenti all'adattabilità sono significativamente meno diffusi rispetto a quelli che riguardano la valorizzazione della sostenibilità o la promozione della natura. Sono affrontati nelle linee guida educative di livello superiore di poco meno della metà dei sistemi educativi (19 su 39). Gli elementi più comuni dell'adattabilità nelle linee guida educative per l'ECEC riguardano la promozione di azioni a supporto e a sostegno dell'ambiente, come il risparmio energetico, il riciclo degli imballaggi, il controllo dell'utilizzo di acqua e la raccolta differenziata dei rifiuti. L'adattabilità può essere affrontata anche da un punto di vista più teorico. Ad esempio, in Spagna, i principi pedagogici del curriculum accennano alle aspettative di "avviare una riflessione sul consumo responsabile di beni e risorse", mentre in Islanda il curriculum sottolinea l'importanza delle discussioni sullo spreco di cibo e sul motivo per cui facciamo la raccolta differenziata.

La maggior parte dei paesi include le competenze digitali nell'ECEC

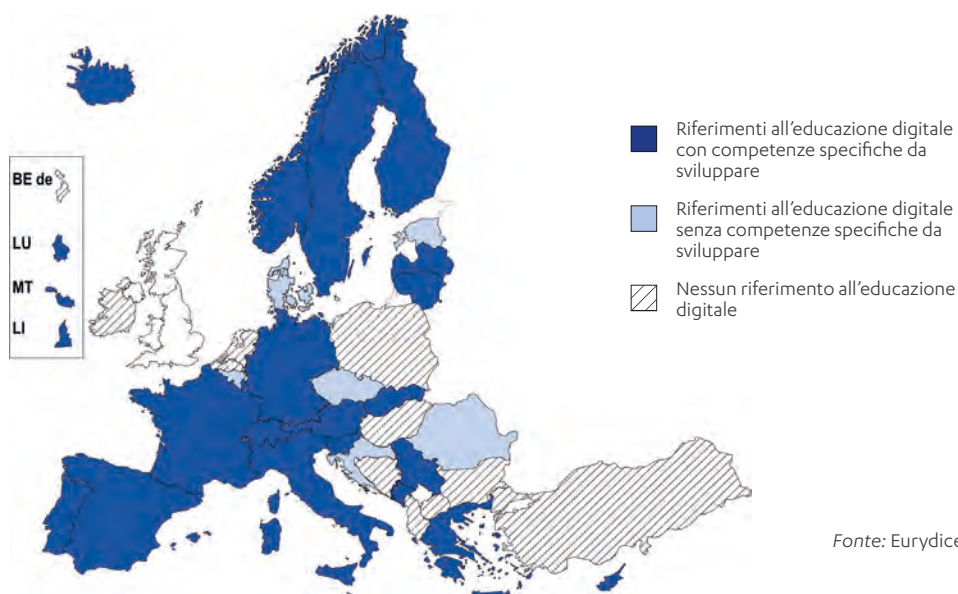
L'educazione digitale è attualmente una priorità ampiamente condivisa in Europa e riguarda tutti i livelli di istruzione⁽⁵⁵⁾. Le politiche europee promuovono un'integrazione coerente e adeguata all'età delle abilità e delle competenze digitali nell'apprendimento dall'educazione e la cura della prima infanzia fino all'età adulta. In particolare, una recente raccomandazione del Consiglio sottolinea l'importanza di garantire la sicurezza online dei bambini e assicurarsi che essi comprendano meglio le opportunità derivanti dalla digitalizzazione in modo più equo e inclusivo⁽⁵⁶⁾. Inoltre, la stessa raccomandazione suggerisce di utilizzare metodi appropriati dal punto di vista dello sviluppo, come attività analogiche e apprendimento basato sul gioco, per costruire competenze digitali tenendo conto, al contempo, dello sviluppo socio-emotivo e cognitivo dei bambini.

Questa sezione esamina se e in che modo l'educazione digitale sia integrata nelle linee guida educative di livello superiore per l'ECEC. Analizza se i curricula includono riferimenti a specifiche competenze digitali che i bambini dovrebbero iniziare a sviluppare nell'ECEC. Poiché il contatto con le tecnologie digitali è considerato come potenzialmente dannoso per i bambini piccoli, questa sezione esamina anche le restrizioni delineate nelle linee guida educative di livello superiore in merito al loro utilizzo. Ai fini del confronto internazionale, vengono prese in considerazione solo le linee guida educative di livello superiore vincolanti (obbligatorie).

55 Comunicazione della Commissione - Piano d'azione per l'istruzione digitale 2021-2027: Ripensare l'istruzione e la formazione per l'era digitale (COM(2020) 624 finale), https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en.

56 Raccomandazione del Consiglio del 23 novembre 2023 sul miglioramento dell'offerta di abilità e competenze digitali nell'istruzione e nella formazione (GU C, C/2024/1030, 23.1.2024), ELI: <http://data.europa.eu/eli/C/2024/1030/oj>.

Figura D4: Integrazione dell'educazione digitale nelle linee guida educative di livello superiore per l'ECEC, 2023/2024



Note esplicative

Per una definizione di linee guida educative, consultare il glossario. Sono considerate solamente le linee guida educative di livello superiore vincolanti. Per una lista delle linee guida educative di livello superiore a cui si fa riferimento in ciascun paese, unitamente al loro status (vincolante o non vincolante), consultare l'Allegato D.

Quando la Figura D4 mostra l'integrazione dell'educazione digitale all'interno delle linee guida educative di livello superiore, la fascia di età coperta varia a seconda del paese. Potrebbe includere l'intera fase ECEC, essere applicata solamente all'offerta per i bambini più piccoli o riguardare esclusivamente quella per i bambini più grandi. Per ulteriori informazioni sulla fascia d'età dei bambini coinvolti, consultare l'Allegato A, dati ad integrazione della Figura D4.

Per stabilire se le linee guida educative di livello superiore fanno riferimento allo sviluppo delle competenze digitali dei bambini, il loro contenuto è stato analizzato in relazione agli elementi di base delle cinque aree di competenza descritte nel Quadro europeo DigComp 2.1 (Commissione europea: Joint Research Centre et al., 2017): alfabetizzazione su informazioni e dati, comunicazione e collaborazione, creazione di contenuti digitali, sicurezza e risoluzione di problemi. Per maggiori informazioni sulle competenze di ciascun paese per fascia d'età, consultare l'Allegato A.

Note specifiche per paese

Irlanda: il curriculum di riferimento *Aistear* include degli elementi relativi all'educazione digitale. Tuttavia, tali elementi sono concepiti come suggerimenti per l'apprendimento e non sono obbligatori.

Come mostra la Figura D4, quasi tre quarti dei sistemi educativi affronta l'educazione digitale nell'ambito delle linee guida educative di livello superiore per l'ECEC. La maggior parte di questi sistemi educativi indica delle specifiche competenze digitali da sviluppare. Tuttavia, per i bam-

bini più grandi in Belgio (Comunità francese) e in Cechia, e per i bambini nell'intera fase ECEC in Danimarca, Croazia e Romania, l'obiettivo all'interno delle linee guida educative è quello di facilitare il loro coinvolgimento nelle attività digitali senza menzionare esplicitamente lo sviluppo di competenze digitali specifiche. Inoltre, in Estonia, i riferimenti all'educazione digitale si concentrano sul ruolo delle tecnologie digitali nella vita quotidiana dei bambini e nel mondo moderno, e sull'utilizzo di dispositivi digitali per arricchire le attività educative. Si noti che in Estonia il nuovo curriculum, che sarà attuato insieme alla legge sull'educazione della prima infanzia nel 2025, illustra in dettaglio lo sviluppo delle competenze digitali. In altri 11 sistemi educativi, l'educazione digitale non viene affrontata nelle linee guida educative di livello superiore. Ciononostante, in Irlanda, nel *First 5-Implementation plan 2023-2025* si prevede la pubblicazione di una dichiarazione politica nazionale sull'uso delle tecnologie digitali e sull'apprendimento digitale nell'ECEC entro il 2025. Inoltre, è stata recentemente lanciata una strategia nazionale per il periodo 2024-2033 che affronta il tema dell'alfabetizzazione digitale per i discendenti dalla nascita alla giovane età adulta.

In diversi sistemi educativi, le linee guida educative di livello superiore o altri documenti di indirizzo stabiliscono vari tipi di limitazioni per il personale riguardo all'uso delle tecnologie digitali nell'ECEC:

- viene stabilito un tempo massimo giornaliero per i bambini da trascorrere davanti a un computer (Lettonia);
- è richiesto un uso limitato, cauto e moderato delle tecnologie digitali (Belgio - Comunità francese) e Cechia per i bambini più grandi, e Croazia, Lituania e Norvegia per l'intero periodo ECEC);
- il personale educativo deve essere sempre presente con i bambini mentre utilizzano le tecnologie digitali (Norvegia);
- è necessario offrire ai bambini contenuti adeguati alla loro età e al loro livello di sviluppo (Finlandia);
- l'uso delle tecnologie digitali deve sempre essere a supporto del processo di apprendimento (Francia e Cipro per i bambini più grandi e Norvegia per l'intero periodo ECEC);
- le competenze digitali dei bambini dovrebbero essere sviluppate anche attraverso l'esplorazione esperienziale di oggetti e fenomeni reali e attraverso interazioni sociali (Croazia e Lituania).

Inoltre, in due paesi sono stati recentemente istituiti o sono in fase di sviluppo ulteriori quadri di riferimento che limitano l'uso di schermi e strumenti digitali nell'ECEC. In Danimarca, a seguito delle modifiche apportate nel luglio 2024, la legge sui servizi per l'infanzia prevede nuovi principi differenziati in base alla fascia d'età. Per i bambini di età inferiore a 3 anni, gli strumenti digitali dovrebbero essere utilizzati solo nel lavoro pedagogico in determinate situazioni, come nel caso dei bambini con disabilità. Mentre, per i bambini di età pari o superiore a 3 anni, gli

strumenti digitali possono essere utilizzati se il loro supporto al lavoro didattico è dimostrato da personale pedagogico. In Svezia, il governo intende eliminare l'attuale requisito secondo cui gli insegnanti della scuola dell'infanzia sono responsabili di garantire che ogni bambino abbia l'opportunità di utilizzare gli strumenti digitali. A tal fine, l'Agenzia nazionale svedese per l'istruzione (*Skolverket*) ha pubblicato delle proposte di revisione del curriculum delle scuole dell'infanzia affinché l'educazione dei bambini avvenga principalmente senza l'utilizzo di schermi.

Come si è visto in precedenza, nella maggior parte dei paesi (22 su 37), le linee guida educative di livello superiore contengono riferimenti ad alcune competenze digitali che i bambini dovrebbero iniziare a sviluppare durante l'ECEC (consultare anche i dati relativi alla figura D4 nell'Allegato A). Tali riferimenti possono assumere la forma di obiettivi generali, obiettivi di apprendimento o attività di apprendimento. Le due competenze più indicate sono l'alfabetizzazione su informazioni e dati e la creazione di contenuti digitali (17 paesi per ciascuna), seguite da comunicazione e collaborazione (14 paesi), sicurezza (12 paesi) e risoluzione di problemi (8 paesi). La gamma di competenze digitali incluse nelle linee guida educative di livello superiore varia da paese a paese. Le linee guida più complete per quanto riguarda la varietà delle competenze digitali trattate sono quelle di Germania, Grecia, Spagna, Lituania, Finlandia e Svezia. Queste includono riferimenti a tutte e cinque le competenze qui trattate. All'altro estremo, in Lettonia, Slovenia, Montenegro e Serbia, le linee guida educative di livello superiore si riferiscono solo a una delle cinque competenze digitali. Tuttavia, in Slovenia, dal 2022, il curriculum della scuola dell'infanzia è in fase di revisione per rafforzare vari aspetti, tra cui le competenze digitali. Si prevede che il nuovo curriculum venga attuato durante gli anni scolastici 2024/2025 e 2025/2026.

Questa analisi rivela anche alcune variazioni nelle competenze digitali prese in esame a seconda della fascia di età dei bambini. In quattro paesi in cui esistono linee guida diverse per i bambini più piccoli e più grandi (Francia, Lussemburgo, Portogallo e Liechtenstein), le competenze digitali sono introdotte solo nella seconda fase dell'ECEC. Al contrario, nella maggior parte dei paesi che dispongono di linee guida integrate per l'intero periodo dell'ECEC (si veda la Figura D1a), le competenze digitali cui si fa riferimento sono le stesse per tutta la fase. Tuttavia, in Spagna, Italia, Austria e Svezia, l'insieme delle competenze digitali da affrontare aumenta man mano che i bambini diventano più grandi. In tutti e quattro i paesi, la competenza di alfabetizzazione su informazioni e dati non è prevista fin dall'inizio dell'ECEC.

Come evidenziato nelle politiche europee, acquisire la competenza in materia di sicurezza è fondamentale per i bambini. Solitamente, questa competenza viene trattata facendo riferimento ai rischi per i bambini associati ai media digitali e alla necessità di promuovere un uso sicuro e responsabile delle tecnologie digitali. Ad esempio, in Grecia, il curriculum per l'educazione nella scuola dell'infanzia pone l'accento, come contenuto di apprendimento relativo alle tecnologie dell'informazione e della comunicazione, sulla necessità di "tener conto dei benefici e degli svantaggi dell'uso delle TIC/proporre regole per un uso efficace e sicuro di Internet". Il curriculum

spagnolo per l'ECEC evidenzia dei rischi più specifici per i bambini quando utilizzano tecnologie digitali e promuove un "uso sano degli strumenti digitali" nella definizione della competenza chiave digitale, e lo stesso avviene nel curriculum di base finlandese per l'educazione preprimaria, che invita all'insegnamento ai bambini di "un uso ergonomico delle TIC". I rischi associati alla comunicazione attraverso le tecnologie digitali sono evidenziati, ad esempio, nel quadro tedesco per l'ECEC, che sottolinea che "i bambini imparano a riflettere sull'importanza dei media, sulle loro opportunità e sui loro rischi, nonché sulle questioni di sicurezza (ad es., il diritto all'uso della propria immagine)". Allo stesso modo, il curriculum svedese parla di "comunicazione sicura e responsabile, anche in contesti digitali", mentre il piano quadro norvegese richiede al personale di salvaguardare la privacy dei bambini quando si utilizza un supporto digitale all'apprendimento.

Le raccomandazioni europee sulle competenze digitali nell'ECEC pongono l'accento anche sull'uso di metodi appropriati per lo sviluppo, come le attività senza l'utilizzo di schermi. In particolare, per quanto riguarda la competenza di risoluzione di problemi, diversi paesi sottolineano l'importanza di integrare attività educative che promuovano lo sviluppo delle abilità dei bambini senza l'utilizzo di dispositivi digitali. Ad esempio, il curriculum greco per l'educazione nelle scuole dell'infanzia suggerisce la creazione di contesti per la risoluzione di problemi sia dentro che fuori dalle classi, come ad esempio configurando spazi con ostacoli. In Spagna, il Regio decreto sull'insegnamento nell'ECEC indica l'importanza di sviluppare progressivamente le capacità di pensiero computazionale dei bambini a partire dai 3 anni attraverso l'osservazione e la manipolazione di oggetti. In Lituania, le linee guida per i programmi educativi nelle scuole dell'infanzia che coprono l'intera fase ECEC propongono sequenze di azioni e scenari di risoluzione dei problemi adatti alle diverse fasce d'età.

Oltre a questa analisi delle linee guida educative di livello superiore, è opportuno ricordare che alcuni paesi integrano le loro linee guida con altri tipi di documentazione di supporto per il personale o con programmi specifici per l'istruzione digitale. È quanto avviene in Belgio (Comunità tedesca) con le linee guida orientate allo sviluppo della competenza di alfabetizzazione su informazioni e dati e sui media, e in Lettonia con le linee guida metodologiche sulle nuove tecnologie digitali nella scuola dell'infanzia. In Lussemburgo, *la bussola dei media (Medienkompass)* si occupa della programmazione nelle scuole dell'infanzia. In Austria, il Ministero federale dell'istruzione, della scienza e della ricerca ha messo a disposizione una guida alla formazione sui media digitali nell'ECEC per tutte le strutture. L'Istituto nazionale per l'istruzione della Slovenia ha pubblicato linee guida aggiornate sull'uso delle tecnologie digitali nella scuola dell'infanzia. L'Agenzia nazionale finlandese per l'istruzione e l'Istituto nazionale per l'audiovisivo hanno pubblicato il quadro di riferimento per la competenza digitale nel giugno 2022, che include raccomandazioni sull'attuazione dei curricula di base a tutti i livelli dell'educazione, compresa l'ECEC. Infine, in Estonia, le scuole dell'infanzia ricevono sostegno per integrare la robotica nelle loro attività quotidiane di apprendimento e di educazione attraverso il programma nazionale *Progetiiger*.

Le attività per l'apprendimento linguistico precoce nell'ECEC spesso sono incentrate sulla sensibilizzazione dei bambini alla diversità linguistica

Come sottolineato nella raccomandazione del Consiglio relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia⁽⁵⁷⁾, i curricula ECEC possono porre le basi per lo sviluppo in più di una lingua.

Questo indicatore esamina le attività di apprendimento linguistico precoce in lingue diverse da quella in cui si svolge il servizio nei centri ECEC. Vengono presi in considerazione solo gli approcci che si applicano a tutti i bambini in tutti i tipi di strutture pubbliche e private sovvenzionate dallo Stato. Quindi, sono escluse le strutture ECEC con un'attenzione specifica su lingue particolari, come quelle che forniscono un'istruzione bilingue o integrata rispetto a contenuti e lingua per alcuni bambini. Non sono inclusi nemmeno i programmi facoltativi in lingua straniera offerti nelle strutture standard.

Due sono gli obiettivi principali che emergono dalle attività per l'apprendimento linguistico precoce:

- sensibilizzare tutti i bambini alla varietà linguistica;
- far conoscere a tutti i bambini una lingua straniera in particolare.

In sei sistemi educativi europei, tutti i bambini entrano in contatto con una particolare lingua straniera ad un certo punto durante l'ECEC: Belgio (Comunità tedesca), Grecia, Cipro, Lussemburgo, Malta e Polonia. Questo vale anche per 17 Comunità autonome in Spagna. Nei paesi con diverse lingue ufficiali, vale a dire Belgio, Lussemburgo e Malta, la lingua straniera introdotta insieme alla lingua dell'ECEC è una delle lingue ufficiali: francese in Belgio (Comunità tedesca) e Lussemburgo, inglese o maltese a Malta, a seconda della lingua parlata a casa dai bambini. In Grecia, Spagna e Cipro, l'inglese è la lingua straniera per tutti i bambini delle scuole preprimarie. In Polonia, le attività linguistiche sono obbligatorie in tutte le scuole preprimarie: ogni istituto ECEC ha la libertà di scegliere la lingua straniera da insegnare. Secondo il sistema di informazione sull'educazione, l'inglese è stata la lingua più scelta nel 2023/2024, seguita da tedesco, spagnolo, francese e italiano.

Gli approcci per avvicinare i bambini a una lingua straniera specifica nell'ambito dell'ECEC variano da un paese all'altro.

In **Belgio (Comunità tedesca)**, per i bambini dai 3 ai 6 anni che frequentano l'educazione preprimaria, le attività in lingua francese si svolgono ogni giorno per un minimo di 50 e un massimo di 200 minuti a settimana. L'apprendimento della lingua è inserito in situazioni esperienziali e orientate all'azione, in

57 Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2019 relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia (GU C 189, 5.6.2019, pag. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

cui i bambini sono incoraggiati a impegnarsi attivamente e a esprimersi in lingua attraverso canzoni, poesie e filastrocche. Si stabiliscono alcuni obiettivi relativi all'apprendimento del francese (ad es., "il bambino sviluppa interesse e curiosità per la lingua straniera", "il bambino sviluppa una sensibilità per il suono della lingua straniera").

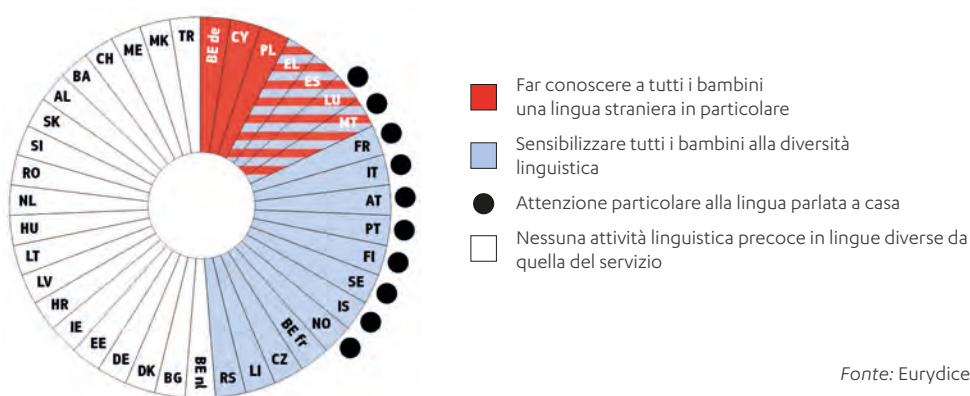
In **Grecia**, nelle scuole preprimarie, l'inglese viene introdotto attraverso attività creative per 2 ore di lezione alla settimana, condotte congiuntamente dall'insegnante di scuola dell'infanzia e di lingua inglese.

A **Cipro**, il Centro di coordinamento per l'apprendimento integrato di lingua e contenuto raccomanda che l'apprendimento delle lingue straniere nell'educazione preprimaria avvenga attraverso un'esposizione intermittente alla lingua straniera, che può essere integrata in varie parti della giornata scolastica (ad es., durante attività creative o motorie strutturate, o in materie specifiche, come l'educazione musicale o la matematica). Queste sessioni dedicate alla lingua possono essere inizialmente brevi, dalla durata di 5 minuti, ma possono poi diventare sempre più lunghe, fino a 30 minuti.

In **Lussemburgo**, sia il quadro nazionale di riferimento per l'educazione non formale per i bambini di età inferiore ai 4 anni che il piano quadro per il primo anno di educazione preprimaria, promuovono un approccio non formale in cui il bambino è esposto al francese in modo facile, naturale e rilassato. Non vengono definiti risultati di apprendimento.

In **Polonia**, uno dei compiti della scuola dell'infanzia è creare situazioni educative che sviluppino l'interesse del bambino per una lingua straniera moderna. Entro la fine dell'educazione preprimaria sono previsti diversi risultati di apprendimento, tra cui la capacità dei bambini di "comprendere e rispondere a comandi molto semplici in una lingua straniera moderna; ripetere semplici filastrocche e cantare canzoni in gruppo; comprendere il significato generale di brevi storie (raccontate o lette) con il supporto, ad esempio, di immagini, oggetti di scena, movimento, mimica o gesti".

Figura D5: Obiettivi delle attività di apprendimento linguistico precoce nei centri ECEC, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Note esplicative

La Figura D5 riporta le attività di apprendimento linguistico precoce in lingue diverse da quella in cui si svolge il servizio nei centri ECEC. Vengono presi in considerazione solo gli approcci che si applicano a tutti i bambini in tutti i tipi di strutture pubbliche e private sovvenzionate dallo Stato. Quindi, sono escluse le strutture ECEC con un'attenzione specifica su lingue particolari, come quelle che forniscono un'istruzione bilingue o integrata rispetto a contenuti e lingua. Non sono inclusi nemmeno i programmi facoltativi in lingua straniera offerti nelle strutture standard.

“Attenzione particolare alla lingua parlata a casa” si riferisce alla volontà di garantire che le attività di insegnamento precoci della lingua valorizzino la lingua madre di tutti i bambini che frequentano l'ECEC. Le informazioni si basano sulle linee guida educative di livello superiore per i centri ECEC. Per una definizione di linee guida educative, consultare il glossario. Sono considerate solamente le linee guida educative di livello superiore vincolanti. Per una lista delle linee guida educative di livello superiore a cui si fa riferimento in ciascun paese, unitamente al loro status (vincolante o non vincolante), consultare l'Allegato D.

Laddove la Figura D5 mostra la presenza di attività linguistiche precoci nell'ECEC, l'età di riferimento varia in base al paese. Potrebbe includere l'intera fase ECEC, essere applicata solamente all'offerta per i bambini più piccoli o riguardare esclusivamente quella per i bambini più grandi.

Note specifiche per paese

Irlanda: il curriculum di riferimento *Aistear* include degli elementi relativi alle attività linguistiche precoci. Tuttavia, tali elementi sono concepiti come suggerimenti per l'apprendimento e non sono obbligatori.

Spagna: le Comunità autonome e le città decidono se l'avvio dell'apprendimento delle lingue straniere nell'ECEC sia obbligatorio per tutti i bambini o se la decisione spetti alle singole scuole. La Figura D5 mostra la situazione più diffusa: 17 su 19 includono una lingua straniera (inglese) come attività educativa obbligatoria per tutti i bambini nel secondo ciclo di educazione della prima infanzia.

Nella maggior parte dei casi, quando i programmi ECEC prevedono attività linguistiche precoci, non viene data enfasi a una specifica lingua straniera obbligatoria. Questo approccio mira a promuovere un generale apprezzamento per la diversità linguistica, garantendo in tal modo che i bambini siano preparati a una comunicazione efficace in una società multilingue e multiculturale.

In 16 sistemi educativi, le linee guida educative di livello superiore per l'ECEC fanno riferimento alla sensibilizzazione alla diversità linguistica (si veda la Figura D5). Ad esempio, in Spagna, il Regio decreto che stabilisce l'organizzazione e i requisiti minimi di insegnamento per l'ECEC definisce come competenza specifica dell'area di comunicazione e rappresentazione della realtà che i bambini siano in grado di “valorizzare la diversità linguistica presente nel loro ambiente, nonché altre manifestazioni culturali, al fine di arricchire le loro strategie di comunicazione e il loro background culturale”. In Svezia, la scuola dell'infanzia deve gettare le basi per la comprensione da parte dei bambini delle diverse lingue e culture. In Liechtenstein, il curriculum nazionale per l'educazione preprimaria fa riferimento alla sensibilizzazione dei bambini alla diversità linguistica e culturale. In Serbia, il programma per la scuola dell'infanzia inserisce “la sensibilizzazione e la conoscenza delle diverse culture e lingue” nell'ambito della competenza in materia di comunicazione.

Alcuni sistemi educativi suggeriscono attività o approcci specifici per creare aperture e atteggiamenti positivi verso la diversità linguistica.

In **Grecia**, il curriculum per l'educazione preprimaria propone, in relazione all'area di apprendimento della comunicazione multilingue, che "i bambini memorizzino le parole chiave legate all'argomento della loro ricerca nella loro lingua o in altre lingue di interesse, arricchendo il dizionario della classe o facendo giochi di parole (ad es., giochi di memoria), e identifichino quali hanno un suono uguale o simile".

In **Francia**, il curriculum per l'educazione preprimaria suggerisce, come parte della sezione sulla sensibilizzazione alla diversità linguistica, di esporli a situazioni ludiche significative (giochi, canzoni, visione di video su storie che conoscono bene) e di provare a ripetere parole o frasi nella lingua in questione.

In **Italia**, gli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia sottolineano che "Innestare nella quotidianità educativa altre sonorità e prosodie è un modo per consentire ai bambini di prendere familiarità con altre lingue, esserne curiosi e accostarsi ad esse nel periodo ottimale per il loro sviluppo." Le linee pedagogiche per il sistema integrato (0-6 anni) suggeriscono che "Attirare l'attenzione sulle lingue, creare contesti nei quali si possono usare più lingue consente di riconoscere il patrimonio culturale di ogni bambino, di sviluppare abilità comunicative diversificate, di sollecitare curiosità ed esplorazioni di lingue diverse".

In **Austria**, le linee guida sullo sviluppo dei valori nell'ECEC propongono di offrire giochi, canzoni e libri multilingue e di usare saluti in tutte le lingue dei bambini, con l'obiettivo di promuovere la tolleranza e il rispetto per gli altri. Il modulo per l'ultimo anno di ECEC invita il personale educativo a "rispettare e onorare la (propria) lingua madre; ad accettare e promuovere il multilinguismo dei bambini e a fornire opportunità di sperimentare lingue diverse, come ad esempio cantare canzoni in più lingue, e a utilizzare la diversità linguistica dei bambini, dei genitori e del team come risorsa per i processi educativi".

Il curriculum di base in **Finlandia** prevede che "i bambini siano aiutati a percepire la ricchezza e la varietà culturale e linguistica del mondo che li circonda"; ad esempio, "nell'insegnamento possono essere utilizzate canzoni, giochi e segni in lingue diverse".

Sensibilizzare i bambini alla diversità linguistica può anche favorire lo sviluppo delle competenze metalinguistiche dei bambini, che faciliteranno il futuro apprendimento delle lingue straniere, come sottolineato nei documenti di indirizzo del Belgio (Comunità francese) e dell'Italia.

In **Belgio (Comunità francese)**, le attività proposte per le ore di insegnamento settimanali dedicate al tema della "sensibilizzazione linguistica" nell'educazione preprimaria consistono nella scoperta, nell'esplorazione e nel confronto di una varietà di lingue per rendere i bambini consapevoli delle specificità delle diverse lingue, basandosi su ciò che conoscono in una particolare lingua per comprenderne meglio un'altra e beneficiando delle sinergie tra l'apprendimento di lingue diverse.

In **Italia**, le linee guida per il sistema integrato rivolte ai bambini da 0 a 6 anni sottolineano l'importanza di esporre i bambini a una varietà di lingue durante il periodo cruciale dello sviluppo del linguaggio. Questa esposizione facilita la capacità di comparazione tra le lingue e promuove il transfer cognitivo.

Inoltre, innesca processi metalinguistici che servono come base per coltivare un atteggiamento positivo verso l'apprendimento delle lingue, favorendo così l'apertura a future opportunità di apprendimento.

Nelle società multilinguistiche, le attività linguistiche precoci in lingue diverse offrono la possibilità di utilizzare le lingue dei bambini che parlano lingue diverse a casa come risorsa pedagogica per tutti i bambini. Il rispetto e la valorizzazione delle lingue materne di tutti i bambini in una struttura ECEC sono esempio di alta qualità, come sottolineato nella raccomandazione del Consiglio relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia⁽⁵⁸⁾. Inoltre, alcuni paesi si concentrano sul miglioramento delle abilità dei bambini nelle loro lingue materne, ma ciò è riportato nella Figura D10. Dieci dei paesi in cui si svolgono attività di apprendimento linguistico precoce sottolineano l'importanza di valorizzare e rispettare le lingue materne di tutti i bambini che frequentano la struttura ECEC nell'ambito delle attività giornaliere (si veda la Figura D5).

In **Francia**, il curriculum della preprimaria afferma che "è importante, nel contesto della sensibilizzazione alla diversità linguistica, valorizzare la lingua di origine dei bambini multilingue o dei bambini che non parlano francese. La loro presenza in classe permette di sensibilizzare tutti i bambini alla diversità linguistica e crea un'apertura verso di essa".

In **Italia**, secondo le linee guida educative relative all'intero periodo ECEC (sistema integrato 0-6 anni), richiamare l'attenzione sulle lingue e creare contesti in cui si possano usare più lingue permette di valorizzare il patrimonio culturale di ogni bambino.

In **Lussemburgo**, il quadro di riferimento per i bambini più piccoli stabilisce che "il personale dovrebbe porre particolare enfasi sul riconoscimento e la promozione della lingua o delle lingue parlate a casa, in quanto questi fattori hanno una notevole influenza sull'autostima e sullo sviluppo dell'identità dei bambini". Il piano di studi per gli ultimi 2 anni dell'ECEC sostiene lo svolgimento di attività linguistiche in un ambiente familiare e coinvolgente, che rispetti e valorizzi le lingue materne dei bambini nella classe.

A **Malta**, sia gli standard per i servizi ECEC per i bambini più piccoli che il quadro politico per l'intero periodo ECEC sottolineano che "il personale dovrebbe favorire un ambiente linguistico ricco che promuova atteggiamenti positivi verso tutte le lingue d'origine dei bambini diverse dal maltese e dall'inglese".

Il quadro di riferimento **norvegese** per l'ECEC afferma che "le scuole materne riconoscono e valorizzano le diverse forme di comunicazione e di linguaggio dei bambini, compreso il linguaggio dei segni. Il personale deve contribuire a garantire che la diversità linguistica diventi un arricchimento per l'intero gruppo di bambini e incoraggiare i bambini multilingue a usare la loro lingua madre".

58 Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2019 relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia (GU C 189, 5.6.2019, pag. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

Sezione II: Transizioni

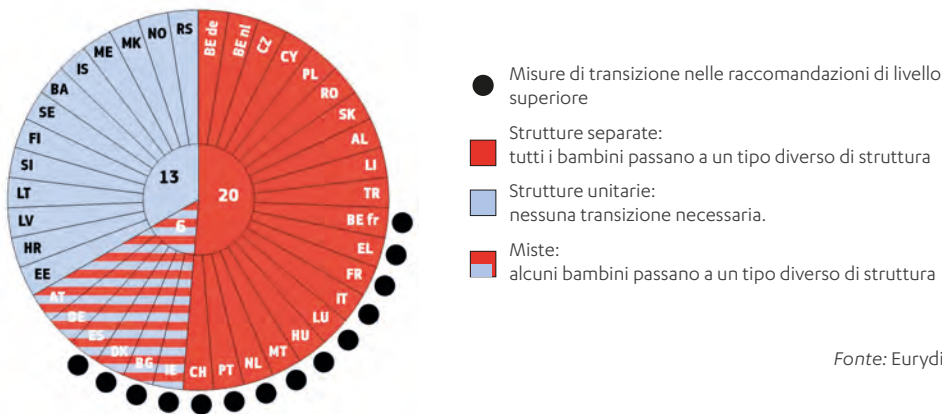
In un terzo dei sistemi educativi si raccomandano misure per agevolare la transizione tra le strutture ECEC

Per i bambini piccoli, ogni passaggio, dal contesto familiare o domiciliare a un centro ECEC, oppure tra strutture diverse, o da un centro ECEC a una scuola, rappresenta un momento delicato che richiede un'accurata preparazione per garantire una transizione graduale. Le autorità educative di livello superiore possono raccomandare delle misure per agevolare questo passaggio.

In base all'organizzazione strutturale dell'offerta ECEC, i bambini in centri ECEC potrebbero non dover cambiare nemmeno struttura (vedere la Figura A2b). Per definizione, non sono previsti passaggi nei paesi che organizzano l'offerta in strutture unitarie. Questo vale per un terzo dei paesi europei. Negli altri paesi, alcuni bambini dovranno spostarsi da una struttura per la cura dei bambini a una di tipo educativo.

La Figura D6 illustra il momento cruciale del passaggio da una struttura all'altra (di solito intorno ai 3 anni) che si verifica in due terzi dei sistemi educativi. In 20 sistemi, tutti i bambini passano a un altro tipo di struttura intorno a questa età. In altri sei sistemi, dove l'offerta di centri ECEC è mista (cioè ci sono sia strutture unitarie che divise per età), solo alcuni bambini affrontano una transizione in detto momento. In 14 dei sistemi educativi in cui si verifica una transizione da una struttura all'altra sono state formulate raccomandazioni di livello superiore su come affrontare questo cambiamento.

Figura D6: Misure di livello superiore raccomandate per agevolare la transizione dei bambini intorno ai 3 anni tra diverse strutture ECEC organizzate in centri, 2023/2024



Note esplicative

La figura si riferisce a bambini che iniziano a frequentare l'ECEC nella primissima infanzia (prima dei 3 anni). Si considerano solamente i passaggi da strutture per la cura a quelle per l'educazione; le transizioni tra strutture dello stesso tipo a seguito di decisioni familiari non vengono prese in considerazione. Non sono considerati nemmeno i gruppi ECEC all'interno delle scuole primarie nelle aree meno popolate.

Il passaggio tra due tipi di strutture solitamente avviene a 3 anni, ma potrebbe anche avere luogo prima, a 2 anni e mezzo in Belgio (Comunità francese e fiamminga) o dopo, a 4 anni in Grecia, nei Paesi Bassi, in Svizzera e nel Liechtenstein.

Nella maggior parte dei sistemi, i documenti ufficiali (ad es., decreti, leggi o ordinanze) relativi all'ECEC definiscono le misure raccomandate per agevolare i passaggi e supportare i bambini nell'adattamento al nuovo ambiente. Queste misure possono includere attività volte a familiarizzare i bambini con il nuovo ambiente prima dell'inizio ufficiale, come una visita alla nuova struttura e un incontro preliminare con il personale. Anche i genitori sono spesso coinvolti nella transizione. Alcune raccomandazioni puntano a sensibilizzare i genitori sull'importanza di questo momento per i loro figli e a incoraggiarli a pianificare il passaggio, ad esempio organizzando colloqui con il personale che si occuperà dei loro figli. Alcune misure riguardano specificamente il periodo di transizione (ad es., aumentare gradualmente il tempo trascorso nel nuovo ambiente, incrementare il numero dei membri del personale durante la fase di inserimento, accogliere i bambini nella nuova scuola dell'infanzia uno o due giorni prima dell'inizio dell'anno scolastico per i bambini più grandi, oppure incoraggiare i genitori a trascorrere un po' di tempo con i loro figli nella nuova struttura durante i primi giorni).

In **Bulgaria**, l'ordinanza n.26 del 18 novembre 2008 sulla struttura e le attività degli asili nido e delle cucine per l'infanzia e sui requisiti sanitari per gli stessi specifica che per ogni bambino viene attuato un piano di adattamento individuale al momento dell'ammissione all'asilo nido. Inoltre, l'ordinanza n.5 del 3 giugno 2016 sull'educazione nelle scuole dell'infanzia prevede che la scuola sviluppi e metta in atto un modello di collaborazione con le famiglie e i bambini durante il periodo di adattamento nel passaggio dall'ambiente familiare alla scuola dell'infanzia, che è parte integrante del regolamento delle attività della scuola stessa. Il modello include obbligatoriamente la presenza dei genitori all'interno della scuola per un breve periodo. La durata della presenza dei genitori e le attività a cui possono partecipare sono stabilite in anticipo durante colloqui individuali tra insegnanti e genitori.

In **Spagna**, il Regio decreto 95/2022, che determina l'organizzazione e i requisiti minimi per l'insegnamento nell'ECEC in Spagna, afferma che, per quanto riguarda il curriculum, entrambi i cicli ECEC (per i bambini di età inferiore a 3 anni e per quelli di età pari o superiore a 3 anni) devono affrontare le stesse tre aree (crescere in armonia, scoprire ed esplorare l'ambiente e comunicare e rappresentare la realtà) e che queste stesse aree devono includere le stesse competenze specifiche in entrambi i cicli, così da garantire continuità. Le amministrazioni per l'istruzione devono inoltre assicurare il coordinamento tra il personale che insegna nei diversi cicli. Sulla base del Regio decreto, sono state sviluppate alcune misure concrete dalle Comunità autonome. Ad esempio, in Aragona, alla fine di ogni ciclo, il personale pedagogico valuta i progressi complessivi di ciascun bambino e facilita la transizione da un ciclo all'altro garantendo continuità e coerenza nel processo educativo (articolo 17 del decreto ECD/853/2022).

A **Malta**, gli standard nazionali per i servizi ECEC (per i bambini di età compresa tra 0 e 3 anni) richiedono quanto segue: il centro deve promuovere e coltivare la continuità dell'apprendimento e dello sviluppo, garantendo un passaggio graduale per ogni bambino; il centro deve accogliere i genitori per stabilire una transizione graduale dall'ambiente domestico al centro; il centro deve sostenere i genitori dal momento dell'iscrizione del bambino e durante le fasi di passaggio; il centro deve sostenere i genitori nel percorso educativo del loro bambino e durante tutte le fasi di transizione.

In alcuni dei paesi con misure di transizione, le autorità di livello superiore non raccomandano misure specifiche, ma richiedono che siano adottate a livello locale o a livello di struttura.

In **Danimarca**, secondo la legge sui servizi per l'infanzia, i centri ECEC devono garantire ai bambini, in collaborazione con i genitori, un passaggio graduale dall'ambiente domestico ai centri ECEC, così come tra i centri ECEC per bambini di età inferiore e superiore a 3 anni, sviluppando e supportando le competenze di base dei bambini e il loro desiderio di apprendere. I consigli locali dei genitori devono essere coinvolti in questo processo per garantire ai bambini un passaggio graduale e sereno.

In **Irlanda**, le normative ECEC richiedono che ogni servizio abbia una politica di inserimento, definita nei regolamenti come "le procedure in atto nel servizio per facilitare l'integrazione di un bambino in età prescolare quando frequenta per la prima volta il servizio, la progressione all'interno dello stesso e il passaggio alla scuola primaria". Le normative non richiedono solo che ogni servizio abbia tale politica, ma anche che tutto il personale sia "adeguatamente supervisionato e in possesso di informazioni adeguate e, laddove necessario, di una relativa formazione".

Nei sistemi con raccomandazioni ampie per facilitare la transizione dei bambini, si tiene conto anche del passaggio dall'ECEC domestica a quella organizzata in centri. In totale, 7 dei 28 sistemi educativi che offrono servizi domiciliari regolamentati (vedere la Figura A3) raccomandano delle misure per agevolare il passaggio (Belgio - Comunità francese), Danimarca, Francia, Lussemburgo, Portogallo, Finlandia e Svizzera).

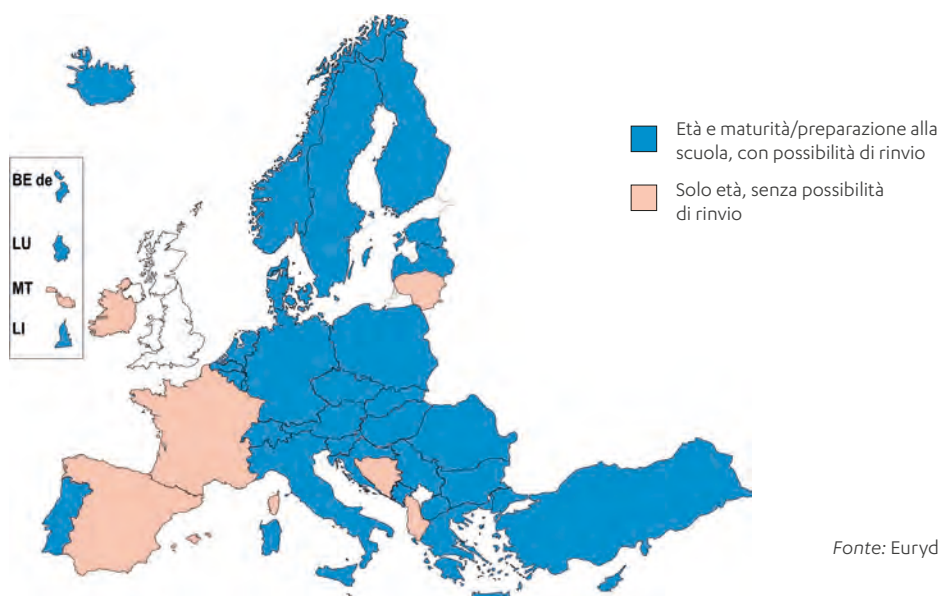
In **Francia**, si raccomanda collaborazione per facilitare la transizione tra l'ECEC domestica e quella organizzata in centri. Ciò include la creazione di opportunità di interazione tra le famiglie e il personale del servizio, in modo da adeguare l'offerta alle necessità dei bambini e per agevolare il trasferimento. Inoltre, comporta la collaborazione tra autorità nazionali e locali e altri servizi ECEC a livello locale e di *département*.

In Finlandia e in Svezia non sono previsti passaggi all'età di 3 anni; tuttavia, esistono alcune raccomandazioni di livello superiore su come supportare i bambini in altri momenti importanti (ad esempio, il passaggio da casa all'ECEC o dall'educazione della prima infanzia all'istruzione preprimaria).

L'età e l'essere pronti per la scuola sono due criteri importanti per l'ammissione all'istruzione primaria

Le normative che definiscono l'ingresso alla scuola primaria hanno un impatto diretto sul percorso educativo dei bambini. L'età ufficiale di inizio per l'istruzione primaria obbligatoria è solitamente fissata a 6 anni in Europa (vedere la Figura B3). Ci sono solo alcune eccezioni. Malta stabilisce l'inizio dell'istruzione primaria all'età di 5 anni, mentre otto paesi (Bulgaria, Estonia, Croazia, Lettonia, Lituania, Polonia, Finlandia e Svezia) hanno fissato l'età iniziale a 7 anni. L'età di ingresso è solitamente determinata dall'anno solare. Poiché l'anno scolastico inizia generalmente alla fine dell'estate, i bambini nati tra settembre e dicembre possono cominciare la scuola prima di raggiungere l'età ufficiale di inizio. Di conseguenza, ad esempio, un'età minima di 6 anni comprende i bambini di età compresa tra i 5 anni e 8 mesi e i 6 anni e 8 mesi. Di nuovo, ci sono delle eccezioni. In Croazia, i bambini nati tra gennaio e marzo iniziano la scuola primaria nell'anno solare in cui compiono 6 anni, mentre il resto inizia nell'anno solare in cui ne compie 7. A Cipro, in Ungheria e in Slovacchia, i bambini iniziano l'istruzione primaria dopo aver raggiunto i 6 anni.

Figura D7: Criteri per l'ammissione al primo anno di istruzione primaria, 2023/2024



Fonte: Eurydice

Nota esplicativa

La figura non prende in considerazione il rinvio dell'ingresso all'istruzione primaria per i bambini con motivazioni legate alla salute, bisogni educativi speciali o per quelli recentemente arrivati nel paese.

Note specifiche per paese

Finlandia: il rinvio è possibile per legge, tuttavia nella pratica rappresenta un'eccezione.

La figura D7 mostra i criteri di ammissione al primo anno di istruzione primaria, precisando se l'ammissione è basata esclusivamente sull'età o sull'età e su altri criteri, come la maturità o l'essere pronti per la scuola, che possono comportare la possibilità di rinvio. In sette sistemi educativi (Irlanda, Spagna, Francia, Lituania, Malta, Albania e Bosnia ed Erzegovina) il raggiungimento dell'età ufficiale costituisce l'unica condizione per l'ammissione dei bambini al primo anno dell'istruzione primaria e non è consentito alcun rinvio. In Lituania, dove il rinvio non è consentito, i bambini potrebbero iniziare in anticipo l'istruzione primaria (a 6 anni invece che a 7) se hanno portato a termine 1 anno di istruzione preprimaria obbligatoria.

In alcuni sistemi, possono essere applicati anche criteri diversi dall'età per l'ammissione all'istruzione primaria e, se un bambino non soddisfa le condizioni necessarie, l'ingresso può essere posticipato. Nella maggior parte dei sistemi educativi, l'ammissione alla scuola primaria può essere posticipata. Si noti che la presente analisi rappresenta solamente la situazione più comune. In questa sede, il rinvio per motivi di salute e le eventuali disposizioni alternative per i bambini con bisogni educativi speciali non sono presi in considerazione.

L'inizio posticipato è possibile in 31 sistemi educativi e solitamente dipende da una valutazione del livello di maturità e di preparazione alla scuola del bambino. Quest'ultimo criterio si basa sul concetto che un bambino deve aver raggiunto un determinato livello di sviluppo e deve essere considerato pronto per la scuola. Significa che un bambino possiede la motivazione e le capacità cognitive e socio-emotive necessarie per imparare e per avere successo a scuola. Solitamente, la preparazione alla scuola viene valutata prima dell'iscrizione alla primaria. Se i bambini risultano impreparati (cioè non pronti), di solito continuano l'istruzione preprimaria.

Per comprendere il processo che porta alle decisioni di rinvio, è importante anche considerare tutti i soggetti coinvolti. Il posticipo è di solito richiesto dai genitori, anche se a volte questa richiesta deve essere accompagnata da un parere di un esperto. Ad esempio, in Belgio (Comunità francese), Estonia, Italia, Polonia, Macedonia del Nord e Norvegia, il rinvio è possibile su richiesta dei genitori se basato su una valutazione pedagogico-psicologica effettuata da un pediatra, uno psicologo o un altro esperto.

Un altro aspetto importante riguarda le autorità incaricate di prendere le decisioni di rinvio. La decisione finale sul posticipo solitamente è presa dai genitori, dalle strutture ECEC, dalla scuola primaria o dalle autorità educative, o da un insieme di questi soggetti. In quasi tutti i sistemi educativi in cui i bambini iniziano normalmente la scuola primaria quando raggiungono l'età ufficiale, ma nei quali è possibile il posticipo, i genitori svolgono un ruolo importante nel processo decisionale. Ciò vale anche per otto sistemi in cui la preparazione alla scuola costituisce una condizione supplementare per l'ingresso (Belgio - Comunità tedesca, Germania, Estonia, Cipro, Ungheria, Slovacchia, Montenegro e Macedonia del Nord).

In Slovenia, il rinvio può essere richiesto da genitori e/o da un medico o uno psicologo; tuttavia, la decisione finale spetta al responsabile d'istituto (l'esempio di questo paese viene discusso più

avanti). In Portogallo, i genitori richiedono il rinvio, il quale viene esaminato dal team multidisciplinare di sostegno all'educazione inclusiva; la decisione finale è delegata dal segretario di Stato per l'amministrazione e l'innovazione dell'istruzione al vicedirettore generale delle scuole. In Svezia, è il comune che esamina la richiesta di posticipo dei genitori e che prende la decisione finale. In Belgio (Comunità tedesca), Cechia, Grecia, Ungheria, Slovacchia e Svizzera, i genitori devono dare il consenso o prendere la decisione finale in merito al rinvio.

In alcuni sistemi educativi per i quali la preparazione alla scuola è un criterio di ammissione, la struttura ECEC o la scuola primaria hanno la principale influenza sulla decisione dell'ammissione di un bambino al primo anno di istruzione primaria. In Estonia e nel Liechtenstein, ad esempio, le strutture ECEC svolgono il ruolo più importante.

In **Estonia**, la struttura ECEC deve valutare la preparazione alla scuola di ciascun bambino e rilasciare una scheda di idoneità scolastica che descriva il livello di sviluppo del bambino. Questa scheda ha una funzione informativa per garantire una transizione agevole dall'ECEC alla scuola primaria e, se necessario, per fornire servizi di sostegno a scuola. I genitori possono richiedere il rinvio, che viene deciso da un team di consulenza esterno alla scuola.

In **Liechtenstein**, la preparazione alla scuola è valutata dagli insegnanti delle scuole dell'infanzia. Se necessario, e in caso di disaccordo tra insegnanti e genitori, possono essere coinvolti altri specialisti, come degli psicologi. I fattori rilevanti sono l'età, il livello di sviluppo e le circostanze familiari. I bambini che non vengono ritenuti pronti per la scuola per certi aspetti possono frequentare delle lezioni speciali per ricevere un aiuto mirato che li prepari alla scuola. Il processo decisionale coinvolge insegnanti, genitori e, se necessario, uno psicologo dell'educazione.

In diversi paesi, sono le scuole primarie ad avere un ruolo fondamentale nel determinare la preparazione dei bambini alla scuola. A Cipro, ad esempio, la scuola può suggerire di posticipare l'ammissione all'istruzione primaria in caso di dubbi sulla maturità o sulla preparazione. Nei Paesi Bassi e in Slovenia, le scuole sono responsabili delle decisioni di rinvio.

Nei **Paesi Bassi**, la decisione di posticipare l'ingresso di un bambino alla scuola primaria è presa dalla singola scuola che è libera di stabilire le proprie regole in materia di rinvio. Queste regole fanno parte della politica dell'istruzione di una scuola e tutte le scuole sono tenute a pubblicarle nei loro piani scolastici.

In **Slovenia**, il criterio per il rinvio è la preparazione alla scuola. La decisione finale spetta al responsabile d'istituto sulla base dell'opinione della commissione (nominata dal responsabile stesso) che valuta la preparazione alla scuola dei bambini.

Due paesi, Austria e Montenegro, utilizzano dei test nazionali per stabilire la preparazione alla scuola, con il consenso o su richiesta dei genitori e/o sulla base del parere di un medico scolastico o di uno psicologo.

In **Austria**, un bambino è considerato pronto per la scuola quando c'è ragione di credere che sarà in grado di seguire le indicazioni durante il primo anno senza sentirsi sopraffatto mentalmente o fisicamente. Con lo screening d'ingresso scolastico (*Schuleingangsscreening*), le scuole primarie hanno a disposizione una procedura diagnostica di supporto facile da usare, flessibile e con basi scientifiche.

In **Montenegro**, la valutazione della preparazione di un bambino è organizzata dalle autorità educative a livello scolastico. I risultati di un test nazionale standardizzato di preparazione alla scuola determinano se un bambino può iniziare la scuola primaria.

Per assicurare una transizione graduale dall'ECEC all'istruzione primaria, si raccomanda una serie di misure

Un'altra tappa importante nel percorso educativo dei bambini è il passaggio dall'ECEC all'istruzione primaria. Le due strutture possono essere molto diverse dal punto di vista fisico e pedagogico (ad esempio, in termini di dimensioni del gruppo, pratiche didattiche o curriculum), il che può risultare impegnativo per alcuni bambini (OCSE, 2017). Tale transizione può quindi essere agevolata sulla base delle raccomandazioni delle autorità educative competenti.

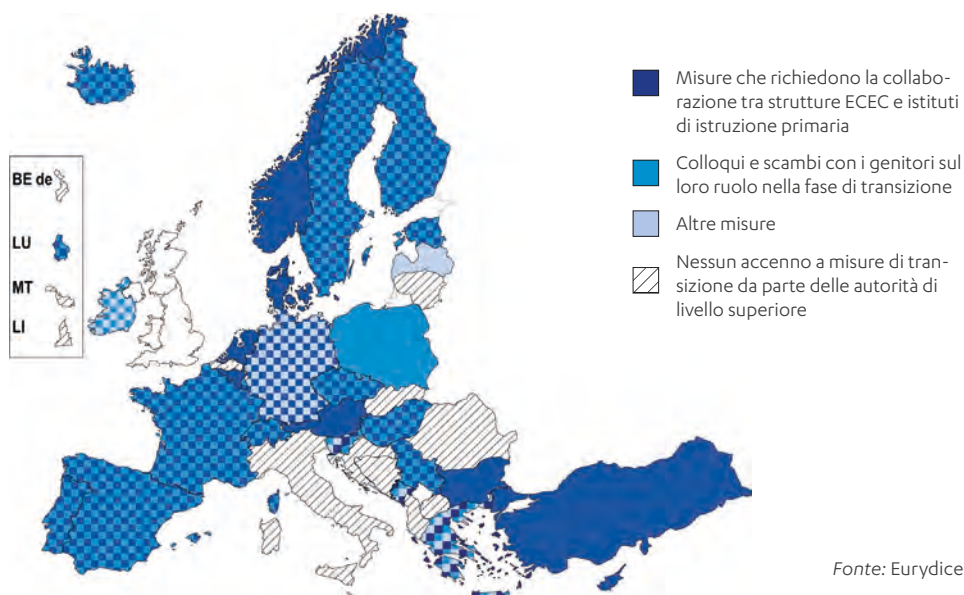
La maggior parte dei sistemi educativi raccomanda che le strutture stabiliscano la continuità e la cooperazione tra ECEC e istruzione primaria. Di solito, queste raccomandazioni si trovano nelle linee guida educative ECEC di livello superiore (vedere Allegato D); tuttavia, talvolta le raccomandazioni sono espresse nei curricula per l'istruzione primaria o in altri documenti ufficiali relativi all'educazione (ad esempio, decreti, leggi o ordinanze). In 12 sistemi educativi, le autorità di livello superiore non formulano raccomandazioni esplicite sulle misure relative al passaggio dall'ECEC all'istruzione primaria (vedere la Figura D8).

Questa necessità di una collaborazione tra le strutture ECEC e le scuole primarie durante la transizione all'istruzione primaria è sottolineata nelle linee guida educative di livello superiore di 24 sistemi di istruzione. Alcuni di questi sistemi raccomandano misure di cooperazione concrete, come le riunioni del personale (ad esempio, in Estonia e Ungheria), la condivisione di relazioni sullo sviluppo e sulle esigenze dei bambini (ad esempio, in Bulgaria e Spagna) e altre forme di scambio di conoscenze, esperienze e informazioni (ad esempio, in Austria e Finlandia), programmi di formazione congiunta per il personale ECEC e gli insegnanti delle scuole primarie (ad esempio, in Germania, Francia e Lussemburgo) o progetti comuni (ad esempio, in Portogallo e Serbia). Spesso si raccomanda anche di consentire ai bambini delle strutture ECEC di visitare le scuole primarie.

Diciassette sistemi educativi raccomandano esplicitamente che le strutture ECEC organizzino colloqui e/o assicurino in altro modo scambi che consentano ai genitori di familiarizzare con l'ambiente di apprendimento della scuola primaria. Oltre alle visite alla scuola primaria, altre misure concrete che promuovono il coinvolgimento dei genitori nella fase di passaggio includono linee guida per la collaborazione tra genitori ed educatori ECEC (ad esempio, in Irlanda), attività

di formazione per i genitori (ad esempio, in alcune Comunità autonome della Spagna, come i Paesi Baschi) o informazioni per i genitori sullo sviluppo e sulla preparazione del loro bambino per la scuola primaria (ad esempio, in Polonia e Islanda).

Figura D8: Misure da attuare a livello di struttura per facilitare la transizione dei bambini all'istruzione primaria, 2023/2024



Note esplicative

Questa figura riflette il contenuto delle linee guida educative di livello superiore, dei curricula per l'istruzione primaria e/o di altri documenti ufficiali relativi all'educazione. Per le linee guida educative di livello superiore per le strutture ECEC consultare l'Allegato D.

In tutta Europa si possono trovare altre misure raccomandate dalle autorità educative di livello superiore per facilitare il passaggio dei bambini dall'ECEC all'istruzione primaria. In Germania, le raccomandazioni includono modelli flessibili per l'inizio della scuola, che consentono a tutti i bambini di ricevere un sostegno individuale, evitando in gran parte i rinvii. In Irlanda, le autorità educative forniscono un modello di transizione chiamato *La mia storia* (*Mo Scéal*): è una risorsa che gli educatori dei primi anni possono utilizzare per documentare le informazioni sui bambini e che possono supportare la loro transizione alla scuola primaria. In Slovenia e Montenegro, le autorità raccomandano agli istituti educativi di elaborare un piano per il passaggio dei bambini. Analogamente, in Grecia, nel quadro delle valutazioni interne e dello sviluppo di piani d'azione, le scuole dell'infanzia sono incoraggiate a elaborare e attuare piani per un passaggio graduale alla scuola primaria. In Lettonia, il Ministero dell'istruzione e della scienza ha commissionato nel 2020 uno studio sui presupposti per una transizione efficace dall'educazione preprimaria

all'istruzione primaria, compresa l'attuazione del principio dell'educazione inclusiva. Il documento pubblicato presenta le proposte per un passaggio efficace dalla preprimaria alla prima fase dell'istruzione primaria e un modello concettuale per la transizione.

Sezione III: Misure di sostegno

Raramente viene offerto un sostegno per migliorare le competenze nella lingua del servizio ai bambini che a casa parlano una lingua diversa

La capacità di comunicare in modo efficace è essenziale affinché i bambini possano portare a termine con successo il loro percorso educativo. Il quadro europeo di riferimento per la qualità ECEC raccomanda di sostenere lo sviluppo linguistico di tutti i bambini, compresi quelli la cui prima lingua differisce da quella del servizio ⁽⁵⁹⁾.

La Figura D9 prende in esame il supporto offerto ai bambini che a casa parlano un'altra lingua e che hanno bisogno di migliorare le loro abilità nella lingua parlata nell'ECEC. In generale, 11 sistemi educativi europei forniscono supporto sotto forma di misure strutturate al fine di migliorare lo sviluppo del linguaggio di ciascun bambino. In Belgio (Comunità francese), Bulgaria, Cechia, Austria, Svizzera e nel Liechtenstein, queste misure solitamente sono rivolte ai bambini più grandi. In Danimarca, Germania, Estonia (da settembre 2024), Lettonia e Norvegia, possono essere rivolte anche ai bambini più piccoli.

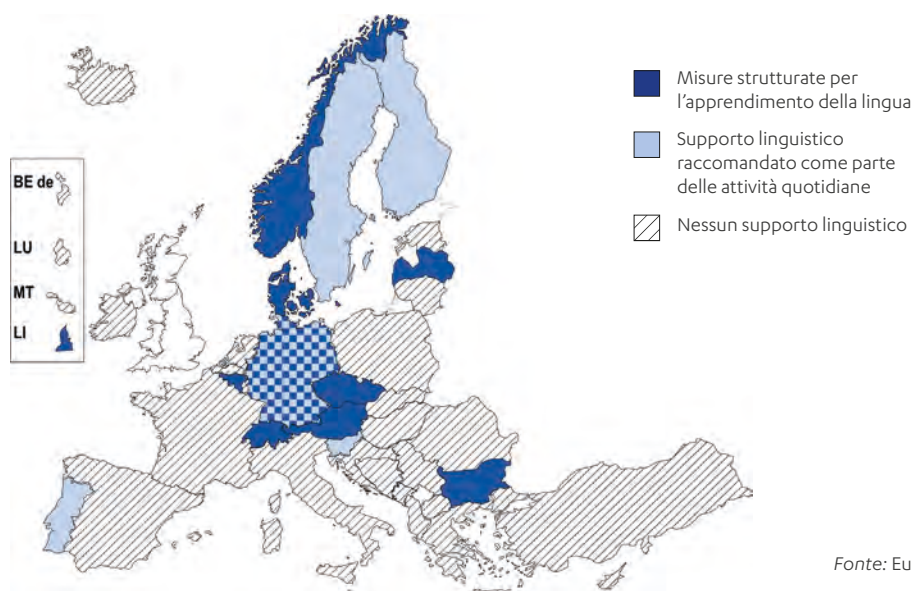
I bambini oggetto di queste misure variano tra i paesi. In Bulgaria, Danimarca, Germania e Austria, le misure di sostegno all'apprendimento della lingua di insegnamento possono riguardare tutti i bambini con altre lingue madri. Al contrario, alcuni paesi destinano misure strutturate di apprendimento linguistico a particolari gruppi di bambini che parlano una lingua diversa a casa: i bambini immigrati appena arrivati in Belgio (Comunità francese) e nel Lussemburgo, gli alunni stranieri in Cechia e i rifugiati ucraini in Lettonia.

In Belgio (Comunità francese), possono usufruire di misure di sostegno anche i bambini provenienti da un contesto migratorio o coloro che sono rientrati di recente dopo aver vissuto all'estero, a seconda dei risultati ottenuti in un test di competenza in lingua francese.

In Estonia e Lettonia, con la progressiva eliminazione delle lingue minoritarie regionali all'interno delle strutture, l'ECEC fornisce attualmente solo servizi nella lingua nazionale. Di conseguenza, entrambi i paesi stanno attuando o progettando di introdurre misure di sostegno all'apprendimento delle lingue per i bambini di minoranze linguistiche che frequentano le strutture ECEC.

59 Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2019 relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia (GU C 189, 5.6.2019, pag. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

Figura D9: Sostegno nei centri ECEC per migliorare le competenze nella lingua del servizio per i bambini che parlano un'altra lingua a casa, 2023/2024



Fonte: Eurydice

Note esplicative

I dati fanno riferimento a strutture standard dal punto di vista della lingua di insegnamento. Non sono considerate le strutture con una lingua d'insegnamento diversa dalla lingua nazionale e i gruppi di apprendimento integrato di contenuti e lingua.

La categoria "misure strutturate per l'apprendimento della lingua" copre misure specificate dalla autorità di livello superiore nelle linee guida educative o altre normative o raccomandazioni, misure che fanno parte del programma nazionale o finanziate dalle autorità di livello superiore.

In **Estonia**, dal settembre 2024, le scuole dell'infanzia che offrono ECEC in estone dovranno offrire sostegno ai bambini con altre lingue d'origine nell'apprendimento dell'estone attraverso attività didattiche ed educative integrate e, se necessario, attività specifiche di apprendimento della lingua. Nella fase di passaggio, i centri ECEC ricevono un sostegno economico, mentre gli insegnanti ricevono una formazione metodologica, una formazione in lingua estone e altri tipi di sostegno.

In **Lettonia**, nel 2023/2024, le scuole dell'infanzia hanno ricevuto dei fondi aggiuntivi dal bilancio nazionale per offrire misure di sostegno linguistico in lettone ai bambini di 6 anni che avessero completato i programmi educativi destinati alle minoranze nell'anno scolastico precedente. Queste misure di sostegno temporanee costituiscono parte integrante della strategia di transizione volta ad offrire l'ECEC esclusivamente in lettone.

La normativa e le raccomandazioni che disciplinano le misure strutturate di sostegno ai bambini nell'acquisizione della lingua del servizio ECEC variano notevolmente per portata e dettaglio. In Belgio (Comunità francese), Bulgaria, Cechia, Lussemburgo e nel Liechtenstein, le misure di

sostegno linguistico previste sono definite dalle autorità educative. Ad esempio, in tutti questi sistemi educativi, nelle strutture ECEC possono essere impartite lezioni supplementari nella lingua del servizio per qualche ora alla settimana. In Svizzera, le misure previste (ad esempio, lezioni di tedesco, francese e italiano come seconda lingua) sono stabilite dalle autorità scolastiche, ma variano a seconda del cantone.

In Danimarca, Lettonia, Austria e Norvegia, è responsabilità della struttura ECEC (o dell'autorità locale, in Danimarca e Norvegia) decidere quali misure specifiche di supporto linguistico siano appropriate. In Danimarca e Austria, le misure scelte dipendono dai risultati dei test diagnostici dei bambini.

In **Danimarca**, tutti i bambini di 3 anni (o di 2 anni, se l'autorità locale ha deciso in tal senso) che frequentano l'ECEC devono superare un test per valutare le loro competenze linguistiche qualora vi sia un fattore linguistico, comportamentale o di altro tipo che faccia presumere che il bambino possa aver bisogno di stimoli linguistici. Ai bambini di madrelingua diversa dal danese per i quali il test rivela la necessità di una stimolazione linguistica, questa deve essere offerta all'interno di una struttura ECEC per 30 ore alla settimana. Le attività o gli approcci specifici alla stimolazione linguistica sono decisi a livello locale, ma devono essere gestiti da persone con qualifiche specifiche per questo compito.

In **Lettonia**, i bambini ucraini iscritti in strutture ECEC ricevono dei piani di apprendimento personalizzati in base alle loro necessità. Questi piani includono misure di sostegno necessarie per l'apprendimento del lettone.

In **Austria**, tutti i bambini tra i 3 e i 5 anni la cui lingua madre non sia il tedesco, dovranno sottoporsi a una valutazione delle loro abilità linguistiche. Questa valutazione aiuta a stabilire se necessitano di supporto linguistico e in quali aree. In base ai risultati del test, questo sostegno viene fornito dagli insegnanti della scuola dell'infanzia e integrato nelle attività giornaliere oppure da insegnanti di lingua esterni come supporto linguistico extra.

In **Norvegia**, la Direzione per l'istruzione e la formazione ha un programma di sovvenzioni destinato ai comuni per attuare misure volte a rafforzare lo sviluppo linguistico dei bambini che frequentano la scuola dell'infanzia e che hanno una lingua d'origine diversa dal norvegese, dal sami, dallo svedese, dal danese o dall'inglese. Le misure sono volte a sostenere il bambino nell'uso della sua lingua d'origine e a sostenere e sviluppare la sua competenza linguistica del norvegese.

Diversi paesi includono linee guida e raccomandazioni generali a sostegno dei bambini che parlano un'altra lingua a casa nell'apprendimento della lingua dei servizi ECEC. Le linee guida solitamente sottolineano l'importanza dell'apprendimento linguistico come parte integrante delle attività ECEC quotidiane. Tendono a sostenere lo sviluppo sia della lingua dominante che della lingua madre del bambino (per ulteriori informazioni su ciò che può essere fatto a sostegno della lingua parlata a casa dal bambino, vedere la Figura D10).

In **Portogallo**, la guida sull'integrazione dei bambini rifugiati nell'educazione preprimaria sottolinea che le abilità di comprensione e produzione linguistica di questi bambini devono essere progressivamente migliorate tramite l'interazione con l'insegnante, gli altri bambini e adulti, a prescindere dal livello di portoghese di questi bambini all'inizio della scuola dell'infanzia.

In **Slovenia**, il curriculum della scuola dell'infanzia raccomanda particolare attenzione nei confronti di bambini la cui lingua madre non sia lo sloveno. Deve essere data loro l'opportunità di colmare le lacune nella conoscenza dello sloveno. Inoltre, le linee guida sull'integrazione dei bambini immigrati nella scuola dell'infanzia invitano queste strutture a supportarli nell'utilizzo della lingua parlata a casa, e allo stesso tempo, a incoraggiarli attivamente a sviluppare capacità comunicative in sloveno.

In **Finlandia**, il curriculum nazionale per l'intera fase ECEC sottolinea che le situazioni interattive e gli ambienti di apprendimento versatili devono essere utilizzati per offrire ai bambini l'opportunità di usare e imparare il finlandese/svedese come seconda lingua, sostenendo al contempo il loro background linguistico. La lingua concreta di tutti i giorni e l'insieme di espressioni sono il punto di partenza per l'apprendimento della lingua finlandese/svedese.

In **Svezia**, il curriculum per la scuola dell'infanzia sottolinea che i bambini che a casa parlano una lingua diversa dallo svedese devono avere la possibilità di sviluppare la comprensione sia dello svedese che della loro lingua madre. La scuola dell'infanzia deve porre grande enfasi sullo stimolo dello sviluppo linguistico dei bambini in svedese. Inoltre, l'Agenzia nazionale per l'istruzione fornisce degli esempi su come lavorare sullo sviluppo del linguaggio in gruppi di bambini multilingue.

Infine, in Germania, il supporto linguistico per i bambini la cui lingua madre non è il tedesco è incluso in programmi completi di sostegno linguistico.

In **Germania**, in tutti i *Länder* sono presenti dei programmi per il miglioramento delle abilità linguistiche dei bambini nella lingua di insegnamento delle strutture ECEC. Ad esempio, 11 *Länder* stanno portando avanti il precedente programma *Sprach-Kitas*, che si è concluso nel giugno 2023 e che dava alle strutture ECEC l'accesso a un coordinatore specializzato aggiuntivo, che aiutava il personale ECEC a fornire supporto linguistico nel corso delle attività quotidiane. Altri *Länder* hanno deciso di combinare elementi dello *Sprach-Kitas* con programmi statali o di integrare alcune sottostrutture nelle proprie leggi statali sui servizi per l'infanzia. Inoltre, alcuni *Länder* offrono degli ulteriori programmi di sostegno strutturati per i bambini che hanno bisogno di supporto linguistico.

60 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000212270>.

61 Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2019 relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia (GU C 189, 5.6.2019, pag. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

Un numero limitato di paesi prevede nell'ECEC l'insegnamento della lingua parlata a casa per i bambini provenienti da un contesto migratorio

Sulla base dei suoi principi di conservazione culturale, efficacia educativa e inclusione, l'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'educazione, la scienza e la cultura sostiene l'insegnamento della lingua parlata a casa (o lingua madre) nell'istruzione preprimaria e primaria sin dal 1953 ⁽⁶⁰⁾. L'accoglienza e la valorizzazione delle lingue materne di tutti i bambini fanno parte delle raccomandazioni rivolte agli Stati membri nella Raccomandazione del Consiglio relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia ⁽⁶¹⁾. Tuttavia, solo in una minoranza dei sistemi educativi le autorità di livello superiore raccomandano l'insegnamento delle lingue materne nell'ECEC.

L'"insegnamento della lingua parlata a casa" fa riferimento a misure per migliorare le abilità dei bambini nella lingua che parlano a casa quando questa non è la prima lingua utilizzata nell'ECEC e nel contesto scolastico. Vengono offerti due tipi di supporto: (1) supporto per lingue regionali o minoritarie e (2) supporto per lingue parlate da bambini provenienti da un contesto migratorio (vedere la Figura D10).

Per quanto riguarda il primo tipo, l'insegnamento della lingua parlata a casa viene impartito nelle lingue regionali o minoritarie del paese all'interno di classi dedicate in strutture ECEC standard, programmi bilingui o strutture in cui una lingua regionale o minoritaria è la lingua del servizio. L'obiettivo è promuovere l'identità culturale di queste minoranze etniche o nazionali. Questo tipo di supporto è presente in decine di paesi dell'Europa centrale e orientale e nei paesi balcanici (Cechia, Estonia (fino a giugno 2024), Lettonia, Lituania, Ungheria, Austria, Polonia, Slovenia, Slovacchia, Montenegro e Serbia) e in Spagna, Francia, Italia, oltre che in tre paesi nordici.

In **Cechia**, possono essere istituite classi nella lingua di una minoranza nazionale se un minimo di otto bambini appartenenti a una particolare minoranza frequenta la scuola dell'infanzia. Mentre sono necessari 12 bambini per aprire un asilo nido in cui la lingua minoritaria sia una lingua di insegnamento. Attualmente, solamente la minoranza polacca, presente principalmente in Silesia, ha diritto a questo tipo di scuola/classe. Nell'anno scolastico 2023/2024, la Cechia aveva 24 asili nido, con un totale di 854 bambini iscritti, in cui la lingua di servizio era il polacco (Ministero dell'istruzione, della gioventù e dello sport (*Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*), 2024).

In **Francia**, dal 2021, sono state proposte classi per l'apprendimento della lingua regionale nelle scuole preprimarie (ad esempio, per il basco, il bretone e il catalano).

In **Italia**, sono presenti alcune strutture bilingui in cui si parla italiano, francese, tedesco, ladino o sloveno.

In **Lettonia**, dal settembre 2023, è stato messo in atto un programma educativo che garantisce l'apprendimento e lo sviluppo di lingue minoritarie per circa 3 ore a settimana, con un numero minimo di bambini di età pari o superiore a 3 anni necessario per far partire il programma.

In **Lituania**, nelle strutture ECEC, i bambini che appartengono a minoranze nazionali possono ricevere un'istruzione nella lingua che parlano a casa o l'insegnamento di altre materie in questa lingua.

In **Ungheria**, sono presenti scuole dell'infanzia che offrono l'ECEC in 12 lingue minoritarie.

In **Polonia**, se richiesto dai genitori, i responsabili delle strutture pubbliche per bambini di età pari o superiore a 3 anni sono obbligati a organizzare lezioni supplementari per l'apprendimento di lingue di minoranze nazionali o etniche (ad esempio, bielorusso, tedesco, casciubo, lituano e ucraino).

La **Slovenia** offre strutture bilingui in aree abitate da minoranze italiane o ungheresi. Nelle aree in cui vive una minoranza italiana, le strutture ECEC svolgono la loro attività di insegnamento in lingua slovena e i bambini imparano l'italiano come seconda lingua, o viceversa. Nelle aree in cui vive una minoranza ungherese, l'insegnamento è svolto sia in sloveno che in ungherese. Le autorità educative hanno emanato un supplemento al curriculum per le aree etnicamente miste. Le strutture bilingui possono ricevere fondi extra per lo sviluppo professionale continuo (CPD). Inoltre, queste strutture possono beneficiare di vantaggi quali gruppi dalle dimensioni più ridotte, personale aggiuntivo o personale con un livello di istruzione più elevato. I costi sono sostenuti dallo Stato grazie al bilancio nazionale.

In **Slovacchia**, le scuole preprimarie bilingui insegnano nelle seguenti lingue minoritarie: tedesco, ungherese e ucraino.

In **Montenegro**, in alcune zone del paese, sono previste attività prescolastiche in albanese.

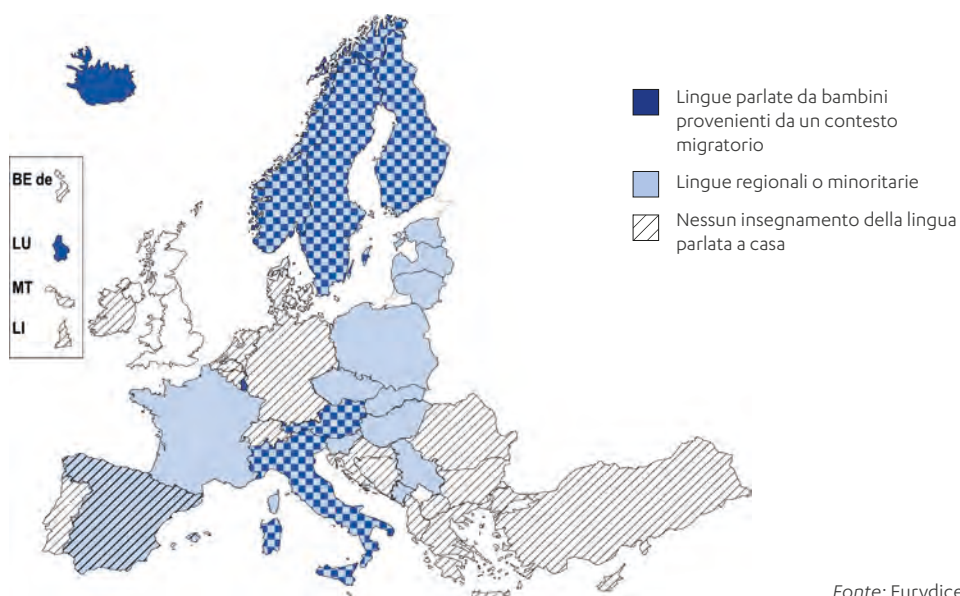
Il secondo tipo di offerta relativa alla lingua parlata a casa si concentra sulle lingue dei bambini provenienti da un contesto migratorio. Questa analisi prende in considerazione solo la normativa e le raccomandazioni che incoraggiano esplicitamente il personale ECEC a sostenere questi bambini nello sviluppo delle loro competenze nella lingua parlata a casa. Queste normative o raccomandazioni a favore dello sviluppo della lingua parlata a casa dai bambini provenienti da un contesto migratorio sono presenti in Italia, Lussemburgo, Austria e in quattro paesi nordici (Finlandia, Svezia, Islanda e Norvegia).

Oltre alle raccomandazioni generali, le linee guida educative di livello superiore in Austria e Finlandia fanno riferimento a misure concrete per migliorare lo sviluppo della lingua parlata a casa nell'ECEC. In Norvegia, la Direzione per l'istruzione e la formazione dispone di un programma di sovvenzioni per i comuni, al fine di attuare misure per rafforzare lo sviluppo linguistico dei bambini provenienti da un contesto migratorio, compreso quello della lingua parlata a casa.

In **Austria**, il modulo per l'ultimo anno di educazione della prima infanzia suggerisce di promuovere le competenze linguistiche nella prima lingua dei bambini, se questa non è il tedesco, attraverso attività come la condivisione di esperienze personali, il racconto di storie o l'esplorazione dei significati delle parole.

Il curriculum di base dell'istruzione preprimaria **finlandese** indica in modo esplicito la possibilità di prevedere un insegnamento separato nella lingua d'origine dei bambini provenienti da un contesto migratorio, oltre all'insegnamento nella lingua ufficiale, durante l'ultimo anno di ECEC.

Figura D10: Sostegno per l'insegnamento della lingua parlata a casa nell'ECEC, 2023/2024



Note esplicative

La figura riflette i contenuti delle linee guida educative di livello superiore vincolanti nonché di altre normative e raccomandazioni di livello superiore. Per le definizioni di lingua regionale o minoritaria e di lingua parlata a casa, consultare il glossario. L'insegnamento delle lingue regionali o minoritarie avviene soltanto nelle strutture per bambini più grandi (di età uguale o superiore a 3 anni), ad eccezione di Slovenia, Finlandia, Svezia e Norvegia, in cui esso si applica all'intera fase dell'ECEC. L'insegnamento della lingua parlata a casa per i bambini provenienti da un contesto migratorio riguarda l'intera fase dell'ECEC in Lussemburgo, Svezia, Islanda e Norvegia, le strutture ECEC per i bambini di età inferiore ai 3 anni in Italia, e l'ultimo anno di ECEC in Austria e Finlandia.

Note specifiche per paese

Estonia: nel 2022/2023, l'81% dei gruppi ECEC prevedeva l'estone come lingua d'insegnamento, il 13% insegnava in russo e quasi il 6% dei bambini frequentava gruppi di immersione linguistica. Il 1° settembre 2024, tutte le scuole dell'infanzia sono passate all'utilizzo dell'estone come lingua di istruzione.

Spagna: i documenti di orientamento educativo di livello superiore delle Comunità autonome fanno riferimento all'inclusione delle lingue madri dei bambini che sono lingue co-ufficiali dei loro territori nelle strutture ECEC secondo varie modalità.

Aragona: Legge 3/2013, del 9 maggio, sull'uso, la protezione e la promozione delle lingue e delle modalità linguistiche dell'Aragona. Isole Baleari: Statuto di autonomia; Legge sulla normalizzazione linguistica.

Paesi Baschi: Decreto 75/2023, del 30 maggio, sull'istituzione di un curriculum per l'educazione infantile e la sua attuazione nella comunità autonoma dei Paesi Baschi.

Catalogna: Legge 8/2022, del 9 giugno, sull'utilizzo e l'apprendimento di lingue ufficiali nell'educazione non universitaria.

Galizia: Decreto 79/2010, del 20 maggio, per il multilinguismo nell'educazione non universitaria in Galizia.

Navarra: Legge forale 18/1986, del 15 dicembre sulla lingua basca.

Valencia: Legge 4/2018, del 21 febbraio, che regola e promuove il multilinguismo nel sistema educativo valenciano.

Austria: l'insegnamento della lingua parlata a casa per le lingue minoritarie si applica in Burgenland e Carinzia.

In alcuni casi, sono sostenuti entrambi gli approcci all'insegnamento della lingua parlata a casa: ovvero, esistono sia un quadro di sostegno per le lingue dei bambini provenienti da un contesto migratorio, sia degli ulteriori fondi per specifiche lingue minoritarie.

In **Svezia**, la legge sull'istruzione (*Svensk författningssamling 2010:800*) prevede quanto segue: "la scuola dell'infanzia deve contribuire a dare ai bambini la cui lingua parlata a casa non è lo svedese la possibilità di sviluppare entrambe le lingue, lo svedese e la propria lingua madre"⁽⁶²⁾. Inoltre, nelle aree amministrative (*förvaltningsområden*) è prevista una tutela speciale dei diritti delle minoranze finlandesi, meänkieli e sami. Ciò dà alle persone il diritto di utilizzare il finlandese, il meänkieli e il sami nei loro rapporti con le autorità, nonché il diritto di frequentare la scuola dell'infanzia, in parte o completamente, nella lingua minoritaria. I comuni all'interno dei *förvaltningsområden* ricevono dei fondi per coprire i costi aggiuntivi.

I genitori di bambini che frequentano l'ECEC ricevono supporto principalmente tramite riunioni informative e colloqui con il personale educativo

Il coinvolgimento e la partecipazione dei genitori sono fattori essenziali per un'ECEC di alta qualità. I genitori sono figure fondamentali nel processo educativo, in grado di fornire alle strutture ECEC delle informazioni utili sulle necessità, gli interessi e il potenziale dei propri figli. La Raccomandazione del Consiglio relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia⁽⁶³⁾ sottolinea quindi l'importanza di coinvolgere i genitori per offrire servizi di ECEC adeguati alle esigenze delle famiglie.

La maggior parte dei sistemi educativi europei sottolinea l'importanza della collaborazione con i genitori e incoraggia le strutture ECEC a fornire delle misure specifiche rivolte ai genitori. La

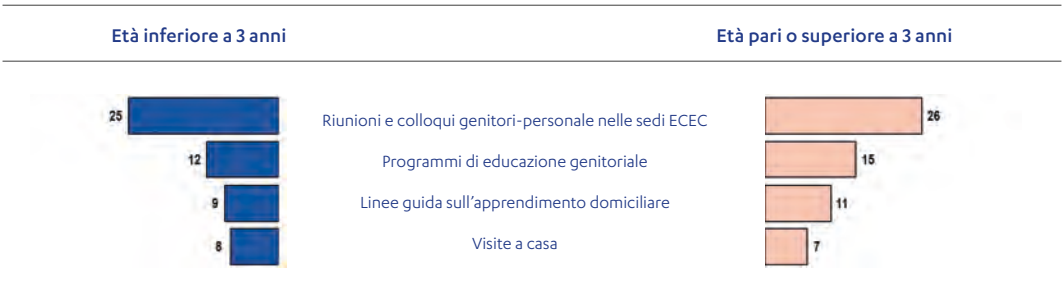
62 http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800#K8.

63 Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2019 relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia (GU C 189, 5.6.2019, pag. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

Figura D11 mostra il numero di sistemi che specificano i seguenti tipi di misure di sostegno per i genitori di bambini che frequentano l'ECEC:

- riunioni e colloqui genitori-personale nelle sedi ECEC;
- programmi di educazione genitoriale che offrono lezioni formali per aiutare le famiglie a creare un ambiente domestico che sostenga i bambini come studenti; le lezioni coprono una varietà di argomenti relativi all'istruzione e allo sviluppo dei bambini (ad esempio, incoraggiare lo sviluppo del linguaggio/parlato, mantenere la disciplina, sviluppare auto-stima e comprendere i comportamenti difficili);
- linee guida sull'apprendimento domiciliare, che aiutano i genitori a incoraggiare l'apprendimento dei figli a casa fornendo informazioni e idee su come aiutarli con attività legate al curriculum e in altre situazioni di apprendimento a casa (ad esempio, coinvolgendo i bambini nelle attività di tutti i giorni, come preparare i pasti e vestirsi) e arricchendole facendo in modo di coinvolgere i bambini nelle discussioni relative alle attività;
- visite a casa.

Figura D11: Misure di sostegno per i genitori con bambini che frequentano l'ECEC, 2023/2024



Fonte: Eurydice

Note esplicative

La figura include eventuali sostegni specificati dalle autorità di livello superiore nelle linee guida educative o in altra normativa o raccomandazioni. Per ciascuna fascia di età, il numero sulla barra indica quanti sistemi educativi europei (dei 39 totali) promuovono ciascuna misura di sostegno. Le informazioni specifiche per paese sono disponibili nell'Allegato A.

Potrebbero essere necessarie varie misure per rispondere alle diverse necessità delle famiglie. Alcuni sistemi educativi, quindi, adottano un approccio completo al sostegno per i genitori, che include diverse delle misure di cui sopra.

In **Ungheria**, il programma nazionale di base per l'educazione e la cura dell'infanzia raccomanda di organizzare almeno tre volte l'anno dei colloqui di gruppo per genitori sui temi educativi attuali che interessano i genitori dei bambini piccoli che frequentano l'asilo nido. Questi colloqui di gruppo sono guidati dagli educatori per la prima infanzia e rappresentano uno spazio per la condivisione dei problemi e il reciproco ascolto, allo scopo di promuovere le competenze genitoriali. Si raccomandano

anche diverse altre forme di interazione con i genitori. Ad esempio, il personale è invitato a conversare giornalmente con i genitori allo scopo di condividere informazioni sullo stato emotivo del bambino, gli eventi del giorno ed eventuali cambiamenti che interessano il bambino. Inoltre, è possibile organizzare colloqui tra i genitori, gli educatori della prima infanzia e/o la direzione, e consultare altri specialisti. Anche le comunicazioni per iscritto, le bacheche, i siti web, i volantini e i siti di social network offrono l'opportunità di comunicare le informazioni. Infine, le visite a casa sono finalizzate a mettere in contatto gli educatori con la famiglia, per conoscere il bambino e i suoi genitori all'interno dell'ambiente domestico.

In **Slovenia**, la promozione del coinvolgimento dei genitori è un aspetto fondamentale del curriculum della scuola dell'infanzia e dei piani annuali. Durante le riunioni, il personale fornisce assistenza ai genitori e i programmi di educazione genitoriale sono personalizzati a livello locale. I consulenti supportano il personale nella costruzione di solidi rapporti di collaborazione con i genitori, aiutano nelle transizioni dei bambini, offrono sessioni educative e facilitano il supporto individuale. I programmi di educazione genitoriale, spesso organizzati in collaborazione con esperti esterni, promuovono il dialogo sullo sviluppo dei bambini. Per i bambini rom, le visite a casa e presso la scuola dell'infanzia, insieme alla presenza di assistenti, migliorano la collaborazione dei genitori. Infine, il supplemento al curriculum per bambini rom sottolinea anche l'importanza della cooperazione con i genitori, ad esempio, attraverso visite dei genitori rom a scuola e visite a domicilio da parte del personale della scuola. Anche l'introduzione degli assistenti rom è riconosciuta come un fattore importante, in quanto possono rappresentare un collegamento tra la scuola dell'infanzia e la comunità rom.

Per quanto riguarda le misure di sostegno individuali, le iniziative più ampiamente promosse sono le riunioni e i colloqui genitori-personale per genitori che hanno figli nelle strutture ECEC, che dovrebbero costituire la base di un dialogo continuo tra famiglie ed educatori ECEC. I genitori dovrebbero ricevere informazioni sui progressi e sullo sviluppo del loro bambino e ricevere consigli su come sostenerne lo sviluppo. Anche se le linee guida educative della maggior parte dei paesi indicano che i colloqui con i genitori dovrebbero essere organizzati a discrezione dell'ECEC, ovvero, spetta alla struttura decidere le modalità e la frequenza necessari, alcuni sistemi educativi forniscono raccomandazioni sulla frequenza e/o le modalità degli stessi.

In **Belgio (Comunità tedesca)**, secondo le linee guida ufficiali sulle strutture ECEC per i bambini di età inferiore a 3 anni, dovrebbe esserci uno scambio regolare o giornaliero sullo sviluppo e sul benessere del bambino tra i genitori e il personale. Secondo le linee guida sulle strutture ECEC per i bambini di età superiore a 3 anni, il contatto con i genitori e i colloqui con gli insegnanti sono parte integrante della missione della scuola dell'infanzia. Tuttavia, la frequenza di questi incontri viene determinata dalle scuole.

In **Spagna**, la frequenza dei colloqui genitori-personale non è stabilita dai documenti di indirizzo di livello nazionale; i colloqui devono tenersi in base alle necessità delle parti coinvolte. Alcuni decreti delle Comunità autonome offrono un ulteriore orientamento sulle relazioni di cooperazione con le famiglie; ad esempio, in Cantabria (Ordinanza EDU/3/2023, Articolo 11 "Informazioni alle famiglie"): "Il

tutor del gruppo stabilisce una relazione di cooperazione con le famiglie degli studenti che includa comunicazioni regolari per mezzo di rapporti scritti, colloqui individuali e incontri collettivi. A prescindere dal numero di incontri necessari, saranno garantiti almeno un colloquio individuale all'inizio di ogni anno scolastico e almeno due incontri collettivi durante il corso, di cui uno nel primo trimestre, in cui le famiglie saranno informate del relativo programma del corso”.

A **Malta**, lo standard nazionale per i servizi ECEC stabilisce che gli educatori per l'infanzia devono condividere e discutere regolarmente con i genitori i progressi del bambino nell'apprendimento e nello sviluppo olistico, in uno spirito di rispetto reciproco. Almeno due volte l'anno si terranno incontri formali individuali.

In **Portogallo**, per i bambini di età inferiore a 3 anni, sia la normativa che regola gli asili nido (Ordinanza 262/2011), sia le linee guida pedagogiche per gli asili nido, introdotte nel marzo 2024, parlano dell'importanza del dialogo/interazione tra professionisti dell'assistenza diurna e le famiglie, ma non viene specificata la frequenza. Solitamente, si tiene almeno un colloquio con i genitori per anno scolastico. Per i bambini di età pari o superiore a 3 anni, si raccomanda un colloquio con i genitori dei bambini che stanno per passare alla scuola dell'infanzia. Questo dà l'opportunità ai genitori di porre domande e chiarire dubbi e preoccupazioni. Oltre a questi incontri, i genitori possono partecipare a riunioni riguardanti i progressi individuali dei propri figli e a riunioni su argomenti specifici legati all'organizzazione della struttura o al progetto educativo.

In **Serbia**, i fondamenti del programma educativo prescolare definiscono diverse modalità di coinvolgimento dei genitori. I genitori sono membri dei consigli dei genitori; possono svolgere il ruolo di volontari e anche partecipare direttamente alle attività con i bambini. I genitori sono invitati a partecipare ad attività sociali (ad esempio, gite, eventi culturali) che offrono l'opportunità di sviluppare relazioni tra di loro e con il personale ECEC. I genitori possono anche incontrare gli educatori per discutere dei propri figli e delle attività del programma ECEC in momenti diversi della giornata o della settimana.

In paesi in cui non sono presenti raccomandazioni specifiche sulle forme di supporto per i genitori, è una pratica comune organizzare dei colloqui informali tra il personale e i genitori.

I **programmi di educazione genitoriale** coprono vari argomenti relativi all'educazione e allo sviluppo dei bambini e hanno obiettivi simili a quelli delle linee guida sull'apprendimento domiciliare. Tuttavia, mentre i programmi di educazione genitoriale solitamente richiedono la partecipazione dei genitori a dei programmi formali, le linee guida sull'apprendimento domiciliare possono essere fornite in forma scritta (ad esempio, in brochure) oppure online. Le autorità di livello superiore supportano o organizzano i programmi di educazione genitoriale all'incirca in un terzo dei sistemi educativi.

In **Belgio (Comunità francese)**, l'Ufficio della nascita e dell'infanzia (*Office de la Naissance et de l'Enfance*) sviluppa e fornisce una serie di programmi educativi per le famiglie. Questi coprono aspetti legati sia alla prevenzione (vaccini, morti improvvise, prevenzione della miopia, gravidanza, lavaggio dei denti, ecc.) che al benessere e allo sviluppo del bambino (fragilità del neonato, sicurezza, linguaggio, utilizzo del vasino, televisione, ecc.). I genitori ricevono questi programmi a partire dal periodo precedente alla nascita fino al sesto compleanno del bambino, durante i consulti medici per la prevenzione, durante le visite domiciliari o le attività collettive organizzate nell'ambito di consulenze.

In **Francia**, per i bambini da 0 a 3 anni, la legge prevede che i servizi familiari includano, oltre ai servizi di assistenza all'infanzia per i bambini piccoli, dei servizi di supporto ai genitori (ad esempio, siti web informativi e strutture di supporto per le famiglie, come i *relais petite enfance* e le reti di ascolto e supporto per i genitori (*Réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents*) verso cui i professionisti possono indirizzare i genitori. Per i bambini dai 3 ai 6 anni, le linee guida raccomandano di andare oltre gli incontri istituzionali e propongono sistemi come la valigetta dei genitori (*mallette des parents*), ovvero, una risorsa online che offre materiali per insegnanti e genitori su vari argomenti, come la salute dei bambini piccoli e l'importanza del riposo e della dieta.

In **Lettonia**, la Legge generale sull'educazione stabilisce che i centri di consulenza per l'istruzione prescolare debbano fornire consulenza e supporto metodologico ai genitori e agli istituti educativi per l'educazione dei bambini in età prescolare e per la preparazione alla scuola per i bambini di 5 anni. Il centro di consulenza per l'educazione prescolare può essere parte dell'istituto prescolare o un istituto indipendente per il supporto all'educazione.

Rispetto ai programmi di educazione genitoriale, l'orientamento all'apprendimento domiciliare è fornito dalle autorità di livello superiore, o promosso attraverso le loro linee guida educative, con una frequenza leggermente inferiore. Questa misura vuole ispirare i genitori ad offrire ai loro bambini tutte le esperienze di apprendimento possibili, implicite ed esplicite, in casa, ad esempio coinvolgendo i bambini in attività quotidiane (fare la lista della spesa, fare la spesa, preparare i pasti, vestirsi, fare delle chiamate, ecc.) e per stimolarli ulteriormente parlando di queste attività. Spesso, le autorità di livello superiore creano siti web oppure forniscono informazioni cartacee ai genitori per aiutarli nell'educazione dei propri figli.

Il quadro di riferimento per l'ECEC (*Aiestar*) **irlandese** contiene informazioni non solo per gli educatori ECEC ma anche per i genitori. Le informazioni hanno lo scopo di aiutare i genitori "a pianificare e realizzare delle esperienze di apprendimento divertenti e stimolanti per far sì che i bambini crescano e diventino degli studenti competenti e sicuri". Le linee guida per le buone pratiche *Aistear Siolta*, che includono strumenti concreti per aiutare ad individuare le priorità e per pianificare le azioni per l'apprendimento e lo sviluppo, sono disponibili online.

In **Grecia**, le linee guida ufficiali suggeriscono agli educatori ECEC di proporre idee e attività per coinvolgere le famiglie nel proseguimento dell'esperienza educativa a casa. Tra le attività consigliate ci sono, ad esempio: (1) raccogliere esempi dei progressi dei bambini al di fuori dell'ambiente scola-

stico, al fine di avere una valutazione completa che tenga conto del loro apprendimento continuo; (2) nell'ambito dell'educazione alla conoscenza del corpo, al benessere fisico e alla salute, invitare i bambini ad elaborare un proprio piano alimentare e, con l'aiuto dei genitori organizzare la colazione a casa; (3) collaborare con i genitori per cercare in casa immagini o oggetti che si ricolleghino agli argomenti trattati a scuola; e (4) incentivare attività come il prestito di libri in biblioteca, l'esplorazione della natura, la partecipazione alla spesa e alla predisposizione di regole alimentari per la famiglia, oltre a giochi educativi da svolgere in casa.

Sono relativamente pochi i sistemi educativi europei che raccomandano le visite a casa da parte di personale ECEC (insegnanti o specialisti). Queste visite a volte coinvolgono famiglie che provengono da contesti svantaggiati, oppure sono rivolte a genitori di bambini con difficoltà di linguaggio o di apprendimento. L'obiettivo di tali visite è duplice: (1) offrire una consulenza ai genitori e (2) conoscere meglio l'ambiente familiare dei bambini e di conseguenza anche le loro necessità.

In **Danimarca**, le autorità locali sono responsabili della valutazione linguistica di tutti i bambini di 3 anni che non frequentano l'ECEC. I bambini che hanno bisogno di supporto devono ricevere degli stimoli linguistici, che possono essere forniti dagli stessi genitori. Le autorità locali sono obbligate a monitorare tali stimoli forniti dai genitori tramite le visite a casa e possono anche imporre delle sanzioni in caso di non conformità.

In **Svizzera**, sono in atto vari programmi, come il programma *schritt:weise* nel cantone di Berna, che supportano attivamente le famiglie nell'educazione e la cura dei propri figli. I genitori imparano a promuovere uno sviluppo sano dei propri figli attraverso il gioco, con l'obiettivo di favorire un ingresso positivo nella scuola dell'infanzia e, in seguito, nel percorso scolastico. All'inizio, l'addetto svolge le sue visite presso la famiglia ogni settimana e, successivamente, a settimane alterne. A volte, le visite a casa sono integrate da incontri di gruppo. I programmi durano circa 1 anno e mezzo.

In **Turchia**, le visite a casa sono fortemente consigliate, specialmente all'inizio dell'anno scolastico. I genitori devono compilare il modulo sui bisogni educativi delle famiglie e il modulo sulle preferenze di coinvolgimento familiare. Quindi, questi moduli vengono utilizzati dagli insegnanti per valutare i bisogni dei bambini nel gruppo e definire i piani di lavoro mensili.

In caso di mancanza di raccomandazioni a livello centrale, le autorità locali e/o i servizi ECEC sono liberi di scegliere in autonomia come collaborare con le famiglie e come offrire loro un supporto.

Nei **Paesi Bassi**, per i bambini di età pari o superiore a 4 anni, i comuni sono responsabili di fornire informazioni ai genitori e del coinvolgimento degli stessi.

In **Austria**, non esistono linee guida vincolanti del governo federale relative alla cooperazione con i genitori, poiché ciò rientra tra le responsabilità costituzionali dei *Bundesländer*. Spesso, le indicazioni sono fornite dalle istituzioni stesse.

L'impatto positivo dell'educazione della prima infanzia dipende largamente dalla sua qualità. La raccomandazione del Consiglio relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia ⁽⁶⁴⁾ indica valutazione e monitoraggio come una delle cinque dimensioni cruciali per garantire un'educazione e cura della prima infanzia (ECEC) di alta qualità. I sistemi di valutazione e di monitoraggio offrono l'opportunità di raggiungere, mantenere o sviluppare un'offerta ECEC di alta qualità, individuando punti di forza e debolezze, che possono essere migliorate o risolte. Le recenti pubblicazioni del Gruppo di lavoro UE sull'educazione e cura della prima infanzia offrono una guida concreta sulla valutazione e il monitoraggio dell'ECEC in tutta Europa e condividono delle buone pratiche da seguire in quest'area ⁽⁶⁵⁾.

I sistemi di valutazione e monitoraggio in Europa sono molto diversi, nel senso che i soggetti coinvolti, la loro missione e la loro libertà di agire nello svolgere i loro compiti variano notevolmente tra i paesi. Questo capitolo si propone di fare luce sui processi e sulle procedure utilizzate nei sistemi di monitoraggio e di valutazione dell'ECEC in Europa, prendendo in considerazione allo stesso tempo gli aspetti correlati della governance.

Il capitolo illustra gli approcci utilizzati nella valutazione esterna delle strutture ECEC, esaminando la loro portata e i tipi di organismi responsabili. Viene quindi presentata un'analisi delle modalità attraverso le quali la valutazione interna dei centri, quando esiste, è regolata dalle autorità pubbliche. Inoltre, viene discusso il coinvolgimento dei genitori nei processi di valutazione e monitoraggio. Infine, il capitolo esamina se i risultati delle valutazioni delle strutture ECEC o di altre analisi vengono utilizzati per contribuire a fornire un quadro generale della qualità del sistema ECEC nel suo complesso, portando così a ulteriori miglioramenti.

64 Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2019 relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia (GU C 189, 5.6.2019, pag. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

65 <https://wikis.ec.europa.eu/display/EAC/ECEC+Documents>.

Il sostegno all'apprendimento dei bambini è spesso un aspetto centrale nella valutazione esterna delle strutture per i bambini più grandi

Uno degli strumenti utilizzati per garantire e sviluppare livelli di qualità elevati nell'ECEC è la valutazione delle singole strutture. Questa sezione si concentra sul processo di valutazione esterna. La valutazione esterna delle strutture è un processo di controllo di qualità condotto da individui o da équipe che riportano a un'autorità locale, regionale o di livello superiore/centrale e che non sono direttamente coinvolti nelle attività della struttura da valutare. La valutazione esterna delle strutture si propone di:

- valutare o monitorare le prestazioni della struttura;
- elaborare un rapporto sulla qualità dell'offerta;
- suggerire modalità per migliorare la pratica.

Spesso, nel contesto ECEC vengono enfatizzate due principali dimensioni di qualità: qualità della struttura e qualità dei processi (Commissione europea: Direzione generale dell'istruzione, della gioventù, dello sport e della cultura, 2014; Slot et al., 2015; von Suchodoletz et al., 2023). Sia la qualità della struttura che la qualità dei processi sono necessarie per un'offerta di alta qualità e per costruire dei sistemi ECEC efficaci (Commissione europea Direzione generale dell'istruzione, della gioventù, dello sport e della cultura, 2014).

La **qualità della struttura**, che fa riferimento alle condizioni di contorno a supporto della pratica quotidiana all'interno delle strutture, viene valutata verificando la conformità a livello di struttura con la normativa o le linee guida del sistema ECEC su una serie di fattori, quali:

- salute e sicurezza;
- qualifiche del personale;
- dimensione dei gruppi e rapporto bambini-personale.

In alcuni casi, viene controllato anche il piano pedagogico della struttura e il curriculum per verificare che siano conformi agli standard stabiliti nelle linee guida educative di livello superiore. Questo tipo di revisione del curriculum si concentra sull'aderenza formale agli standard e non sulla qualità delle interazioni che hanno luogo all'interno della struttura.

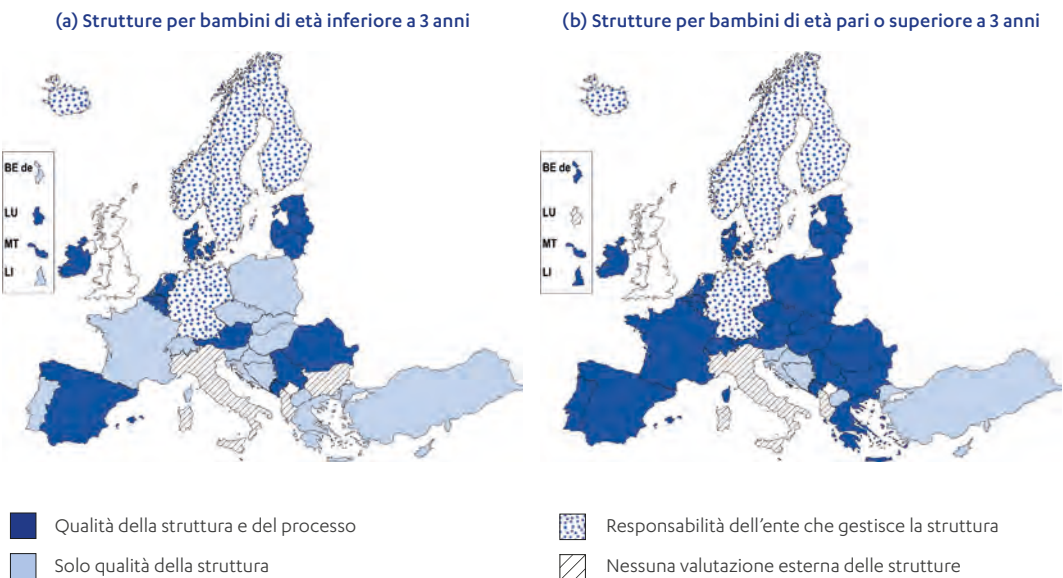
La **qualità dei processi** si riferisce a come la struttura supporta lo sviluppo olistico dei bambini, il loro benessere e l'apprendimento. Questa attenzione alle esperienze dei bambini si riflette in diverse dimensioni chiave, tra cui:

- la qualità delle interazioni e delle relazioni tra personale e bambini;
- come interagiscono i bambini tra di loro;
- la qualità e la varietà delle attività pedagogiche;
- il supporto da parte degli educatori dal punto di vista educativo ed emotivo.

Anche se le relazioni con le famiglie potrebbero essere considerate nella valutazione della qualità dei processi, non vengono ritenute un elemento determinante nell'ambito della presente analisi. In altre parole, quando le relazioni con le famiglie sono l'unico aspetto della qualità dei processi, che viene considerato nella valutazione esterna delle strutture ECEC, l'accento è posto sulla qualità della struttura rispetto alla qualità dei processi.

Attraverso l'analisi delle linee guida di livello superiore, la Figura E1 indica se le valutazioni esterne dei centri ECEC si concentrano maggiormente sulla qualità della struttura o se l'ambito si estende anche alla qualità dei processi. La figura mostra che in circa la metà dei sistemi educativi considerati le valutazioni esterne delle strutture ECEC per i bambini più piccoli si concentrano solamente sulla qualità della struttura, mentre quelle delle strutture per i più grandi tendono a includere più spesso la qualità dei processi.

Figura E1: Aspetto principale della valutazione esterna delle strutture ECEC organizzate in centri, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Note esplicative

La figura riflette i contenuti delle linee guida educative di livello superiore nonché di altre normative e raccomandazioni di livello superiore. La valutazione esterna delle strutture è un processo di controllo di qualità condotto da singoli individui o da équipe che riportano a un'autorità locale, regionale o di livello superiore/centrale e che non sono direttamente coinvolti nelle attività della struttura da valutare. Lo scopo è quello di valutare o di monitorare le prestazioni di una struttura, elaborare un rapporto sulla qualità dell'offerta e suggerire come migliorare la pratica. La qualità della struttura fa riferimento alle condizioni di contorno a supporto della pratica quotidiana all'interno delle strutture e viene valutata verificando la conformità a livello di struttura con la normativa o le linee guida del sistema ECEC. La qualità dei processi si riferisce a come la struttura supporta lo sviluppo olistico dei bambini, il loro benessere e l'apprendimento.

La responsabilità ricade sull'ente che gestisce il servizio nei paesi in cui la normativa di livello superiore non si concentra tanto sui singoli servizi, quanto piuttosto sull'obbligo di chi eroga il servizio (ovvero, le autorità locali, come i comuni, le organizzazioni non governative o altri enti privati) di valutare la qualità della propria offerta educativa. Questi soggetti erogatori dispongono di molta libertà nell'organizzare processi e procedure di valutazione della propria offerta ECEC, e le informazioni aggregate al riguardo sono limitate.

Note specifiche per paese

Cechia: la valutazione esterna delle strutture ECEC organizzate in centri per i bambini di età inferiore ai 3 anni si concentra principalmente sulla qualità della struttura. Tuttavia, la normativa indica degli standard per la valutazione della qualità delle relazioni con i genitori.

Germania: la Figura E1 rappresenta la situazione dell'intero paese, escluso il *Land* di Berlino. A Berlino, ogni centro ECEC, è sottoposto ogni 5 anni ad una valutazione esterna del proprio lavoro pedagogico, in conformità con il piano per l'educazione dello Stato di Berlino.

Italia: nessuna valutazione esterna. Le autorità locali e gli uffici scolastici regionali, rispettivamente, controllano che le strutture ECEC per i bambini più piccoli e alcune strutture ECEC per i bambini più grandi siano conformi alla normativa. Ciò avviene durante il rinnovo dell'accreditamento, che ha luogo ogni 3 anni.

Lettonia: la valutazione esterna delle strutture ECEC, che copre una vasta gamma di attività, è svolta dai servizi statali per la qualità e dalle autorità locali tramite la valutazione delle attività dei responsabili della struttura.

Lituania: le informazioni nella Figura E1 sono applicabili dall'autunno 2024, quando l'Agenzia nazionale per l'istruzione ha avviato un nuovo processo di valutazione per i centri ECEC che copre sia la qualità della struttura che del processo, sulla base di una serie di indicatori standard definiti in un quadro normativo. Prima di allora, la responsabilità per la valutazione della qualità dell'ECEC spettava a ciascun soggetto erogatore del servizio (ad es., i comuni).

Austria: l'obiettivo della valutazione esterna delle strutture ECEC organizzate in centri, svolte dagli ispettori provinciali secondo il quadro normativo di ciascun *Bundesland*, varia. Sulla base del rinnovato accordo tra il governo federale e il *Bundesland* (2022-2027), il Ministero federale per l'istruzione, la scienza e la ricerca svolge le valutazioni esterne delle strutture ECEC per bambini di età pari o superiore a 3 anni, concentrandosi sul rispetto dell'obbligo relativo al supporto linguistico per i bambini.

Per quanto riguarda le strutture per i bambini più piccoli, 16 sistemi educativi valutano l'aderenza agli standard, mentre altri 15 sistemi valutano sia gli aspetti strutturali che la qualità dei processi. Al contrario, in 25 sistemi educativi, la valutazione delle strutture destinate ai bambini più grandi generalmente considera i processi di apprendimento e le esperienze dei bambini, insieme a un'attenzione sulle condizioni strutturali, concentrandosi sia sulla qualità della struttura che del processo. Ad esempio, in Estonia, il Ministero dell'istruzione e della ricerca svolge sia una valutazione esterna sulla qualità della struttura che una valutazione tematica su specifici aspetti della qualità dei processi (ad es., l'efficacia dell'insegnamento dell'estone come seconda lingua). In diversi paesi europei sono stati recentemente introdotti nuovi approcci alla valutazione esterna delle strutture ECEC per i bambini più grandi, che prendono in considerazione sia la qualità dei processi che della struttura.

La **Bulgaria**, a partire dall'anno scolastico 2020/2021, ha avviato un ciclo di 5 anni di valutazioni esterne per le scuole dell'infanzia svolto dall'Ispettorato scolastico nazionale. Il quadro di riferimento si concentra su criteri e indicatori che rientrano in tre aree: processo educativo, gestione e ambiente istituzionale.

In **Grecia**, una decisione ministeriale del 2021 ha introdotto nuove procedure per la valutazione esterna delle scuole preprimarie. Nell'ambito di questo nuovo quadro di riferimento, i consulenti esterni per l'educazione sono tenuti a redigere un rapporto per ciascuna scuola preprimaria, il quale deve includere nove aspetti delle attività educative della scuola e i risultati del piano di azione per il miglioramento. Tali rapporti si basano sul rapporto di valutazione interna della scuola e sulle osservazioni e le valutazioni documentate dei consulenti stessi, tratti dalla loro collaborazione con la scuola durante l'anno.

La **Francia**, a partire dall'anno scolastico 2020/2021, ha introdotto una valutazione sistematica delle scuole preprimarie. La valutazione, che si svolge ogni 5 anni, coincide con il rinnovo del progetto scolastico. Comprende una revisione completa delle politiche e delle pratiche scolastiche, a partire dal rapporto di valutazione interna della scuola, e visite in loco da parte di un team esterno di valutatori nominati dalle autorità educative regionali, in collaborazione con il Consiglio per la valutazione scolastica.

Solo a Cipro e in cinque paesi balcanici (Croazia, Slovenia, Bosnia ed Erzegovina, Macedonia del Nord e Turchia) la normativa sulle valutazioni prende in considerazione solamente la qualità della struttura senza includere la qualità dei processi educativi o delle interazioni durante l'intera fase ECEC.

È opportuno sottolineare che non tutti i paesi europei rientrano in questa classificazione, poiché lo sviluppo e l'entità della valutazione esterna variano tra paesi. In alcuni paesi, non esiste una normativa sulla valutazione esterna delle strutture ECEC: in Italia e Albania per l'intero periodo, in Bulgaria per le strutture ECEC per i bambini più piccoli e in Lussemburgo per le scuole preprimarie. Inoltre, in diversi paesi con strutture unitarie e governance integrata (vedere Figure A2b e A4a), le linee guida educative di livello superiore e altre normative e raccomandazioni si concentrano non tanto sulle strutture ma piuttosto sull'obbligo degli erogatori del servizio di valutare la qualità della propria offerta educativa. In questi paesi, inclusi nella categoria "responsabilità dell'ente che gestisce la struttura" nella Figura E1, le autorità locali (ad esempio, i comuni), le organizzazioni non governative e altri enti privati dispongono di un buon margine di libertà nello stabilire processi e procedure per la valutazione della propria offerta ECEC. L'approccio decentralizzato ha come obiettivo quello di promuovere la fiducia e il coinvolgimento, facilitando un continuo miglioramento della qualità. Tuttavia, le informazioni aggregate sulle valutazioni esterne sono più limitate in questi paesi.

In **Germania**, la responsabilità del monitoraggio e della valutazione della qualità spetta alle autorità locali o ad altri enti che gestiscono le strutture ECEC. Per ottenere la licenza operativa, gli erogatori di servizi ECEC devono spiegare all'interno dei loro piani operativi come intendono valutare e sviluppare la qualità dell'offerta nelle strutture ECEC (*Sozialgesetzbuch VIII*, articolo 45, paragrafo 3).

In **Finlandia**, i comuni sono obbligati per legge a valutare la propria offerta educativa, allo scopo di supportare lo sviluppo educativo e migliorare le condizioni di apprendimento. I documenti sul curriculum prodotti dal comune hanno l'obiettivo di spiegare come le strutture devono attuare il curriculum nazionale di base per l'ECEC nei diversi servizi ECEC, e come saranno monitorate, valutate e migliorate le strutture. Il Centro per la valutazione dell'educazione finlandese svolge delle valutazioni a campione e supporta le autorità locali nello svolgimento dell'obbligo di autovalutazione. Il centro dispone anche di un sistema di valutazione della qualità digitale (*Valssi*) e degli strumenti di autovalutazione, basati su degli indicatori e dei criteri strutturali e relativi al processo. Mentre l'uso del sistema di autovalutazione da parte dei comuni è su base volontaria, la partecipazione alla valutazione nazionale (tramite *Valssi*) è obbligatoria. Il sistema ha l'obiettivo di raccogliere dati aggregati sull'autovalutazione da utilizzare a livello nazionale.

In **Svezia**, uno dei compiti dei comuni è quello di valutare e monitorare continuamente le scuole dell'infanzia. I principali gestori di una scuola dell'infanzia, siano essi i comuni o soggetti indipendenti che erogano il servizio di scuola dell'infanzia (aziende private, fondazioni o associazioni), hanno la responsabilità della sua qualità e dei suoi risultati.

In **Islanda**, secondo il Regolamento n. 893/2009, le commissioni comunali per l'educazione sono responsabili della valutazione e del monitoraggio delle strutture ECEC nella loro giurisdizione.

In **Norvegia**, la legge sulla scuola dell'infanzia delega ai comuni la responsabilità di garantire che le strutture ECEC siano gestite secondo il piano quadro della legge stessa. Per adempiere a questo obbligo, i comuni possono effettuare visite di supervisione nei centri ECEC. Le autorità di livello superiore sostengono e promuovono la valutazione interna a livello locale e di struttura, ad esempio fornendo loro i risultati di un sondaggio nazionale annuale condotto tra i genitori (vedere la Figura E4).

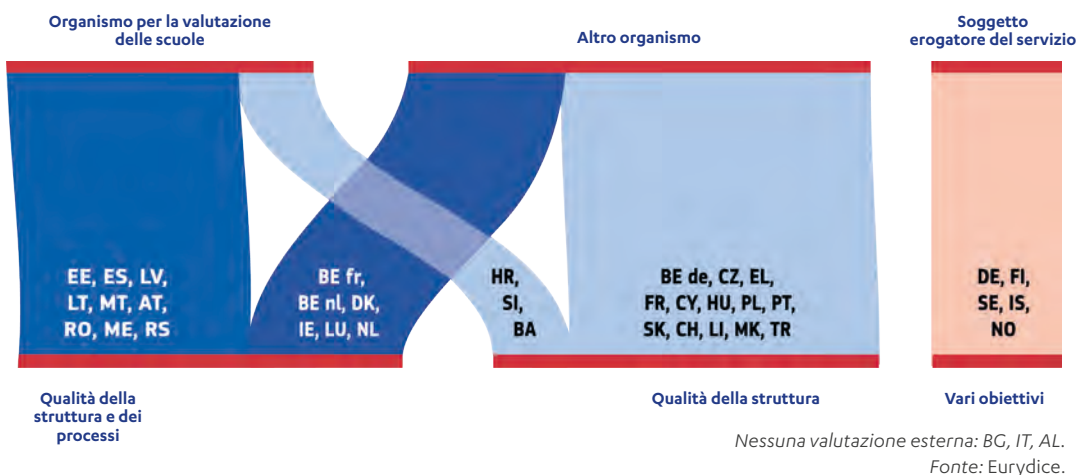
In questi paesi, sebbene la responsabilità primaria di garantire un'alta qualità di ECEC spetti alle autorità locali, potrebbero comunque verificarsi situazioni in cui le autorità di livello superiore siano coinvolte nella valutazione delle strutture. Le agenzie di livello superiore che si occupano della valutazione della qualità dell'ECEC possono organizzare visite ad alcune strutture per valutarne un aspetto specifico, al fine di esprimere un giudizio sulla qualità della stessa nell'intero sistema ECEC. Tuttavia, l'obiettivo principale non sono le prestazioni della singola struttura. Esistono anche meccanismi per assicurarsi che le autorità locali svolgano i loro compiti di garanti della qualità. In Germania, ad esempio, gli uffici locali per l'assistenza ai giovani hanno l'obbligo legale di verificare che i soggetti erogatori del servizio ECEC dispongano di strumenti e di misure di valutazione. In Svezia, l'ispettorato scolastico ha il compito di verificare come i comuni supervisionano la conformità alla normativa da parte delle scuole dell'infanzia indipendenti. Alcuni di questi paesi si avvalgono di misure di valutazione del rischio per garantire

che, all’individuazione di particolari problemi in una struttura, un’agenzia nazionale o regionale intervenga per affrontare tali problematiche. Ad esempio, in Germania, i reclami sono gestiti dagli uffici locali per l’assistenza ai giovani. In Svezia, qualora vengano presentati dei reclami su una determinata struttura presso l’ispettorato scolastico, quest’ultimo può decidere di avviare un’indagine in merito e, se necessario, stabilire cosa la struttura debba fare per porvi rimedio. In Finlandia, il monitoraggio e la supervisione dei servizi ECEC, la loro conformità alla normativa e la gestione dei reclami sono di competenza delle agenzie amministrative regionali.

L’oggetto della valutazione esterna è spesso correlato alla governance

L’oggetto della valutazione esterna nelle strutture ECEC è spesso influenzato dalla natura dell’organizzazione responsabile delle valutazioni stesse. Ciò è particolarmente chiaro per l’ECEC destinata ai bambini di età inferiore a 3 anni (vedere la Figura E2). Quando a effettuare le valutazioni esterne delle strutture ECEC è un ispettorato dell’istruzione o un dipartimento ministeriale responsabile della valutazione dell’educazione ai livelli più alti (come l’istruzione primaria), l’attenzione normalmente è rivolta alla qualità del processo di apprendimento (qualità dei processi). Tuttavia, quando la valutazione esterna delle strutture è assicurata da enti pubblici che si occupano di famiglia, affari sociali o di giovani, non responsabili di valutare le scuole dei livelli più alti di istruzione, essa è più spesso focalizzata sul rispetto di norme e di standard (qualità della struttura).

Figura E2: Valutazione esterna delle strutture ECEC organizzate in centri per bambini di età inferiore a 3 anni: tipi di organismi di valutazione e principale aspetto considerato, 2023/2024



Note esplicative

Vedere la nota esplicativa della Figura E1.

I paesi appartenenti alla categoria dei soggetti “erogatori dei servizi” sono quelli in cui la normativa di livello superiore non si concentra tanto sui singoli servizi, quanto piuttosto sull’obbligo dei soggetti erogatori (ad esempio autorità locali come i comuni, le organizzazioni non governative o altri enti privati) di valutare la qualità della propria offerta educativa.

Per altre informazioni su questi paesi, si vedano gli esempi riportati precedentemente nel testo.

Note specifiche per paese

Cechia, Germania, Italia, Lituania, Lettonia e Austria: vedere le note specifiche per paese alla Figura E1.

Paesi Bassi: i servizi sanitari comunali sono i principali responsabili della valutazione esterna delle strutture organizzate in centri per bambini più piccoli. Tuttavia, quando segnalano carenze nei programmi mirati all’interno di tali servizi destinati a bambini provenienti da contesti svantaggiati, l’ispettorato scolastico è tenuto a effettuare una ulteriore ispezione.

In 19 sistemi educativi, la valutazione esterna delle strutture per i bambini più piccoli viene svolta da organismi non coinvolti nella valutazione delle scuole primarie o dei livelli più alti di istruzione. In 13 di questi, l’obiettivo principale è la qualità della struttura (vedere la Figura E2). Gli organi responsabili per la valutazione possono essere il ministero o un altro organo di livello superiore responsabile della famiglia, dei bambini o degli affari sociali (Cechia, Cipro, Portogallo, Slovacchia, Liechtenstein, Macedonia del Nord e Turchia), i servizi ispettivi per i servizi di assistenza all’infanzia (Belgio - Comunità tedesca), i consulenti sociali regionali (Grecia), gli uffici governativi provinciali (Ungheria), le autorità locali (Polonia) o i servizi locali per la tutela dei bambini (Francia).

È interessante notare che, in cinque sistemi di istruzione, anche se la valutazione esterna delle strutture per bambini più piccoli viene svolta dall’ispettorato o da un organo responsabile degli affari sociali o dei giovani (non dell’istruzione), essa si concentra su quanto efficacemente la struttura favorisca il processo di apprendimento. Inoltre, in Danimarca, dove le autorità locali non sono responsabili della valutazione di altri livelli di istruzione, la normativa di livello superiore stabilisce che queste devono valutare il contenuto pedagogico delle singole strutture ECEC. In Belgio (Comunità francese) l’attenzione alla qualità del processo è il risultato di riforme recenti.

In **Belgio (Comunità francese)**, dal gennaio 2022, le responsabilità dei coordinatori delle strutture per l’assistenza diurna dell’Ufficio per le nascite e l’infanzia (*Office de la Naissance et de l’Enfance*) includono l’analisi e la valutazione dei progetti di miglioramento della qualità avviati dalle strutture per l’assistenza all’infanzia per un periodo di 5 anni, sostenuti da un processo di valutazione interna. Tali progetti di miglioramento della qualità si concentrano su tre aree principali, tra cui l’attuazione del piano di assistenza ed educazione per la struttura di assistenza all’infanzia. La valutazione dei coordinatori include la raccolta di dati e l’osservazione tramite visite in loco.

In **Belgio (Comunità fiamminga)**, gli ispettori valutano la qualità pedagogica delle strutture ECEC sulla base di uno strumento di monitoraggio promosso dall’agenzia *Opgroeien*, l’ente responsabile

per l'ECEC per i bambini più piccoli. Le ispezioni vengono svolte ogni 3/5 anni. In circostanze speciali, ad esempio in caso di reclami, è possibile che vengano condotte più frequentemente.

In **Danimarca**, secondo la legge sulle strutture di assistenza diurna, i comuni devono garantire un monitoraggio esterno delle strutture ECEC a fronte di una base pedagogica di nove elementi principali e devono pubblicare un rapporto di monitoraggio per ogni struttura ECEC ogni 2 anni.

In **Irlanda**, l'Agenzia per l'infanzia e la famiglia (*Tusla*) quando ispeziona le strutture ECEC si avvale di 13 principi pedagogici che riguardano la qualità strutturale e dei processi in termini di assistenza, attività ludiche e interazioni del personale con i bambini. Inoltre, nel 2023, l'Ispettorato del dipartimento per l'istruzione ha avviato delle ispezioni sull'aspetto educativo in alcune strutture per bambini di età inferiore ai 3 anni.

In **Lussemburgo**, gli agenti regionali del Servizio nazionale per i giovani visitano le strutture organizzate in centri per i bambini più piccoli (*service d'éducation et d'accueil*) in media due volte l'anno, per fornire consulenza su piani e pratiche pedagogiche, affinché raggiungano gli obiettivi pedagogici fondamentali stabiliti nel quadro di riferimento sull'educazione non formale per bambini e giovani.

Nei **Paesi Bassi**, i servizi sanitari municipali ispezionano le strutture per i bambini più piccoli ogni anno, utilizzando uno strumento di valutazione per l'osservazione della pratica pedagogica sul campo co-progettato con l'Istituto olandese per la gioventù.

Come indicato sopra, quando gli organi responsabili di valutare l'istruzione primaria si occupano anche della valutazione delle strutture ECEC, questi si concentrano in genere sia sulla qualità delle strutture che su quella dei processi. Pertanto, in Romania, l'agenzia nazionale responsabile della garanzia della qualità dell'istruzione pre-universitaria ha ampliato il suo mandato nel settembre 2023, includendo anche le strutture per i bambini più piccoli. Attualmente, si occupa delle valutazioni esterne di queste strutture secondo un quadro di riferimento che include sia la qualità dei processi che delle strutture.

Tuttavia, in Croazia, Slovenia e Bosnia ed Erzegovina, gli enti responsabili della valutazione degli istituti educativi si concentrano solamente sulla qualità della struttura ECEC. In Croazia, quando c'è il sospetto che una struttura ECEC non operi in conformità con la legge, viene inviato un team di ispezione. In Slovenia, ogni 5 anni vengono condotte ispezioni per verificare se gli istituti educativi svolgono le loro attività in conformità con la normativa. Si controlla il rispetto dei requisiti legali e organizzativi, tra cui il progetto delle attività educative come indicato nella relativa normativa, il personale e il coinvolgimento e la comunicazione con i genitori. In Bosnia ed Erzegovina, gli organi responsabili della valutazione dell'istruzione verificano due volte l'anno il rispetto dei requisiti/standard all'interno delle strutture ECEC.

La frequenza delle valutazioni esterne delle strutture per i bambini più piccoli è talvolta definita a livello superiore e, quando è definita, di solito viene svolta ciclicamente. In Belgio (Comunità tedesca), Cechia, Francia, Polonia, Slovacchia e Turchia, le autorità di livello superiore non defi-

niscono la frequenza delle valutazioni esterne per le strutture destinate ai bambini più piccoli. Tale compito viene lasciato all'ente responsabile per la valutazione o viene svolto solamente in circostanze specifiche, ad esempio, in caso di reclami. Ad esempio, in Slovacchia, le valutazioni esterne delle strutture ECEC per i bambini di età inferiore a 3 anni si tengono sulla base del piano annuale di valutazione predisposto dal Ministero del lavoro, degli affari sociali e della famiglia ed in circostanze speciali, ad esempio, in caso di reclami. In Grecia, Spagna, a Cipro, in Lettonia, a Malta, in Portogallo, Romania, Liechtenstein, Montenegro, Macedonia del Nord e Serbia, le strutture per i bambini più piccoli vengono valutate ad intervalli prestabiliti: da ogni sei mesi a ogni 6 anni. In Svizzera, ogni cantone stabilisce la frequenza delle ispezioni per le strutture di assistenza all'infanzia: ad esempio, a Berna ogni 3 anni e a Zurigo ogni 5.

Per i bambini più grandi, la valutazione delle strutture ECEC spesso rientra tra le responsabilità degli organi che valutano i livelli più alti di istruzione. Solitamente, questa valutazione riguarda la qualità dei processi. La frequenza e il livello di standardizzazione di tali valutazioni variano da paese a paese. Di solito, hanno una frequenza prestabilita e si basano su un quadro di riferimento per la valutazione. In Belgio (Comunità francese), la valutazione esterna delle scuole preprimarie da parte dell'ispettorato è prevista solo in caso di risultati insufficienti rispetto al piano di indirizzo della scuola o all'accordo contrattuale sugli obiettivi della stessa, che devono riferirsi a un elenco di priorità educative stabilite dall'autorità di livello superiore. In Polonia, invece, i criteri per la valutazione delle strutture ECEC e la loro selezione sono stabiliti annualmente rispettivamente dall'ispettorato e dal ministro dell'Istruzione.

Esiste poca normativa sulla valutazione interna delle strutture ECEC per i bambini più piccoli

Oltre alla valutazione condotta dagli organi esterni, quella interna effettuata dai membri del personale della struttura costituisce un altro pilastro della garanzia di qualità e del miglioramento. La valutazione interna delle strutture consiste in un processo di controllo di qualità volto a valutare o monitorare le prestazioni di una struttura, elaborare un rapporto sulla qualità globale e suggerire come migliorare le pratiche o l'offerta. I risultati della valutazione possono includere, ad esempio, un rapporto di autovalutazione, un rapporto annuale sulle attività, un piano di sviluppo o un piano pedagogico rivisto.

Non tutti i paesi europei dispongono di normative o raccomandazioni sulla valutazione interna delle strutture ECEC (vedere la figura E3). In Italia, Albania, Bosnia ed Erzegovina, Macedonia del Nord e Turchia non esistono raccomandazioni o requisiti di livello superiore per le strutture che vogliano effettuare una valutazione interna durante l'intera fase dell'ECEC. Questa eccezione è limitata alle strutture per i bambini più piccoli in Belgio (Comunità tedesca), Bulgaria, Grecia, Francia, a Cipro, nei Paesi Bassi, in Slovacchia e Liechtenstein. Inoltre, in Austria, i piani relativi alla valutazione interna delle strutture sono di competenza di ciascun *Bundesland*.

La Figura E3 classifica i paesi europei che hanno una normativa di livello superiore sulla valutazione interna in base al rigore di tale normativa. Le tre categorie qui indicate (flessibile, moderatamente flessibile o rigido) si basano sul livello dell'obbligo, la frequenza specificata e i risultati attesi indicati per le valutazioni interne. Viene inoltre preso in considerazione l'obbligo per le strutture di sviluppare una propria strategia per la valutazione interna. Non si rileva alcuna correlazione definita tra tali categorie per quanto riguarda i miglioramenti della qualità della struttura. L'obiettivo è quello di illustrare la diversa normativa e di fornire una base per riflettere sul modo in cui le autorità pubbliche inquadrano questo processo.

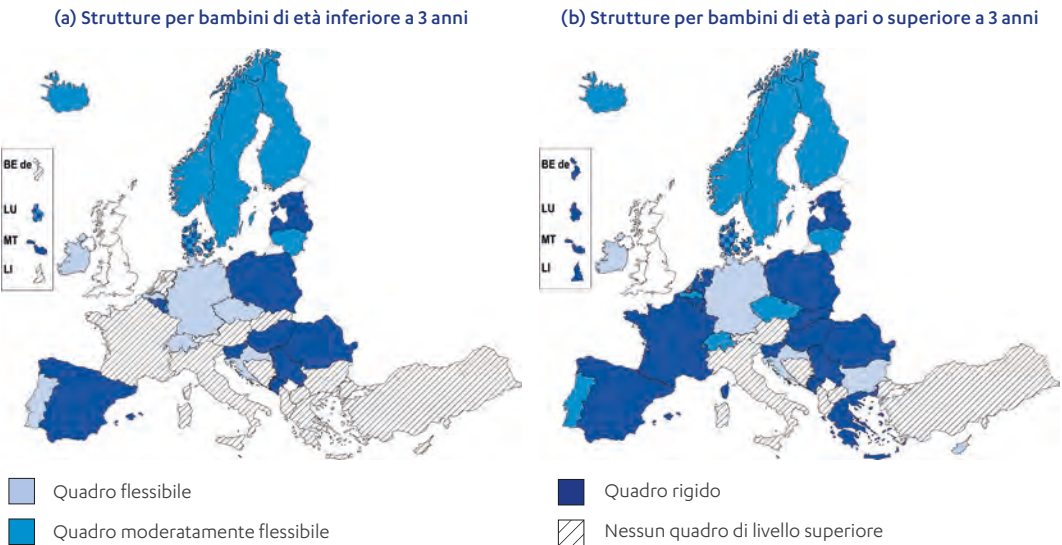
Laddove presente, nella maggioranza dei sistemi di istruzione, il quadro di riferimento di livello superiore per la valutazione interna può essere considerato "rigido". Solitamente ciò vale per tutte le strutture ECEC nell'intera fascia di età. Nella maggior parte dei casi, la valutazione interna è obbligatoria e deve essere effettuata a intervalli regolari, da una volta all'anno a una volta ogni cinque. Al termine di questi intervalli, le strutture ECEC devono stilare un rapporto di autovalutazione, un rapporto annuale sulle attività, un piano di sviluppo o un piano pedagogico rivisto sulla base dei principali obiettivi del processo. La valutazione interna è rigidamente strutturata per l'intera fase dell'ECEC in Belgio (Comunità francese), Spagna, Lettonia, Ungheria, a Malta in Polonia, Romania, Slovenia, Montenegro e Serbia. L'ECEC rientra nelle competenze della stessa autorità per l'intera fascia d'età nella maggior parte di questi paesi (vedere la Figura A4).

In **Estonia**, un rapporto di valutazione interna e un piano di sviluppo sulla base dei risultati devono essere predisposti da ciascun istituto prescolastico almeno ogni 3 anni.

In **Romania**, la commissione di valutazione di ciascuna struttura ECEC deve produrre un rapporto di valutazione interna ogni anno.

Tre sistemi educativi europei in cui autorità diverse sono responsabili dell'offerta per i bambini di età inferiore ai 3 anni e per quelli di età superiore ai 3 anni dispongono di un quadro di valutazione rigido in entrambe le fasi: Belgio (Comunità francese), Ungheria e Polonia. Tuttavia, la normativa relativa alla valutazione interna può differire essendo regolamentate da autorità distinte.

Figura E3: Quadro di riferimento di livello superiore per la valutazione interna delle strutture ECEC, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Quadro flessibile	Quadro moderatamente flessibile	Quadro rigido
- Raccomandata (obbligatoria in casi eccezionali) - Frequenza non definita - Nessuna normativa sull'uso dei risultati - Nessun obbligo di sviluppare una propria strategia	- Obbligatoria - Deve essere regolare o continua - Nessun rapporto basato sui risultati da redigere a intervalli prestabiliti - Obbligo per le strutture di sviluppare una propria strategia	- Obbligatoria - Rapporto basato sui risultati da redigere a intervalli prestabiliti - Nessun obbligo di sviluppare una propria strategia

Note esplicative

La valutazione interna delle strutture consiste in un processo di controllo di qualità volto a valutare o monitorare le prestazioni di una struttura, elaborare un rapporto sulla qualità globale e suggerire come migliorare le pratiche o l'offerta. Essa viene effettuata principalmente dal personale della struttura. A seconda dei paesi, il quadro di riferimento per la valutazione interna delle strutture ECEC può fare riferimento alle linee guida educative di livello superiore oppure ad altre normative e raccomandazioni.

Note specifiche per paese

Belgio (Comunità tedesca): la valutazione interna delle scuole preprimarie deve essere svolta ogni 3 anni. Tuttavia, non vi è alcun obbligo di redigere un rapporto di valutazione.

Italia: entro l'anno scolastico 2025/2026, sarà obbligatorio redigere, per tutte le scuole dell'infanzia per i bambini di età pari o superiore a 3 anni, un rapporto di autovalutazione standard ogni 3 anni. Il modello per il rapporto è in via di sviluppo presso il Ministero dell'istruzione e del merito⁽⁶⁶⁾.

Austria: i piani relativi alla valutazione interna delle strutture sono di competenza di ciascun *Bundesland*.

66 <https://snv.pubblica.istruzione.it/snv-portale-web/public/scuole/rav>.

Portogallo: per le strutture ECEC per i bambini di età pari o superiore a 3 anni, è obbligatoria una valutazione interna continua. Tuttavia, non è previsto che queste strutture elaborino le proprie strategie di valutazione interna.

Svizzera: per le strutture ECEC per bambini più grandi, la valutazione interna regolare è obbligatoria in tutti i cantoni. Alcuni cantoni prevedono requisiti aggiuntivi, come la stesura di un rapporto di valutazione con misure di miglioramento.

In **Belgio (Comunità francese)**, le strutture ECEC per i bambini più piccoli devono effettuare una valutazione interna ogni 5 anni per valutare e rivedere il loro piano di miglioramento della qualità. Le scuole preprimarie, invece, devono valutare annualmente i loro progressi rispetto agli obiettivi contrattuali e adattarsi, se necessario. Questi obiettivi devono essere in linea con le priorità definite dalle autorità di livello superiore, come l'aumento dell'inclusione dei bambini con bisogni speciali o il miglioramento del benessere e del clima scolastico.

In **Polonia**, le strutture ECEC per i bambini più piccoli devono valutare l'aderenza agli standard di livello superiore e adeguare i propri piani pedagogici ogni 2 anni. Le scuole materne per bambini di età pari o superiore a 3 anni sono tenute a condurre una supervisione pedagogica interna annuale dei loro processi educativi, per garantire di essere allineati alle priorità annuali stabilite dal ministro dell'educazione nazionale. I risultati di tali valutazioni devono essere inclusi nel piano di supervisione pedagogico dell'anno successivo.

In diversi paesi con strutture separate per i bambini più piccoli e per quelli più grandi (vedere la figura A2), i quadri "rigidi" per la valutazione interna di livello superiore si applicano soltanto alle strutture ECEC per i bambini più grandi. Non esistono quadri di valutazione di livello superiore per le strutture per i bambini più piccoli.

In **Grecia**, il collegio docenti di una scuola preprimaria deve valutare il proprio lavoro educativo e l'attuazione dei piani d'azione alla fine di ogni anno e deve redigere proposte per il miglioramento nell'anno scolastico successivo.

In **Francia**, il personale della scuola preprimaria deve effettuare un'autovalutazione del piano scolastico ogni 5 anni e rivederlo di conseguenza.

Nei **Paesi Bassi**, le scuole preprimarie devono redigere un rapporto annuale che includa i risultati di una valutazione interna della loro offerta educativa.

Un piccolo gruppo di paesi rientra nella categoria "moderatamente flessibile" e prevede una valutazione obbligatoria, sebbene la normativa di livello superiore non ne specifichi la frequenza. Piuttosto, si pone l'accento sulla realizzazione di valutazioni regolari o continue. Laddove le strutture sono tenute a pubblicare i principali risultati della valutazione interna o a produrre un rapporto di valutazione, la frequenza è a loro discrezione. Inoltre, le strutture ECEC in questo gruppo di paesi devono sviluppare le proprie strategie di valutazione interna, il che permette loro di adattare l'approccio in base alle proprie necessità e risorse.

In **Cechia**, gli asili nido valutano il proprio lavoro in modo sistematico, completo e regolare, sulla base di un piano definito in precedenza. Gli strumenti, i metodi e le tecniche di valutazione vengono scelti da ciascuna scuola materna e descritti nei documenti del curriculum della scuola.

In **Lituania**, secondo una nuova ordinanza del ministero sulla valutazione interna delle scuole dell'infanzia, il processo di autovalutazione deve entrare a far parte delle attività scolastiche. La scuola dell'infanzia stabilisce il proprio calendario di pianificazione strategica, che determina la frequenza della valutazione interna. Un gruppo ad hoc composto da personale incaricato di effettuare la valutazione interna deve sviluppare un piano di autovalutazione. Al termine di una valutazione interna complessiva o tematica, questo gruppo ad hoc formula raccomandazioni per il miglioramento in un rapporto di autovalutazione.

In **Finlandia**, la valutazione regolare a livello locale costituisce un obbligo per i soggetti erogatori del servizio ECEC. Il curriculum nazionale di base spiega più diffusamente l'obbligo di effettuare una valutazione sia da parte del soggetto che eroga il servizio (comune o ente privato) che della singola struttura. Il curriculum locale deve descrivere come deve essere attuato il curriculum di base e deve anche spiegare come verrà monitorato e valutato all'interno delle strutture ECEC. I principali risultati della valutazione devono essere pubblicati online.

In **Svezia**, secondo il curriculum delle scuole dell'infanzia, il responsabile del centro deve sistematicamente e continuamente pianificare, monitorare, valutare e migliorare l'offerta prescolare.

In Islanda, le scuole dell'infanzia devono descrivere le procedure di valutazione interna nel proprio curriculum e redigere un rapporto, oltre che un piano di miglioramento, da rendere entrambi pubblici.

In **Norvegia**, tutte le scuole materne devono valutare regolarmente le loro pratiche pedagogiche alla luce dei loro piani, della legge sulle scuole materne e del programma quadro. Nel suo piano annuale, ciascuna scuola materna deve spiegare come valuterà le proprie pratiche pedagogiche.

In due paesi, la valutazione interna delle strutture ECEC presenta delle caratteristiche che si collocano tra le categorie "moderatamente flessibile" e "rigido". Oltre all'obbligo di effettuare la valutazione interna a intervalli prestabiliti, ogni struttura deve sviluppare una propria strategia per la valutazione interna.

In **Danimarca**, secondo la legge sull'assistenza diurna, il responsabile di una struttura ECEC è incaricato di stabilire una cultura della valutazione nel proprio istituto, allo scopo di sviluppare e migliorare l'ambiente di apprendimento e pedagogico, e deve anche condurre una valutazione almeno ogni due anni. La valutazione deve essere pubblicata online.

In **Lussemburgo**, i piani pedagogici realizzati dalle strutture per i bambini più piccoli devono descrivere le modalità di valutazione dei propri processi educativi. La revisione del piano pedagogico ogni 3 anni richiede un processo di valutazione interna.

In nove sistemi educativi, il quadro di riferimento per la valutazione interna delle strutture ECEC è piuttosto flessibile (Germania, Irlanda e Croazia per l'intera fase; Belgio - Comunità fiamminga, Cechia, Portogallo e Svizzera per le strutture destinate ai bambini più piccoli; Bulgaria e Cipro per le strutture destinate invece ai bambini più grandi). In questi sistemi educativi, le strutture ECEC dispongono di un'ampia autonomia nello svolgimento di questa attività, poiché il quadro di valutazione non definisce le procedure, la frequenza, né l'uso dei risultati. Nei sistemi con un quadro flessibile, la valutazione interna è raccomandata oppure, nel caso della Bulgaria, obbligatoria. Ad esempio, la legge sull'educazione prescolare e scolastica richiede che le scuole dell'infanzia effettuino una valutazione interna dell'educazione e concede loro piena autonomia in questo processo. In Germania, il quadro comune di riferimento dei Länder per l'ECEC organizzata in centri raccomanda semplicemente lo svolgimento di una regolare valutazione interna e/o esterna come presupposto fondamentale per il miglioramento della qualità. In Croazia, gli standard nazionali per l'educazione e l'assistenza prescolare accennano solo allo svolgimento di autovalutazioni da parte delle strutture ECEC. In Cechia, la situazione è leggermente diversa, poiché le autorità responsabili danno alle strutture ECEC per i bambini più piccoli delle indicazioni sulla valutazione interna, senza renderla obbligatoria.

Spesso viene considerata l'opinione dei genitori nella valutazione delle strutture

La valutazione delle strutture, sia interna che esterna, offre l'opportunità di coinvolgere i genitori. Prendere in considerazione le opinioni dei genitori su come migliorare la qualità è visto come una pratica positiva per l'offerta ECEC. Ciò contribuisce a prendere in considerazione diverse prospettive sulla qualità dell'ECEC e promuove un approccio partecipativo alla valutazione interna (Commissione europea: Gruppo di lavoro sull'educazione e cura della prima infanzia, 2023a).

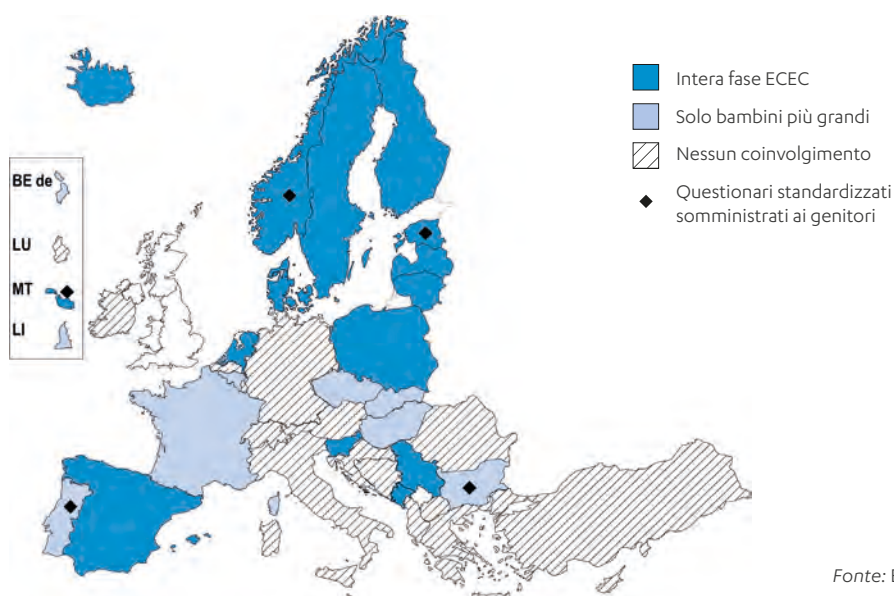
Il presente indicatore si concentra sulle procedure di valutazione che utilizzano le opinioni dei genitori sulle strutture frequentate dai propri figli per migliorare la qualità delle strutture stesse. Pertanto, i sondaggi nazionali inviati ai genitori che forniscono una panoramica del sistema ECEC senza però restituire un feedback specifico alle singole strutture, non rientrano nell'ambito di questo indicatore. Inoltre, il presente indicatore si concentra sui contenuti della normativa di livello superiore e non considera le pratiche standard tra i valutatori esterni o nelle strutture.

La Figura E4 mostra che 24 sistemi educativi dispongono di linee guida per il coinvolgimento dei genitori nella valutazione delle strutture ECEC. Nei paesi con strutture separate (vedere la Figura A2b), è più diffuso il coinvolgimento dei genitori nelle strutture ECEC per i bambini più grandi. I genitori partecipano alla valutazione delle strutture per l'intera fascia d'età in 15 sistemi educativi, mentre in 9 di questi il loro coinvolgimento è limitato alla valutazione delle strutture per i bambini più grandi.

In una serie di paesi, l'opinione dei genitori viene espressa attraverso i loro rappresentanti in un

organo formale a livello di struttura, che ha il diritto di partecipare al processo di valutazione interna. Questo vale per tutta la fascia d'età ECEC in Danimarca, nei tre Stati baltici, in Spagna, Polonia, Slovenia e Montenegro. Lo stesso avviene per le strutture per i bambini più grandi in quattro sistemi educativi: Belgio (Comunità francese), Ungheria, Malta e Slovacchia. Inoltre, in Danimarca, nei Paesi Bassi e in Slovenia, i genitori prendono parte a un organo formale a livello locale o di struttura che partecipa alle valutazioni esterne delle strutture ECEC.

Figura E4: Coinvolgimento dei genitori nella valutazione esterna delle strutture ECEC organizzate in centri, 2023/2024



Fonte: Eurydice

Note esplicative

La figura riflette i contenuti delle linee guida educative di livello superiore nonché di altre normative e raccomandazioni di livello superiore. Essa considera il coinvolgimento dei genitori dei bambini nella valutazione interna e/o esterna delle strutture.

Vengono considerati soltanto i questionari standardizzati somministrati dai valutatori esterni delle strutture ECEC o dalle autorità di livello centrale/superiore nell'ottica di facilitare la valutazione delle strutture ECEC.

Note specifiche per paese

Germania: nello Stato di Berlino è obbligatorio prendere in considerazione le opinioni dei genitori nella valutazione esterna delle strutture ECEC.

Le modalità di partecipazione dei genitori al processo di valutazione come membri di un organo formale variano da un paese all'altro e vanno dalla discussione e approvazione del rapporto di valutazione al contributo allo sviluppo del processo di valutazione interna.

In **Danimarca**, i consigli dei genitori nelle strutture ECEC devono essere coinvolti nello sviluppo, nella valutazione e nel monitoraggio del curriculum pedagogico. Inoltre, nel caso in cui vi siano serie criticità sulla qualità di una specifica struttura ECEC, il consiglio comunale deve dare al consiglio dei genitori l'opportunità di presentare osservazioni sul piano d'azione per il miglioramento della qualità di quella determinata istituzione ECEC.

In **Spagna**, il consiglio scolastico, che include i genitori, valuta la gestione complessiva della scuola nonché i risultati da essa raggiunti in relazione al piano di sviluppo scolastico e al programma generale annuale.

Nei **Paesi Bassi**, i servizi sanitari municipali eseguono le ispezioni sulle strutture per i bambini più piccoli. I genitori sono coinvolti attraverso un consulto con il consiglio dei genitori.

In **Slovenia**, i genitori, in quanto membri del consiglio del *kindergarten*, adottano il rapporto sulla valutazione interna. Possono anche affrontare le questioni sollevate dalle ispezioni durante la valutazione esterna.

Oltre al coinvolgimento dei rappresentanti dei genitori attraverso la partecipazione a organi formali, alcuni paesi raccomandano o richiedono metodi di valutazione che possano ampliare la portata del feedback, come colloqui, questionari o focus group. A Malta, sono consigliati i questionari per i genitori come approccio alla valutazione interna delle strutture ECEC per i bambini più piccoli. In Montenegro si suggeriscono metodi simili per l'intera fase ECEC. In Polonia, le strutture ECEC per i bambini più piccoli sono obbligate a somministrare dei questionari sulla soddisfazione dei genitori come parte della valutazione interna. In Ungheria, questo requisito è valido per le scuole dell'infanzia per i bambini di età pari o superiore a 3 anni.

In cinque paesi, sono stati elaborati questionari a livello superiore per aiutare le strutture ECEC a coinvolgere i genitori nella valutazione interna. In Estonia e Norvegia, le autorità di livello superiore stesse somministrano regolarmente questionari ai genitori e forniscono un feedback alle strutture ECEC sui risultati individuali al fine di sostenere il processo interno di assicurazione della qualità. In Bulgaria, a Malta e in Portogallo, i questionari vengono somministrati ai genitori come parte della valutazione esterna delle strutture ECEC per i bambini più grandi.

Attraverso i questionari standardizzati, i genitori vengono consultati in modo sistematico su tutta una serie di argomenti. Le domande principali riguardano la felicità del bambino all'interno della struttura ECEC (Estonia e Norvegia), la cooperazione e la comunicazione con i genitori (Estonia, Portogallo e Norvegia) e la soddisfazione nei confronti della struttura (Estonia e Norvegia). Altre aree considerate sono la qualità dell'offerta educativa (Portogallo) e gli ambienti per l'attività all'aria aperta (Norvegia).

In Belgio (Comunità tedesca), Cechia, Francia, Paesi Bassi e Liechtenstein, le linee guida di livello superiore richiedono o raccomandano il coinvolgimento dei genitori nella valutazione interna delle strutture per i bambini più grandi, senza specificarne le modalità. In Cechia, il programma

quadro per l'educazione preprimaria insiste sul fatto che i genitori dovrebbero avere l'opportunità di partecipare allo sviluppo del programma scolastico e alla sua valutazione. In Francia, il quadro di valutazione applicabile alle scuole preprimarie sostiene un approccio partecipativo alla valutazione interna, i cui metodi per raccogliere le opinioni dei genitori dovrebbero garantire un'ampia rappresentazione dei loro punti di vista. In Liechtenstein, le linee guida per la garanzia della qualità nel sistema educativo invitano le scuole ad includere un feedback da parte dei genitori tra i loro metodi di valutazione interna, poiché ciò può aumentare in modo significativo la base informativa da cui ricavare i risultati della valutazione.

Infine, in quattro paesi nordici, le normative stabiliscono che i genitori devono avere l'opportunità di valutare la struttura ECEC durante l'intero periodo, lasciando alle autorità locali o alle strutture la libertà di decidere come farlo.

In **Finlandia**, il curriculum nazionale di base contiene diversi riferimenti alla partecipazione dei genitori alla valutazione: essi dovrebbero essere coinvolti, ad esempio, nello sviluppo e nella valutazione del curriculum del comune, nella cultura operativa e nelle attività della struttura ECEC.

In **Svezia**, secondo il curriculum della prescuola, il suo responsabile ha il compito di fornire al tutore del bambino l'opportunità di partecipare al lavoro sulla qualità.

In **Islanda**, la guida al curriculum nazionale per le scuole dell'infanzia sottolinea l'importanza di ascoltare le opinioni dei genitori e di incoraggiarne il coinvolgimento, ad esempio, tramite i consigli dei genitori e la partecipazione alle valutazioni interne.

In **Norvegia**, il piano quadro per l'ECEC stabilisce che i genitori hanno diritto di partecipare ai processi di valutazione delle scuole dell'infanzia.

Pochi paesi effettuano valutazioni nazionali della qualità dell'ECEC

Benché la qualità possa essere valutata e migliorata a livello di singola struttura (si vedano le Figure E1 ed E3), elaborare un quadro generale può aiutare a evidenziare i punti di forza e di debolezza a livello di sistema. Una prospettiva più ampia può indirizzare gli sviluppi delle politiche nazionali volte a migliorare la qualità, come ad esempio l'adeguamento del curriculum nazionale o il sostegno allo sviluppo professionale continuo (CPD) del personale (Commissione europea: Gruppo di lavoro sull'educazione e cura della prima infanzia, 2022). Questi cambiamenti, a loro volta, influenzeranno le pratiche a livello di struttura.

La Figura E5 mostra se i paesi hanno realizzato valutazioni a livello nazionale della qualità dell'ECEC negli ultimi 5 anni. L'obiettivo di questa analisi è sottolineare l'importanza delle fonti primarie nella valutazione della qualità dell'ECEC a livello nazionale, come le visite alle strutture e le osservazioni sul campo. Distingue tra (1) rapporti redatti dall'ispettorato/da valutatori di livello superiore e (2) rapporti redatti da altri organismi di livello superiore. La prima categoria si basa su risultati aggregati di valutazioni esterne di strutture singole, mentre la seconda consiste nel-

le analisi di sistema a livello nazionale piuttosto che di strutture specifiche. Per essere prese in considerazione, tali analisi a livello di sistema devono basarsi su fonti primarie ma, a differenza della prima categoria, i dati non provengono da valutazioni esterne di singole strutture.

Come mostrato nella Figura E5, un terzo dei sistemi educativi europei redige rapporti di valutazione nazionale sulla qualità dell'ECEC, aggregando dati dalle valutazioni esterne delle singole strutture. Inoltre, in sette sistemi educativi vengono condotte analisi dell'ECEC a livello di sistema da parte di organismi diversi da quelli responsabili della valutazione esterna delle strutture.

La portata e la frequenza dei rapporti che raccolgono i risultati delle valutazioni delle singole strutture ECEC per le valutazioni a livello di sistema variano. In sette paesi, questi rapporti, preparati da organismi responsabili della valutazione dei livelli più alti di istruzione, offrono una panoramica generale dei punti di forza e di debolezza del sistema educativo, ECEC inclusa. In Cechia, Estonia, Paesi Bassi e Montenegro, questi rapporti vengono pubblicati ogni anno, mentre in Bulgaria, Portogallo e Romania questo avviene con meno frequenza.

In **Bulgaria**, dopo l'introduzione della valutazione esterna delle strutture ECEC, nel 2021 l'Ispettorato ha pubblicato un rapporto incentrato sulla qualità dell'educazione a livello preprimario, primario e secondario. Tale rapporto esamina vari aspetti educativi, tra cui le capacità degli insegnanti di mantenere una disciplina positiva durante le lezioni, la professionalità, l'approccio individualizzato per i bambini, lo sviluppo delle capacità di apprendimento dei bambini e la valutazione precoce dello sviluppo personale e delle difficoltà di apprendimento.

In **Cechia**, il rapporto annuale dell'ispettorato delle scuole fornisce una valutazione complessiva dello stato dei sistemi educativi e della qualità e dell'efficacia dell'educazione, compresa l'educazione preprimaria. Inoltre, formula delle conclusioni e delle raccomandazioni per un ulteriore sviluppo e supporto all'educazione.

In **Estonia**, il Ministero dell'istruzione e della ricerca produce l'Annuario sulla valutazione esterna, il quale fornisce una panoramica, per ciascun livello di istruzione, dei risultati della valutazione condotta dallo Stato al fine di garantire la conformità legale delle attività negli istituti educativi (comprese le dimensioni dei gruppi, la qualifica degli insegnanti e la disponibilità di servizi di supporto). L'annuario include anche degli approfondimenti tematici. Nel 2023, la valutazione si è soffermata sull'efficacia dell'insegnamento dell'estone come seconda lingua.

In **Portogallo**, l'Ispettorato generale per l'educazione e la scienza ha pubblicato un rapporto nel 2024 incentrato sulla qualità dell'educazione in ambito prescolare e nella scuola primaria e secondaria, basato sulle valutazioni esterne delle scuole svolte nel 2021-2022. Il rapporto esamina quattro ambiti: autovalutazione, leadership e gestione, offerta educativa e risultati.

In **Romania**, l'ultimo rapporto sulla qualità dell'educazione negli istituti pre-universitari, comprese le scuole dell'infanzia, è stato pubblicato nel 2018.

In **Montenegro**, vengono redatti rapporti annuali sulla qualità degli istituti educativi a livello ECEC, primario e secondario. Affrontano alcuni aspetti educativi, come le attività orientate ai bambini e il lavoro con i bambini con BES.

In sei paesi, gli organismi responsabili della valutazione esterna dei centri producono rapporti aggregati dedicati esclusivamente all'ECEC. In Lussemburgo e a Malta, questi rapporti sono specifici per le strutture ECEC per i bambini più piccoli. In Irlanda, Svezia e Islanda coprono l'intero periodo ECEC, mentre in Slovacchia si rivolgono a strutture ECEC per bambini più grandi. Solitamente questi rapporti vengono redatti regolarmente (tranne che in Svezia e in Islanda).

In **Irlanda** vengono prodotti due tipi di rapporti aggregati sull'ECEC. L'Agenzia per l'infanzia e la famiglia (*Tusla*) pubblica dei rapporti che riassumono i risultati delle ispezioni esterne, concentrandosi sul rispetto da parte delle strutture ECEC delle norme sulla sicurezza, sulla qualità dell'assistenza e sul supporto allo sviluppo dei bambini da 0 a 6 anni. Inoltre, l'Ispettorato del dipartimento per l'istruzione produce sintesi della sua valutazione sulla natura, la gamma e l'adeguatezza delle esperienze educative dei bambini dalla nascita ai 6 anni, che vengono pubblicate all'interno di rapporti di ispezione più ampi.

In **Lussemburgo**, l'ultimo rapporto di monitoraggio, risalente al 2022, è basato sui rapporti annuali degli ufficiali regionali che valutano le strutture ECEC per i bambini più piccoli. Tale rapporto si sofferma su varie dimensioni della qualità: gestione, organizzazione degli spazi e dotazioni, interazioni tra personale e bambini, interazioni con i genitori e valutazione interna.

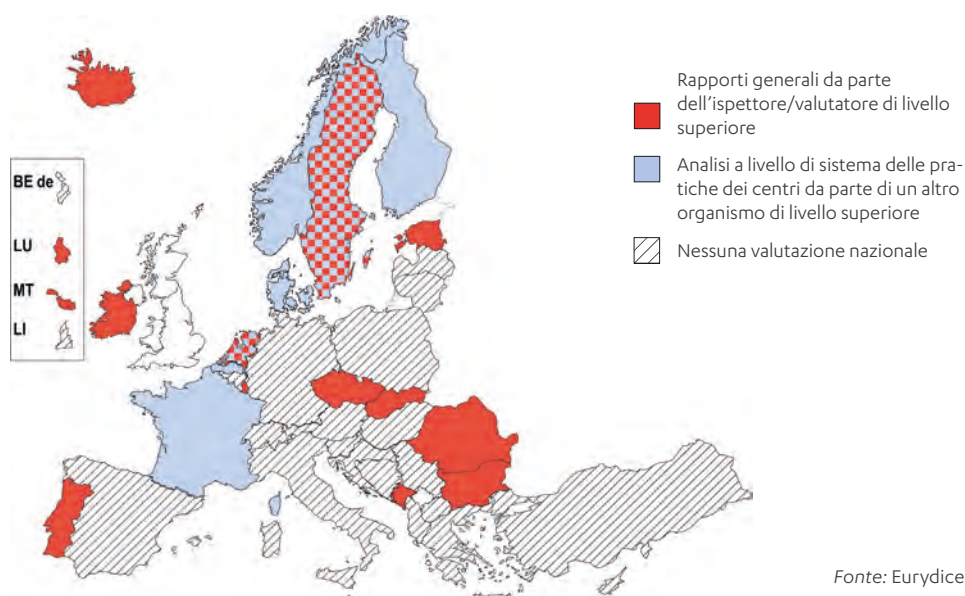
A **Malta**, l'ultimo rapporto aggregato sull'ECEC per i bambini di età inferiore ai 3 anni è stato pubblicato dal Direttore per la qualità e gli standard nell'istruzione nel 2020 e riguarda, tra gli altri argomenti, lo stile di leadership, l'approccio pedagogico, l'educazione inclusiva, il rapporto bambini/personale, i certificati di conformità, la salute e la sicurezza.

In **Slovacchia**, l'ispettore capo della scuola invia un rapporto annuale sulla qualità dell'educazione, che riguarda la gestione pedagogica, le condizioni educative, il supporto materiale e tecnico e il processo educativo all'interno delle scuole dell'infanzia.

In **Svezia**, dal 2015 al 2017, l'Ispettorato scolastico ha ricevuto dal governo il compito triennale di monitorare e valutare la qualità pedagogica delle scuole dell'infanzia attraverso un controllo speciale. Il rapporto finale è stato pubblicato nel 2018.

In **Islanda**, la Direzione per l'educazione ha pubblicato una sintesi della valutazione esterna dei centri prescolari relativa agli anni 2015-2021. Tale documento trattava la gestione, le attività educative, le risorse umane e la valutazione interna.

Figura E5: Valutazione nazionale della qualità dell'ECEC, 2018-2023



Note esplicative

La Figura E5 considera i rapporti di valutazione e le analisi di sistema che riguardano la qualità dell'istruzione e dell'assistenza fornita all'interno delle strutture ECEC e che si basano su fonti primarie, come le visite alle strutture e le osservazioni sul campo. "Rapporti generali da parte dell'ispettore/valutatore di livello superiore" si riferisce ai rapporti che aggregano i risultati dalle valutazioni esterne di singole strutture ECEC. Le analisi a livello di sistema si rivolgono al livello nazionale piuttosto che a strutture specifiche. I rapporti che si concentrano sulle attività dell'organismo di valutazione non rientrano nell'ambito di applicazione. Si considerano solo i rapporti aggregati e le altre analisi a livello di sistema pubblicate nel periodo 2018-2023.

L'ambito dei rapporti generali o delle analisi a livello di sistema mostrati nella Figura E5 può variare. Possono riguardare strutture che garantiscono l'offerta per l'intera fase ECEC o concentrarsi su quelle che lavorano esclusivamente con bambini più piccoli o più grandi. Per ulteriori informazioni sulla fascia d'età dei bambini coinvolti, consultare l'Allegato A, dati ad integrazione della Figura E5. Poiché l'assenza di rapporti di sintesi che aggregano i risultati della valutazione esterna delle strutture ECEC può indicare situazioni diverse, l'Allegato A distingue tra i paesi in cui i risultati non sono aggregati e quelli in cui non esiste una valutazione esterna delle strutture ECEC. Per ulteriori informazioni sulla valutazione esterna delle strutture ECEC, si veda la Figura E1.

Note specifiche per paese

Lituania: l'Agenzia nazionale per l'istruzione, che ha avviato un nuovo processo di valutazione esterna per le strutture ECEC nell'ottobre 2024, ha il compito di aggregare i risultati di queste valutazioni in rapporti e di pubblicarle in futuro.

Belgio (Comunità fiamminga) e Portogallo: le valutazioni a livello nazionale a cui si fa riferimento nella Figura E5 sono state pubblicate oltre l'arco temporale coperto dalla figura (ovvero, nel 2024).

Possono esserci diverse ragioni per cui solo un numero limitato di paesi aggrega i risultati della valutazione esterna delle strutture ECEC in rapporti esaustivi sulla qualità generale del sistema. Come già discusso, alcuni paesi non dispongono di una normativa di livello superiore sulla valutazione esterna. Inoltre, in diversi paesi le autorità locali hanno molta autonomia sui loro sistemi di valutazione, il che porta a informazioni limitate a livello centrale. In altri paesi ancora, le valutazioni esterne delle strutture ECEC si concentrano sulla conformità normativa piuttosto che sulla qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento (si veda la Figura E1). Infine, non tutti i paesi che valutano sia la conformità che la qualità pedagogica raggruppano i loro risultati in un rapporto esaustivo.

I rapporti a livello nazionale sulla qualità dell'ECEC possono essere prodotti da autorità di livello superiore diverse da quelle responsabili della valutazione esterna delle strutture ECEC. Cinque paesi hanno istituito organismi nazionali specializzati nella valutazione della qualità dell'intero sistema educativo, compreso il settore ECEC. Tuttavia, tali organismi non eseguono valutazioni esterne delle singole strutture ECEC. Questi hanno invece il compito di elaborare una grande quantità di dati provenienti da vari livelli di autorità, sia locali che centrali, e sono responsabili della divulgazione di dati e analisi per informare il processo politico e decisionale.

In **Danimarca**, l'Istituto per la valutazione studia e valuta vari fenomeni relativi all'offerta dei servizi ECEC, di propria iniziativa o su richiesta di ministeri, autorità locali o altri enti. Ad esempio, nel maggio 2023, l'Istituto per la valutazione e il Centro nazionale per l'analisi e la ricerca sul welfare hanno pubblicato un approfondito studio nazionale sulla qualità delle strutture ECEC per i bambini da 0 a 2 anni.

In **Francia**, l'Ispettorato generale per l'educazione, lo sport e la ricerca è responsabile per il monitoraggio dell'applicazione della politica dell'istruzione e della qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento a livello di sistema. Svolge anche degli studi tematici che includono visite a campione e osservazioni sul campo presso istituti educativi. L'Ispettorato ha pubblicato nel 2023 un rapporto tematico sullo sviluppo delle abilità di scrittura nelle scuole preprimarie e un altro rapporto nel 2024 sulla gestione pedagogica delle scuole (scuole preprimarie comprese) da parte dei responsabili delle stesse.

In **Finlandia**, esiste un Centro per la valutazione dell'educazione. I suoi compiti includono quello di effettuare valutazioni esterne dell'ECEC su scala nazionale, sulla base del piano di valutazione nazionale dell'istruzione approvato dal Ministero dell'istruzione e della cultura. Gli ultimi studi di valutazione del centro affrontano vari argomenti, come i contenuti pedagogici delle attività, la leadership all'interno dell'ECEC, l'attuazione dei curricula, l'educazione nel settore ECEC e gli impatti di un esperimento nazionale sui servizi per le famiglie con figli.

In **Svezia**, l'Agenzia nazionale per l'istruzione (*Skolverket*) è responsabile per il monitoraggio e la valutazione del sistema scolastico su scala nazionale, ECEC compresa. *Skolverket* pubblica rapporti tematici sull'ECEC: ad esempio, un rapporto sull'attuazione del nuovo curriculum nelle scuole dell'infanzia.

In **Norvegia**, la Direzione per l'educazione e la formazione ha il compito di promuovere il miglioramento della qualità nel sistema ECEC. La direzione raccoglie e pubblica informazioni, dati e statistiche da utilizzare per il miglioramento della qualità. Inoltre, commissiona valutazioni tematiche, come la recente valutazione dell'attuazione del nuovo piano quadro per le scuole dell'infanzia.

Infine, in tre sistemi educativi, le autorità di livello superiore o le agenzie per gli affari sociali hanno commissionato un'analisi a livello di sistema della qualità delle strutture ECEC specificamente per i bambini più piccoli.

In **Belgio (Comunità fiamminga)**, nel 2023, i ricercatori delle università di Ghent e Leuven hanno condotto delle valutazioni a campione sull'assistenza all'infanzia organizzata in centri e su quella domiciliare, a seguito di un lavoro simile svolto nel 2016. Questa valutazione, conosciuta come MeMoQ (Misurazione e Monitoraggio della qualità pedagogica), è stata commissionata dall'agenzia responsabile per l'ECEC per i bambini più piccoli (*Opgroeien*) e finanziata dal governo fiammingo. MeMoQ prevedeva visite in loco e osservazioni di bambini e personale, concentrandosi su vari aspetti della qualità pedagogica nell'ambito dell'assistenza all'infanzia organizzata in centri e a domicilio, tra cui il supporto emotivo ed educativo da parte del personale, il benessere e il coinvolgimento dei bambini, le attività quotidiane, l'organizzazione dello spazio e la disponibilità e l'uso dei materiali. I risultati sono stati pubblicati nel 2024.

In **Francia**, l'Ispettorato generale per gli affari sociali ha commissionato un rapporto sulla qualità dell'assistenza e la prevenzione degli episodi di maltrattamento negli asili nido. Tale rapporto affrontava sia gli aspetti strutturali (rapporto bambini/personale, strutture, qualifiche del personale, fondi) che quelli relativi al contenuto (relazione bambini/personale, soddisfazione dei bisogni dei bambini).

Nei **Paesi Bassi**, un centro universitario monitora la qualità delle strutture ECEC per i bambini più piccoli per conto del Ministero degli affari sociali e dell'impiego. Questo progetto di valutazione continua comprende valutazioni annuali di un campione di strutture per l'assistenza all'infanzia e si concentra in particolar modo sugli aspetti pedagogici. L'ultimo rapporto copre gli anni dal 2017 al 2023.

Occorre sottolineare che esistono altri metodi comuni di valutazione e monitoraggio del sistema ECEC, ma che non rientrano nell'ambito di questo indicatore. Molti paesi elaborano regolarmente rapporti statistici che analizzano vari aspetti strutturali dell'offerta ECEC, come le qualifiche del personale e le caratteristiche sociodemografiche dei bambini. Anche le sintesi nazionali delle indagini inviate ai genitori sull'uso dei servizi ECEC e sulla loro soddisfazione rientrano tra i modi comuni di valutare la qualità del sistema ECEC in Europa.

In **Germania**, l'Ufficio federale di statistica pubblica ogni anno i risultati di un'indagine nazionale sugli aspetti strutturali dei centri ECEC. L'Istituto tedesco per la gioventù pubblica regolarmente analisi sulla soddisfazione delle necessità dei genitori relative all'accesso ai servizi ECEC sulla base di un sondaggio per i genitori a livello nazionale. Dal 2019, il Ministero federale della famiglia, dei cittadini anziani, delle donne e dei giovani pubblica regolarmente dei rapporti per monitorare l'attuazione delle priorità sulla qualità e la partecipazione stabilite dalla legge sulla qualità dei centri diurni di assistenza all'infanzia e sul miglioramento della partecipazione. Questo monitoraggio si basa su statistiche ufficiali sul benessere dei bambini e dei giovani e su indagini a livello nazionale condotte ogni 2 anni tra il personale e i responsabili dei centri ECEC, i gestori dei centri diurni di assistenza all'infanzia, gli educatori familiari, gli uffici locali per il benessere dei giovani e i genitori. Inoltre, nel 2022 è stata condotta anche un'indagine sulle prospettive dei bambini che frequentano i centri diurni di assistenza all'infanzia.

L'analisi ha rivelato che i rapporti nazionali di valutazione sulla qualità dell'ECEC sono stati compilati solo in una minoranza dei sistemi educativi europei negli ultimi 5 anni. Per mantenere e migliorare la qualità dei sistemi ECEC, si dovrebbe porre maggiore enfasi sulla standardizzazione delle pratiche di valutazione a livello nazionale, aumentare il supporto per la stesura di rapporti dettagliati e promuovere la trasparenza e le migliori pratiche in tutti i sistemi educativi.

Accreditamento delle strutture di educazione e cura della prima infanzia (ECEC): consiste in un processo per valutare se le strutture che intendono offrire ECEC rispettano le normative vigenti, vale a dire una serie di norme e standard minimi.

Apprendimento integrato di contenuti e lingua: termine generale per indicare diverse tipologie di educazione bilingue o di immersione linguistica.

Assistente: persona che aiuta quotidianamente l'educatore o gli educatori professionali con un gruppo di bambini o una classe. Gli assistenti, rispetto agli educatori professionali, devono solitamente soddisfare requisiti inferiori riguardo alle qualifiche possedute, che possono variare dall'assenza di requisiti formali fino, ad esempio, all'istruzione e formazione professionale.

Assistenti per l'educazione speciale: operano con i bambini con bisogni educativi speciali (BES) o disabilità, offrendo sostegno individualizzato e strumenti compensativi per aiutarli a partecipare alle attività ECEC. Inoltre, possono contribuire con la pianificazione della giornata, alle attività dei piccoli gruppi e all'ambiente generale di apprendimento/gioco per tutti i bambini del gruppo.

Assistenti sociali: lavorano insieme alle famiglie per affrontare le sfide che vanno al di là dell'istruzione, compresi i problemi sociali, economici e di salute mentale, fornendo anche servizi di consulenza e di intervento in caso di crisi. Assistono anche nell'allocazione delle risorse per mettere in contatto le famiglie con i servizi essenziali della comunità.

Autorità di livello superiore: è il massimo livello di autorità competente in materia di istruzione in un determinato paese, che di solito è collocato a livello nazionale (statale). Nel caso di Belgio, Germania, Spagna e Svizzera, tuttavia, le amministrazioni delle comunità, *Länder*, Comunità autonome e cantoni sono rispettivamente competenti in tutti gli ambiti relativi all'istruzione o nella maggior parte di essi. Pertanto, tali amministrazioni sono considerate le autorità di livello superiore nelle aree in cui detengono la responsabilità, mentre per quelle in cui condividono la responsabilità con il livello nazionale, entrambe sono considerate autorità di livello superiore.

Bambini a rischio di povertà o di esclusione sociale: sono i bambini di famiglie a basso reddito, bassi livelli di istruzione o scarsa condizione occupazionale dei genitori, i bambini i cui genitori hanno disabilità fisiche/mentali, i figli di famiglie monoparentali, i bambini in affidamento, i figli di donne in case-rifugio (in fuga da violenze domestiche), i bambini senza dimora e quelli che hanno perso un genitore in servizio militare, in un attentato terroristico o in circostanze analoghe.

Bambini con bisogni educativi speciali (BES)/disabilità: termine utilizzato per descrivere i bisogni di un/una bambino/a che non può usufruire delle strutture educative generalmente disponibili per i bambini della stessa età senza sostegno aggiuntivo o adattamenti. Di conseguenza, il termine BES include vari bisogni, tra cui disabilità fisiche o mentali e deficit cognitivi o di apprendimento. Questo concetto è definito dai paesi nell'ambito della rispettiva normativa.

Bambini provenienti da un contesto migratorio: si riferisce qui ai bambini migranti neo-arrivati/di prima generazione, di seconda generazione e di ritorno. Il loro status giuridico può variare (richiedenti asilo, rifugiati, minori non accompagnati, migranti irregolari, ecc.) così come anche la durata del loro soggiorno nel paese ospitante (ad esempio, a breve o lungo termine) e i motivi che li hanno spinti a migrare possono essere diversi (ad esempio, richiesta di protezione, ragioni economiche, ecc.).

Classi preprimarie: organizzate negli ultimi 1-2 anni di ECEC allo scopo di preparare i bambini all'istruzione primaria grazie a un programma specifico, obbligatorio per tutti i bambini, per una transizione graduale alla scuola. Le classi preprimarie possono essere organizzate all'interno di centri ECEC o di scuole primarie.

Congedo adeguatamente retribuito: comprende i congedi di maternità, paternità e parentali. Per "adeguatamente retribuito" si intende un'indennità legata alla retribuzione pari ad almeno il 66% dello stipendio.

Congedo di maternità: periodo di assenza dal lavoro retribuito a cui ha diritto una donna nel periodo precedente al parto e dopo di esso. La parte di congedo di cui si usufruisce prima del parto viene chiamata congedo prenatale, mentre quella successiva congedo post-natale.

Congedo di paternità: è il diritto ad assentarsi dal lavoro che può essere sfruttato dal padre biologico o dal partner della madre immediatamente dopo la nascita del bambino o durante il o i primi anni di vita del bambino.

Congedo parentale: periodo retribuito di astensione dal lavoro per l'assistenza del bambino, durante il quale vengono mantenuti i diritti previdenziali del lavoratore.

Diritto legale a un posto nell'ECEC: obbligo di legge posto a carico dei soggetti erogatori di servizi ECEC di garantire un'offerta ECEC sovvenzionata con fondi pubblici per tutti i bambini residenti in un determinato bacino di utenza, i cui genitori, a prescindere dal loro stato lavorativo, socioeconomico o familiare, richiedano un posto per il proprio figlio. Esiste un diritto legale all'ECEC quando ciascun bambino ha il diritto, giuridicamente tutelato, di accedere ai servizi ECEC.

Diritto legale mirato è l'obbligo di legge posto a carico dei soggetti erogatori di servizi ECEC di garantire un'offerta ECEC (sovvenzionata con fondi pubblici) per i bambini residenti in un determinato bacino di utenza e che rientrano in determinate categorie. Queste categorie possono essere basate su vari aspetti, tra cui l'occupazione, la condizione socioeconomica o familiare dei genitori.

Documenti di indirizzo: differenti tipi di documenti ufficiali contenenti normative, linee guida, obblighi e/o raccomandazioni per le istituzioni educative.

- Dovere professionale:** compito definito come tale da normative, contratti, regolamenti sul lavoro o da altra normativa sulla professione di insegnante.
- ECEC domiciliare** (servizi di assistenza all'infanzia o centri familiari diurni di assistenza all'infanzia): offerta di ECEC regolamentata da norme pubbliche che viene fornita presso il domicilio di un soggetto erogatore del servizio o in un luogo simile. Solitamente, l'ECEC domiciliare è offerta da un singolo educatore a un piccolo gruppo di bambini. A volte, due o tre educatori forniscono i loro servizi insieme. L'ECEC domiciliare non include l'assistenza individuale presso il domicilio del bambino (ad esempio, tate e babysitter che vivono o meno a casa del bambino, assistenza da parte di un familiare).
- ECEC gratuita:** indica che non è previsto alcun pagamento per le normali attività educative e di cura. Tuttavia, potrebbe comunque essere richiesto il pagamento di una quota per i pasti consumati durante l'orario di frequenza, il trasporto verso la struttura, le ore aggiuntive di offerta e/o le attività extra (ad esempio, lezioni di inglese, nuoto).
- ECEC obbligatoria:** si riferisce all'obbligo per i bambini di frequentare l'ECEC.
- ECEC organizzata in centri** (anche nota come asilo nido, scuola dell'infanzia, centro di assistenza diurno, scuola preprimaria o prescolare): si tratta di servizi per l'infanzia soggetti a normativa pubblica, offerti in strutture principalmente dedicate all'assistenza e all'educazione dei bambini piccoli. Queste strutture possono essere edifici autonomi oppure parte di istituti più grandi, come scuole o centri comunitari. L'ECEC organizzata in centri solitamente opera in contesti di gruppo, con personale formato che supervisiona e guida le attività dei bambini.
- Educatore/educatrice professionale:** persona che guida le attività pratiche di un gruppo di bambini a livello di classe o di stanza dei giochi e che lavora direttamente con i bambini e le loro famiglie. Gli educatori possono essere anche chiamati insegnanti preprimari o della prima infanzia, pedagogisti, puericultori, educatori d'infanzia, personale pedagogico, ecc. Nelle strutture di piccole dimensioni, essi possono essere anche responsabili della struttura pur continuando a lavorare con i bambini.
- Educazione alla sostenibilità:** un'educazione che ha lo scopo di infondere in bambini, personale e strutture i valori e le motivazioni per agire in ottica di sostenibilità, ora e in futuro, nella propria vita, nelle proprie comunità e come cittadini globali. Ha inoltre l'obiettivo di sviluppare nei bambini la conoscenza e la comprensione precoci dei concetti e dei problemi della sostenibilità.
- Educazione digitale:** ai fini di questo rapporto, per educazione digitale si intendono due prospettive diverse ma complementari: lo sviluppo delle prime competenze digitali dei bambini, da un lato, e l'uso delle tecnologie digitali per sostenere, migliorare e trasformare il processo di apprendimento, dall'altro.
- Educazione e cura della prima infanzia (ECEC):** comprende programmi educativi e di sviluppo, nonché servizi di cura per i bambini dalla nascita fino all'inizio dell'istruzione primaria obbligatoria.
- Focus group:** interviste in cui viene richiesto a un gruppo di membri del personale o di soggetti interessati delle strutture ECEC di esprimere la loro opinione sulla qualità dell'ECEC.

Formazione iniziale: qualunque istruzione o formazione iniziale formale che prepara il personale ECEC a lavorare con i bambini. Include solitamente l'istruzione generale e la formazione professionale.

Formazione specifica per la funzione di responsabile: in base alle circostanze, questa formazione specifica può essere impartita prima della presentazione della domanda o delle procedure di assunzione per la direzione, oppure durante i primi due anni immediatamente successivi all'assunzione dell'incarico. Il suo scopo è fornire ai futuri responsabili dell'ECEC le competenze necessarie per svolgere i loro nuovi compiti. Da non confondere con la formazione iniziale del personale ECEC o con lo sviluppo professionale continuo.

Indagine: metodo di raccolta dati basato su un questionario standardizzato somministrato a un gruppo target.

Linee guida educative: documenti ufficiali emanati per orientare o guidare i soggetti che erogano servizi ECEC. Possono includere principi di base, valori, indicazioni, obiettivi di sviluppo e di apprendimento, aree di apprendimento, approcci educativi/pedagogici, materiali didattici e metodi di valutazione. Tali documenti possono essere quadri di riferimento nazionale per i curricula oppure criteri per lo sviluppo dei curricula locali; possono essere espressi come linee guida pratiche per gli educatori ECEC, essere incorporati nella normativa nell'ambito di un programma ECEC, pubblicati come quadro di riferimento degli standard educativi/di cura, piani per l'educazione e la cura, ecc. A seconda della loro forma e di quanto sono vincolanti, i documenti di indirizzo consentono vari gradi di flessibilità di applicazione nelle strutture ECEC. All'interno di un paese potrebbe esistere più di un documento riferito all'ECEC, ma essi contribuiscono tutti a definire il quadro di riferimento fondamentale nell'ambito del quale il personale ECEC è tenuto (o incoraggiato, laddove non esistano requisiti obbligatori) a sviluppare le pratiche per soddisfare i bisogni di sviluppo e apprendimento dei bambini.

Lingua in cui viene svolto il servizio: la lingua che viene utilizzata per i contenuti delle linee guida educative e, in generale, per le comunicazioni ufficiali all'interno e all'esterno della struttura e con le parti interessate, come i genitori e le autorità educative.

Lingua nazionale: qualsiasi lingua con lo status di lingua ufficiale sul territorio di uno Stato. Tutte le lingue nazionali sono lingue ufficiali.

Lingua parlata a casa: è la lingua parlata maggiormente a casa dai bambini e differisce dalla lingua utilizzata nella struttura ECEC. Nella maggior parte dei casi, la lingua parlata a casa è la lingua materna dei bambini.

Lingua regionale o minoritaria: lingua "tradizionalmente parlata nell'ambito di un territorio di uno Stato da cittadini di quello Stato che costituiscono un gruppo numericamente inferiore al resto della popolazione dello Stato, e diversa dalla/e lingua/e di Stato" (Consiglio d'Europa, 1992). In generale, si tratta di lingue parlate da popolazioni che hanno le proprie radici etniche in un dato territorio o che vi si sono stabilite da generazioni. Le lingue regionali o minoritarie possono avere lo status di lingua ufficiale ma, per definizione, questo status è limitato all'area in cui sono parlate.

Lingua straniera: una lingua descritta come tale nelle linee guida educative definite dalle autorità di livello superiore. Le lingue straniere sono anche chiamate "lingue moderne" o "se-

conda o terza lingua” rispetto a una “prima lingua”, termine che potrebbe essere utilizzato per descrivere la lingua in cui viene svolto il servizio nei paesi con più di una lingua nazionale. La descrizione utilizzata si basa su una definizione relativa all’educazione, indipendente dallo status politico di una lingua. Pertanto, alcune lingue considerate regionali o minoritarie da una prospettiva politica potrebbero essere inserite all’interno del curriculum come lingue straniere.

Lingua ufficiale: lingua utilizzata per scopi legali e di pubblica amministrazione all’interno di un’area specifica di un determinato Stato. Lo status di lingua ufficiale può essere limitato a una parte dello Stato o estendersi all’intero territorio. Tutte le lingue di uno Stato sono lingue ufficiali, ma non tutte le lingue con status di lingua ufficiale sono lingue di Stato (ad es., il danese, che ha lo status di lingua ufficiale in Germania, è una lingua regionale o minoritaria e non una lingua di Stato).

Logopedisti: aiutano i bambini con difficoltà o disturbi del linguaggio, facilitando lo sviluppo della comunicazione e del linguaggio.

Normative/raccomandazioni di livello superiore: normative/raccomandazioni emanate dalle autorità di livello superiore.

Nutrizionisti/dietisti: professionisti incaricati di sviluppare e supervisionare i piani alimentari e l’educazione alimentare nei centri ECEC, per garantire che i bambini ricevano pasti equilibrati e sani.

Orario centrale: le ore in cui la struttura ECEC dispone di tutto il personale e delle attrezzature necessarie per offrire i suoi servizi/attività principali. Gli orari di ingresso e uscita dei bambini di solito non rientrano nell’orario centrale.

Orientamenti per l’apprendimento domiciliare: indicazioni che aiutano i genitori a sostenere l’apprendimento dei propri figli a casa, fornendo informazioni e suggerimenti su come supportarli nelle attività legate al curriculum. I servizi ECEC possono ispirare i genitori a offrire ai loro figli una varietà di situazioni di apprendimento a casa, sia implicite che esplicite, ad esempio coinvolgendo i bambini nelle attività quotidiane (pasti, telefonate, fare la lista della spesa, vestirsi, ecc.) e arricchendole con conversazioni stimolanti. Le autorità di livello superiore possono, inoltre, fornire orientamenti sull’apprendimento domiciliare in formato scritto (ad es., in formato digitale).

Pedagogisti sociali: lavorano sullo sviluppo educativo e olistico dei bambini nelle strutture ECEC, ponendo l’accento sulla crescita sociale, emotiva e cognitiva. Il loro obiettivo è creare un ambiente di apprendimento accogliente e sviluppare le competenze sociali dei bambini.

Personale medico (ad esempio, pediatri, infermieri): personale responsabile per la supervisione della salute dei bambini, la somministrazione di farmaci, la gestione di piccoli infortuni, la valutazione dello stato di salute e della consulenza in materia di salute.

Preparazione alla scuola: la definizione di preparazione alla scuola varia, poiché è ancora in corso un ampio dibattito su ciò che significa essere “pronti” per la scuola. In questo rapporto, essa implica che un bambino possieda la motivazione e le capacità cognitive e socio-emotive richieste per imparare e riuscire a scuola.

Programmi di supporto alla genitorialità: corsi strutturati per aiutare le famiglie a creare un ambiente favorevole all’apprendimento dei bambini. Le lezioni affrontano una varietà di

argomenti relativi all'educazione e allo sviluppo dei bambini (ad esempio, incoraggiare lo sviluppo del linguaggio, mantenere la disciplina, rafforzare l'autostima e comprendere i comportamenti problematici).

Psicologi/consulenti: personale che valuta e supporta il benessere psicologico dei bambini. Il loro ruolo include lo svolgimento di valutazioni dello sviluppo, la consulenza e la collaborazione con gli educatori e le famiglie per affrontare le questioni legate allo sviluppo e al comportamento.

Qualità dei processi: si riferisce al modo in cui la struttura favorisce il processo di apprendimento. Le principali aree valutate sono: modalità di implementazione del curriculum (qualità e varietà delle attività); qualità delle interazioni e dei rapporti tra il personale e i bambini (in che modo gli educatori incoraggiano lo sviluppo dei bambini) e qualità dell'interazione tra i bambini stessi.

Qualità della struttura: fa riferimento alle condizioni quadro a supporto della pratica quotidiana all'interno delle strutture. Viene valutata verificando la conformità a livello di struttura alla normativa o linee guida del sistema ECEC in materia di salute e sicurezza, qualifiche del personale, dimensioni dei gruppi o rapporti tra bambini e personale. In alcuni casi, viene controllato anche il piano pedagogico per verificare che sia conforme agli standard stabiliti nelle linee guida educative di livello superiore.

Rapporto bambini/personale: il numero di bambini per ciascuna unità di personale a tempo pieno. Questo può riferirsi a una soglia massima (regolamentata), che indica il numero massimo di bambini di cui un membro del personale a tempo pieno può essere responsabile; oppure a un valore medio, ovvero il numero medio di bambini affidati a ciascun membro del personale a tempo pieno.

Referenti per i rapporti con le famiglie (coordinatori del coinvolgimento familiare): personale che facilita la comunicazione e l'interazione tra i genitori e il centro ECEC, garantendo il coinvolgimento dei genitori nell'educazione e nel benessere dei propri figli.

Responsabile di un centro ECEC: persona che è responsabile della direzione amministrativa, gestionale e/o pedagogica di un centro ECEC. Nell'ambito del loro ruolo dirigenziale, i responsabili dei centri possono essere responsabili di monitorare i bambini, supervisionare il resto del personale, mantenere i contatti con genitori e tutori e/o pianificare, preparare e svolgere il lavoro pedagogico nei centri. Essi possono anche dedicare parte del loro tempo a lavorare con i bambini.

Standard di potere d'acquisto (SPA): si tratta di una valuta artificiale. In teoria, una singola unità di potere d'acquisto (SPA) consente di acquistare la stessa quantità di beni e servizi in ogni paese. Tuttavia, le differenze di prezzo tra i paesi fanno sì che per gli stessi beni e servizi siano necessarie quantità diverse di unità di una valuta nazionale a seconda del paese. I valori SPA sono ottenuti dividendo un aggregato economico di un paese nella valuta nazionale per la parità di potere d'acquisto.

Strutture ECEC private: strutture che possono essere di proprietà e gestite da imprese, a scopo di lucro, o da organizzazioni del settore volontario (senza scopo di lucro), tra cui organizzazioni caritative (come chiese, sindacati, aziende o altro). Le strutture private possono essere dipendenti o indipendenti dal governo. I termini "dipendente" e "indipendente" si

riferiscono solamente al grado di dipendenza di un istituto privato dai finanziamenti principali provenienti da fonti pubbliche; non si riferiscono al grado di direzione o di regolamentazione da parte del governo. Con “finanziamento principale” si intendono i fondi a supporto dei servizi di base degli istituti. Non sono inclusi i fondi ricevuti per servizi accessori, come alloggio e pasti.

Un’istituzione privata si definisce dipendente dal governo quando riceve oltre il 50% dei suoi finanziamenti principali da fonti pubbliche (agenzie governative, regioni, comuni).

Un’istituzione privata si definisce indipendente dal governo quando riceve meno del 50% dei suoi finanziamenti principali da fonti pubbliche (agenzie governative, regioni, comuni).

Strutture ECEC pubbliche: possedute e gestite da autorità pubbliche a livello superiore/centrale, regionale o locale. Non hanno scopo di lucro ma mirano a offrire un servizio pubblico.

Sviluppo professionale continuo: formazione formale svolta in servizio che consente ai membri del personale ECEC di ampliare, sviluppare e aggiornare le conoscenze, competenze e attitudini nel corso di tutta la carriera. Include sia la formazione disciplinare che la formazione pedagogica. Viene offerta in varie forme, come corsi, seminari, osservazione tra pari e supporto di reti di educatori. In alcuni casi, le attività di sviluppo professionale continuo possono portare al conseguimento di qualifiche aggiuntive.

Terapisti occupazionali/psicomotricisti: lavorano con bambini che presentano difficoltà fisiche o di sviluppo, aiutandoli a sviluppare la motricità fine, l’elaborazione sensoriale, la coordinazione e le abilità di vita quotidiana.

Test diagnostico: si tratta di un test il cui scopo è valutare i punti di forza e le aree di sviluppo di un alunno. È un mezzo per scoprire il livello di sostegno o di stimolo di cui lo studente avrà bisogno. Un test diagnostico è spesso il primo passo nello sviluppo di un piano di apprendimento individuale. Di solito viene effettuato quando l’alunno intraprende il suo percorso educativo e i suoi risultati sono talvolta indicati come il “comportamento all’ingresso” o “punto di partenza” (Wallace, 2015). I test diagnostici possono essere nazionali/standardizzati o definiti dalle strutture e dal personale stesso.

Test nazionali: test/esami standardizzati stabiliti da autorità pubbliche di livello superiore e svolti sotto la loro responsabilità. Per test/esami standardizzati si intende qualsiasi forma di prova che (1) richiede a tutti i partecipanti di rispondere alle stesse domande (o a domande selezionate da un’unica banca dati) e (2) viene valutata in modo standardizzato o coerente. I test nazionali devono essere distinti dalle linee guida standardizzate e da altri strumenti progettati per aiutare gli insegnanti a intraprendere forme di valutazione degli alunni diverse dai test nazionali.

Valutazione e monitoraggio del sistema ECEC: si tratta di un processo che comprende la raccolta e l’analisi di dati quantitativi e qualitativi allo scopo di valutare i servizi del sistema ECEC in relazione agli obiettivi e agli standard e individuare eventuali miglioramenti necessari. Il monitoraggio può concentrarsi su dati strutturali (ad esempio, tassi di partecipazione dei bambini o rapporti bambini/personale), oppure su informazioni riguardo lo sviluppo e l’offerta del servizio (ad esempio, il progresso dei bambini, l’attuazione del curriculum o questioni relative al personale). Il monitoraggio può essere applicato ai vari livelli del sistema ECEC: a livello locale, regionale o di sistema.

Valutazione esterna delle strutture: processo di controllo di qualità condotto da individui o da équipe che riportano a un'autorità locale, regionale o di livello superiore/centrale e che non sono direttamente coinvolti nelle attività della struttura da valutare. Tale processo è volto a valutare o monitorare le prestazioni di una struttura, elaborare un rapporto sulla qualità dell'offerta e suggerire come migliorare le pratiche.

Valutazione interna delle strutture: processo di controllo di qualità volto a valutare o monitorare le prestazioni di una struttura, elaborare un rapporto sulla qualità in generale e suggerire come migliorare le pratiche o l'offerta. Al contrario della valutazione esterna, viene condotta principalmente dai membri del personale delle strutture.

RINGRAZIAMENTI

AGENZIA ESECUTIVA EUROPEA PER L'ISTRUZIONE E LA CULTURA

Platforms, Studies and Analysis

Boulevard Simon Bolivar 34 (Unit A6)
1049 Bruxelles
BELGIO
(<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu>)

Coordinamento editoriale

Peter Birch

Autori

Akvilė Motiejūnaitė-Schulmeister (coordinatrice), Isabelle De Coster e Sogol Noorani
con il contributo di Marie-Pascale Balcon e Olga Alexandrova

Impaginazione e grafica

Patrice Brel

Coordinamento della produzione

Gisèle De Lel

Unità italiana di Eurydice

Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa (INDIRE) Agenzia
Erasmus+ Via C. Lombroso 6/15 50134 Firenze

Contributo dell'Unità: Erika Bartolini

Esperte: Maria Rosa Silvestro e Daniela Marrocchi (Ministero dell'Istruzione e del Merito)

Il presente volume in formato pdf è disponibile sul sito dell'Unità italiana di Eurydice
eurydice.indire.it

La versione cartacea può essere richiesta, a titolo gratuito, all'Unità italiana di Eurydice,
inviando una richiesta scritta all'indirizzo di posta elettronica eurydice@indire.it, oppure tramite il modulo online
presente sul sito della stessa unità.

*Finito di stampare nel mese di novembre 2025
da Grafiche Gardenia s.r.l.*

61

AGENZIA NAZIONALE
ERASMUS+ **INDIRE**



Ministero dell'Istruzione e del Merito



Ministero dell'Università e della Ricerca