

Pubblicato il: luglio 2024

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

The construction of a leadership evaluation rubric for the Early Childhood Education Services Coordinator

La costruzione di una rubrica di valutazione della leadership del Coordinatore dei servizi educativi per la prima infanzia¹

di

Leonarda Longo

leonarda.longo@unipa.it

Dorotea Rita Di Carlo

dorotearita.dicarlo@unipa.it

Università degli Studi di Palermo

Abstract:

The leadership of the Coordinator of early childhood educational centers is a key factor in ensuring the quality of the services offered. However, evaluating leadership is not always straightforward; for this reason, starting from the theoretical discussion on the function that leadership plays within such educational settings, the paper presents the work of constructing a rubric for evaluating the leadership of the Coordinator of Early Childhood Educational Services carried out by 42 students who attended, in the academic year 2023-24, the first-year Docimology course of the Master of Science in Pedagogical Sciences degree program. The rubric construction process, which was based on 6 key competencies identified from the literature, was completed through direct involvement and feedback provided by experts in the field. Through the identification of observable criteria and indicators, the tool can help to make an assessment of the leadership skills of the Coordinator of Early Childhood

¹ Il presente contributo è frutto del lavoro congiunto delle due autrici. In particolare, L. Longo ha redatto i paragrafi 2, 3 e 6; D. R. Di Carlo, ha redatto i paragrafi 1, 4 e 5.

Educational Centers and guide their professional development in order to improve the quality of services provided.

Keywords: Leadership, early childhood services coordinator, evaluation rubric, pedagogues.

Abstract:

La leadership del Coordinatore dei centri educativi per la prima infanzia rappresenta un fattore fondamentale per garantire la qualità dei servizi offerti. Tuttavia, valutare la leadership non sempre risulta semplice; per tale motivo, a partire dalla trattazione teorica sulla funzione che la leadership ricopre all'interno di tali contesti educativi, il contributo presenta il lavoro di costruzione di una rubrica di valutazione della leadership del Coordinatore dei servizi educativi per la prima infanzia svolto da 42 studenti che hanno frequentato, nell'anno accademico 2023-24 il corso di Docimologia al primo anno del Corso di Laurea Magistrale in Scienze Pedagogiche. Il processo di costruzione della rubrica, che si è basato su 6 competenze chiave identificate a partire dalla letteratura, è stato completato grazie al coinvolgimento diretto e ai feedback forniti da esperti del settore. Attraverso l'identificazione di criteri ed indicatori osservabili, lo strumento può aiutare ad operare una valutazione delle abilità di leadership del Coordinatore dei centri educativi della prima infanzia e guidarne lo sviluppo professionale, al fine di un miglioramento della qualità dei servizi offerti.

Parole chiave: Leadership, Coordinatore dei servizi per la prima infanzia, rubrica di valutazione, pedagogisti.

1. Il Coordinatore dei servizi educativi per la prima infanzia

Il ruolo del Coordinatore pedagogico dei Servizi per la prima infanzia si è delineato a partire dagli anni Settanta e soltanto a seguito della progressiva presa di coscienza del valore che questi servizi ricoprono nella crescita e nella formazione dei bambini in età prescolare (Penn, 2011; Sergi, 2013; Mantovani et al., 2016). Attribuire valore educativo, e non solo assistenzialistico, ai servizi per l'infanzia ha determinato la necessità di offrire ambienti di qualità in cui i più piccoli possano esprimere le proprie potenzialità e crescere in un contesto stimolante e a misura di bambino (Lazzari, 2022). Tuttavia, offrire un servizio dedicato alla cura dei più piccoli ha determinato, nel corso del tempo, la consapevolezza di formare professionisti in grado di coordinare e rendere efficaci tali servizi (Ghelardi, 2021). L'istituzione del coordinamento pedagogico se da una parte ha determinato il passaggio da una visione dei servizi della prima infanzia di natura assistenzialistica ad una prospettiva educativa dei servizi per la prima infanzia, dall'altra parte, ha comportato la necessità di una formazione sempre più specifica e di qualità per chi riveste questo ruolo.

Numerosi studi condotti negli ultimi anni in diversi paesi europei (EU, 2018; 2019; 2021) hanno messo in luce che lo sviluppo professionale dei Coordinatori dei Servizi per la prima infanzia, realizzato tramite l'offerta continuativa di opportunità formative in servizio, rappresenta un elemento che contribuisce in maniera significativa a determinare la qualità dei servizi educativi e ad innescare processi di innovazione nelle pratiche educative rivolte ai bambini e alle loro famiglie (Balduzzi, 2021). Le normative regionali, inoltre, hanno definito la funzione del Coordinatore pedagogico come strategica e necessaria per garantire linee di indirizzo, di valutazione, di progettazione, di documentazione, di formazione e di aggiornamento del personale operante (Moretti *et al.*, 2020).

Nello specifico, al Coordinatore pedagogico vengono attribuiti funzioni di coordinamento che consistono:

«nel garantire il coordinamento della progettazione pedagogica del sistema dei servizi per la prima infanzia e definire gli obiettivi generali di ciascun progetto pedagogico differenziato per tipologia di servizio; favorire la circolazione delle informazioni e delle esperienze nel sistema dei servizi per la prima infanzia e tra questi e gli altri servizi sul territorio; promuovere, anche con il concorso di esperti, in accordo con i soggetti gestori, la progettazione di iniziative di aggiornamento e formazione; favorire e sostenere la rielaborazione teorica delle esperienze e delle sperimentazioni; elaborare ipotesi pedagogiche, definire linee metodologiche e approntare strumenti di valutazione, in accordo con i coordinatori dei servizi socio-educativi per la prima infanzia, anche su richiesta dei coordinatori medesimi; attivare e facilitare i collegamenti tra i servizi socio-educativi per la prima infanzia, le scuole dell'infanzia e i servizi socio-sanitari» (Rosa & Filomia, 2022, pp. 382-383).

Il Coordinatore dei servizi per la prima infanzia, inoltre, ha il delicato compito di prendersi cura dell'organizzazione del servizio, di dirigere, coordinare e controllare le attività svolte dal personale educativo, curando le relazioni con le famiglie, definendo linee metodologiche di intervento, progetti educativi, strumenti di valutazione, promuovendo programmi di aggiornamento e di formazione destinati al personale in servizio e mantenendo relazioni anche con i professionisti presenti nel territorio (Rosa & Filomia, 2022). Le competenze professionali dei Coordinatori pedagogici hanno dunque una natura dinamica e flessibile e, chi ricopre questo ruolo, deve essere capace di adattarsi alle trasformazioni sociali e di rispondere a bisogni sempre nuovi e sempre diversi. Il coordinatore deve, pertanto, possedere competenze specifiche, in grado di conciliare istanze pedagogiche con competenze di natura organizzativa ed anche amministrativa (Catarsi, 2010). In questa prospettiva la formazione riveste un ruolo determinante nei processi di professionalizzazione dei Coordinatori dei Servizi per la prima infanzia ponendo, questo tema, al centro del dibattito odierno nazionale e internazionale.

A questo proposito, le Università sono chiamate a pensare e a progettare percorsi formativi che rispondano alle esigenze educative dei futuri Coordinatori pedagogici, promuovendo conoscenze, abilità e competenze che consentano loro di co-costruire un'identità professionale capace di rispondere efficacemente alle necessità educative dei bambini e delle loro famiglie, attraverso un processo di continuo coordinamento, progettazione e valutazione del servizio educativo offerto.

2. I servizi per la prima infanzia e la *Leadership* del Coordinatore pedagogico

La progettazione educativa è oggi considerata un elemento trasversale del percorso formativo proposto dai servizi per la prima infanzia (Giuliani, 2023). In quest'ottica, il lavoro collegiale del personale educativo è un aspetto determinante per rafforzare la corresponsabilità educativa, armonizzare le scelte metodologiche, identificare e ripartire le funzioni diverse in una logica di complementarità, unitarietà e integrazione. In ragione di ciò, il gruppo di lavoro è concepito come una comunità di pratiche (Wenger, 2006) finalizzata a valorizzare il contributo professionale che ciascuno apporta e che è determinante per garantire la qualità del servizio offerto. Saper scegliere e condividere sono elementi portanti del modello cooperativo, che si fonda sulla ricerca di un delicato

equilibrio tra motivazioni individuali e bisogni collettivi del gruppo finalizzati alla costruzione della progettualità del servizio. Tuttavia, ciò è possibile soltanto attraverso un lavoro coordinato, volto a definire spazi, tempi didattici e modalità lavorative del gruppo di lavoro (Fonsen & Soukainen, 2020; Premoli & Rivoltella, 2020). Coordinare un lavoro di gruppo, in questo senso, è determinante per adottare sia scelte progettuali consapevoli e intenzionali che scelte di verifica e di controllo delle variabili interne ed esterne che determinano la qualità del servizio offerto. A questo proposito può essere utile esplorare il tema della *Leadership* in merito alla professione del Coordinatore pedagogico poiché riguarda la funzione che viene richiesta per governare i processi di coordinamento e di gestione del Servizio destinato ai più piccoli (Hujala *et al.*, 2013). Infatti, per offrire un servizio di qualità, il Coordinatore pedagogico deve possedere capacità organizzativo-progettuali, oltre che relazionali, e deve saper supportare i gruppi di lavoro con cui interagisce ricoprendo il ruolo di leader, la cui funzione è particolarmente delicata perché potrebbe essere vissuta «con sospetto da educatori e insegnanti, come un'intrusione nelle loro libere scelte educative. [...] o al contrario [...] caricata di eccessive aspettative di onnipotenza» (D'Aniello, 2022).

Le capacità di *Leadership* prendono avvio da tratti o disposizioni individuali che si correlano con l'esperienza personale di leader (Yukl, 2001). Tuttavia, affinché la funzione di leader venga esercitata efficacemente, il Coordinatore dei servizi per la prima infanzia, da una parte, deve autoregolare le proprie inclinazioni personali, dosando il livello di energia, la tolleranza allo stress, la fiducia in se stessi, la tendenza all'autocontrollo, la maturità emotiva; l'integrità personale (Yukl, 2001); la determinazione, l'integrità e la socievolezza (Northouse, 1997); la gradevolezza, la coscienziosità e la stabilità emotiva (Hogan *et al.*, 1994); dall'altra parte dovrebbe maturare un'identità professionale che gli consenta di adattarsi alle diverse situazioni, instaurando delle relazioni di qualità con i diversi gruppi di lavoro con cui è chiamato a collaborare, ricoprendo un ruolo di accompagnamento e di cura. Il leader, inoltre, deve promuovere la capacità di flessibilità dei collaboratori e, al variare di quest'ultima, deve variare l'atteggiamento direttivo e relazionale del leader. Autori come Denison e colleghi (1995) si sono concentrati sugli effetti benefici della capacità di flessibilità del leader come aspetto associato alla consapevolezza dei processi relazionali e organizzativi che accomuna i gruppi di lavoro in vista del raggiungimento di un obiettivo comune. Il Coordinatore Pedagogico, per esercitare efficacemente la funzione della *Leadership* dovrebbe, pertanto, essere in grado di adattare il proprio stile di *Leadership* alle esigenze in diverse situazioni. In sintesi, i leader efficaci devono possedere una grande flessibilità comportamentale in modo che si possano adattare facilmente alle molteplici esigenze delle persone e delle situazioni che li circondano. Il Coordinatore Pedagogico, dunque, deve essere abile nel promuovere la collaborazione e nel distribuire il lavoro tra i membri del gruppo (Silva, 2015; 2019; 2023). Far sì che le cose vengano fatte è direttamente proporzionale alla fiducia che il leader sa ispirare (Huertas, 2006). Senza la capacità di ispirare fiducia, che si lega alla capacità di dare fiducia e di nutrire fiducia in sé stessi, è difficile che un leader possa mobilitare le risorse e le inclinazioni interiori dei soggetti, che fanno sì che un obiettivo venga perseguito e che le mete indicate vengano assunte come personali e degne di essere perseguite. Come afferma Brophy (2003), d'altronde, la motivazione è strettamente correlata alle esperienze personali: ci si sente motivati se si è fiduciosi nelle proprie capacità e se si è convinti di riuscire, senza temere la perdita del proprio valore come persone dinanzi a sé stessi o agli altri. Essere consapevoli di valere è una dimensione che si costruisce attraverso la presa di consapevolezza del sapere di valere per qualcuno, nei confronti del quale si nutre fiducia, che funge da guida nell'esperienza. In altre parole, si può

affermare che spesso il primo passo verso la crescita professionale è compiuto proprio in nome della guida di cui ci si fida (Longo, 2022).

3. La Rubrica come strumento per valutare la competenza della *Leadership*

La *Leadership* è un costrutto complesso e più che al semplice «saper fare», rimanda alla capacità di «saper agire in un contesto specifico» ed è l'esito della mobilitazione di molteplici risorse, interne ed esterne al soggetto, da applicare in specifici contesti d'azione attraverso la realizzazione di compiti sia di natura operativa che intellettuale (Pellerey, 2010; Perrenoud, 2003; Lucisano & Corsini, 2015; Coggi, Notti, 2002). Esercitare la *Leadership* in modo competente presuppone l'assunzione di comportamenti complessi da cui dipendono scelte metodologiche, organizzative e valutative. Ciò implica la messa in atto di schemi di pensiero e d'azione (Perrenoud, 2003), che sottendono la ricerca di informazioni per operare delle scelte e per valutare gli stili di *Leadership* adottati.

In questa prospettiva può essere utile l'impiego della Rubrica come strumento per valutare la *Leadership* esercitata dal Coordinatore dei Servizi per la prima infanzia. La rubrica, qualificandosi come strumento che individua specifiche dimensioni per descrivere, secondo una scala di qualità, una competenza, può consentire al Coordinatore dei servizi per la prima infanzia, di valutare e autovalutare la propria competenza di *Leadership* mettendo in evidenza ciò che «sa fare con ciò che sa» (Wiggins, 1993; Trincherò, 2012) e il livello di padronanza raggiunto per ciascuna dimensione della competenza di *Leadership*.

Il senso di una rubrica in ambito docimologico è riconducibile ad un sistema di ordinamento dell'informazione, che possa rendere il “dato” (corpus da valutare), più facilmente riconoscibile, interpretabile e classificabile da tutti gli stakeholders (Robasto, 2022, 163).

4. Finalità e campione

In linea con il quadro teorico sopra descritto, è stata avviata da 42 futuri pedagogisti iscritti nell'anno accademico 2023/2024 al primo anno del Corso di Laurea Magistrale in Scienze Pedagogiche presso l'Università Studi di Palermo un'esperienza didattica che ha previsto la costruzione di una rubrica per la valutazione della *Leadership* del Coordinatore dei Servizi per la prima infanzia o di una figura apicale all'interno di questi ultimi.

L'attività proposta ha consentito agli studenti di partire dagli spunti teorici sulla *Leadership* affrontati durante il Corso di Docimologia e di costruire, in assetto di gruppo, nell'arco del semestre del Corso, una rubrica destinata alla valutazione di specifiche dimensioni della competenza di *Leadership* del Coordinatore pedagogico dei servizi per la prima infanzia.

Il campione di convenienza e non probabilistico è costituito per il 97% dal genere femminile e per il 3% dal genere maschile. L'età media degli studenti è di 23,5 anni.

5. Le fasi di costruzione della rubrica per la valutazione della *Leadership* del Coordinatore pedagogico dei servizi per la prima infanzia

La costruzione della rubrica è avvenuta a partire dalla condivisione di 6 dimensioni chiave (disciplinare, innovativa, empatica, valutativa, organizzativa, amministrativa) della *Leadership* identificate a partire dalla letteratura; nello specifico, il processo di costruzione dello strumento ha previsto un percorso ben strutturato costituito da 5 fasi, attraverso le quali i futuri pedagogisti hanno avuto l'opportunità sia di apprendere come costruire le rubriche di valutazione, sia di approfondire

l'importanza di una buona *Leadership* del Coordinatore pedagogico dei servizi per la prima infanzia, sviluppando competenze essenziali di collaborazione, comunicazione e riflessione. Nella tabella di seguito riportata (Tab. 1), vengono esplicitate più nel dettaglio le fasi che hanno interessato la costruzione della rubrica di valutazione.

Fasi	Attività	Obiettivi dell'attività
<i>Fase 1 - Introduzione e Preparazione</i>	Introduzione teorica	- Presentazione della rubrica di valutazione come strumento e di alcuni esempi di rubriche - Introduzione al tema della <i>Leadership</i> del Coordinatore pedagogico dei servizi per la prima infanzia - Condivisione delle 6 dimensioni chiave della <i>Leadership</i> , da inserire nella rubrica di valutazione
	Formazione dei gruppi	- Suddivisione dei 42 futuri pedagogisti in 6 gruppi da 7 persone ciascuno. - Assegnazione a ciascun gruppo di una dimensione chiave della <i>Leadership</i> da esplorare (disciplinare, innovativa, empatica, valutativa, organizzativa, amministrativa)
<i>Fase 2 - Sviluppo della Rubrica</i>	Identificazione dei criteri	- Identificazione dei criteri per ciascuna dimensione da parte di ciascun gruppo - Discussione per la selezione dei criteri maggiormente significativi e condivisi dal gruppo
	Definizione dei livelli di prestazione	- Definizione dei diversi livelli di prestazione (inadeguato, adeguato, buono, eccellente) - Descrizione delle caratteristiche di ogni livello di prestazione
	Scrittura degli indicatori	- Identificazione degli indicatori per ogni livello di prestazione - Formulazione degli indicatori assicurandosi della loro chiarezza, misurabilità e specificità
<i>Fase 3 - Revisione e Feedback</i>	Revisione tra pari	- Condivisione tra i gruppi delle rubriche create - Discussione e raccolta dei suggerimenti ricevuti dal confronto con gli altri gruppi
	Revisione del docente	- Revisione di tutte le rubriche da parte del docente - Formulazione di feedback correttivi da parte del docente - Revisione delle rubriche alla luce dei feedback ricevuti dal docente
<i>Fase 4 - Finalizzazione e Implementazione</i>	Costruzione della rubrica	- Compilazione di un documento unico con la raccolta di tutte le dimensioni sviluppate dai vari gruppi
	Discussione e confronto	- Discussione dei punti di forza e delle aree di miglioramento della rubrica di valutazione creata
<i>Fase 5 - Valutazione, Eterovalutazione e Riflessione</i>	Valutazione e autovalutazione	- Valutazione del processo di creazione della rubrica e del proprio apprendimento - Identificazione dei punti di forza e delle difficoltà incontrate durante il processo
	Eterovalutazione	- Revisione della rubrica a seguito di feedback forniti da esperti del settore
	Riflessione finale	- Discussione riflessiva sul lavoro svolto - Esplorazione di come le rubriche create possono essere utilizzate e adattate nel contesto professionale futuro

Tab. 1 Fasi del processo di costruzione della rubrica di valutazione della *Leadership* del Coordinatore pedagogico dei servizi per la prima infanzia

Nella fase in cui i vari gruppi hanno condiviso il proprio lavoro di costruzione per giungere ad uno strumento definitivo, esso è stato corretto e affinato in caso di incongruenze e criticità. Laddove si sono verificate criticità, la discussione e il confronto hanno dato la possibilità di evidenziare criteri e/o indicatori poco chiari o soggetti ad interpretazione, che sono stati rivisti e perfezionati nella formulazione.

Infatti, attraverso la condivisione tra i gruppi è stato possibile affinare i 29 indicatori soprattutto rispetto alla loro chiarezza, precisione e all'uniformità del linguaggio utilizzato (Castoldi, 2009).

Gli indicatori individuati sono stati raggruppati in sei specifiche dimensioni che riguardano competenze disciplinari, innovative, empatiche, valutative, organizzative, amministrative e che rivestono una funzione determinante nella professionalità del Coordinatore pedagogico dei servizi per la prima infanzia. Nello specifico, per quanto riguarda la competenza disciplinare, è essenziale che il Coordinatore conosca in modo approfondito il processo dello sviluppo infantile, le pratiche pedagogiche e le normative relative all'educazione della prima infanzia. Questa competenza garantisce altresì un ambiente di apprendimento sicuro e stimolante per i bambini (Bronfenbrenner, 1979); la competenza innovativa permette al Coordinatore di implementare sempre nuove metodologie didattiche, tecnologie educative e approcci innovativi per favorire la crescita dei

bambini. Questa dimensione, inoltre, aiuta a mantenere il servizio al passo con le esigenze emergenti dei bambini e delle famiglie, migliorando continuamente la qualità dell'offerta educativa (Hargreaves & Shirley, 2009); la competenza empatica, inoltre, è cruciale per comprendere e rispondere in modo appropriato ai bisogni emotivi e sociali dei bambini, delle famiglie e del personale educativo. Un Coordinatore empatico è in grado di creare un ambiente accogliente e supportivo, favorendo relazioni positive e un clima sereno e collaborativo (Goleman, 2001; Noddings, 2005); per quanto riguarda la dimensione valutativa, il Coordinatore dei servizi deve saper valutare in modo critico e oggettivo le pratiche educative, i progressi dei bambini e l'efficacia dei programmi, fondamentale per garantire la qualità del servizio. Il Coordinatore, inoltre, deve essere in grado di identificare punti di forza e aree di miglioramento dei bambini, adottando misure correttive quando necessario per ottimizzare l'efficacia educativa, organizzando attentamente il tempo e le risorse materiali (Ranieri, 2020). Il Coordinatore dei Servizi per la prima infanzia ha il compito di pianificare e coordinare le attività quotidiane, garantendo che tutto proceda senza intoppi e che le risorse siano utilizzate in modo ottimale (Ranieri, 2019); infine, la competenza amministrativa coinvolge la supervisione delle operazioni finanziarie, la gestione del personale, la conformità alle normative e la comunicazione con le famiglie e le altre istituzioni. Un Coordinatore con solide competenze amministrative deve garantire che tutti gli aspetti burocratici e legali del servizio siano gestiti correttamente, supportando la sostenibilità e la legalità del servizio (De Luca, 2020).

Il processo di costruzione della rubrica è stato poi completato grazie al coinvolgimento diretto e ai feedback forniti da 3 esperti del settore educativo. Di seguito si riporta la rubrica di valutazione (Tab. 2) realizzata dagli studenti e rivista dagli esperti coinvolti.

Dimensioni	Criteri	Indicatori	Livello 1	Livello 2	Livello 3	Livello 4
Disciplinare	Conoscenza delle teorie educative	1.1: <i>Dimostra conoscenza delle principali teorie e pratiche educative per la prima infanzia</i>	Non dimostra conoscenze teoriche	Dimostra conoscenze limitate e superficiali	Dimostra una buona conoscenza delle principali teorie	Dimostra una conoscenza approfondita e aggiornata delle teorie
		1.2: <i>Aggiorna le proprie conoscenze partecipando a corsi e seminari</i>	Non partecipa a corsi e seminari di aggiornamento	Partecipa occasionalmente a corsi e seminari	Partecipa regolarmente a corsi e seminari	Partecipa attivamente e condivide le conoscenze acquisite con il team
	Applicazione delle normative	2.1: <i>Conosce e applica le normative nazionali e locali relative ai servizi per la prima infanzia</i>	Non conosce né applica le normative	Conosce alcune normative ma non le applica	Conosce e applica correttamente le normative	Conosce approfonditamente e applica le normative, formando anche il personale
		2.2: <i>Garantisce che tutte le pratiche educative rispettino gli standard di qualità e sicurezza</i>	Non garantisce il rispetto degli standard	Garantisce raramente il rispetto degli standard	Garantisce frequentemente il rispetto degli standard	Garantisce costantemente e promuove il rispetto degli standard
		2.3: <i>Forma il personale educativo sulle normative vigenti</i>	Non forma il personale sulle normative	Forma il personale in modo sporadico e superficiale	Forma il personale regolarmente sulle normative	Forma il personale in modo approfondito e continuo sulle normative
	Innovativa	Promozione dell'innovazione educativa	1.1: <i>Introduce nuove metodologie e tecnologie nella progettazione educativo-didattica</i>	Non introduce nuove metodologie e tecnologie	Introduce nuove metodologie e tecnologie raramente	Introduce frequentemente nuove metodologie e tecnologie
1.2: <i>Organizza workshop e formazione continua sulle tematiche dell'innovazione in campo educativo</i>			Non organizza workshop e formazione	Organizza workshop e formazione raramente	Organizza workshop e formazione regolarmente	Organizza workshop e formazione continua con alto livello di

						partecipazione e interesse
	Adattabilità e flessibilità	<i>2.1: Adatta rapidamente i piani educativi in risposta a nuove esigenze o situazioni</i>	Non adatta i piani educativi	Adatta raramente i piani educativi	Adatta frequentemente i piani educativi	Adatta costantemente e in modo proattivo i piani educativi
		<i>2.2: Dimostra flessibilità nel risolvere problemi inaspettati</i>	Non dimostra flessibilità	Dimostra flessibilità solo in alcune situazioni	Dimostra frequentemente flessibilità	Dimostra costantemente e con efficacia una grande flessibilità
		<i>2.3: Favorisce un ambiente che accoglie il cambiamento e l'innovazione</i>	Non favorisce un ambiente accogliente per il cambiamento	Favorisce raramente un ambiente accogliente per il cambiamento	Favorisce frequentemente un ambiente accogliente per il cambiamento	Promuove costantemente e attivamente un ambiente accogliente per il cambiamento
Empatica	Capacità di ascolto attivo	<i>1.1: Promuove l'ascolto attivo</i>	Non dimostra capacità di ascolto attivo	Dimostra capacità di ascolto attivo solo in alcune occasioni	Dimostra frequentemente capacità di ascolto attivo	Dimostra costantemente ed eccelle nella capacità di ascolto attivo
		<i>1.2: Raccoglie feedback dai genitori e dagli educatori per migliorare l'ambiente educativo</i>	Non raccoglie feedback	Raccoglie feedback sporadicamente	Raccoglie feedback regolarmente	Raccoglie feedback costantemente e agisce su di esso
	Sensibilità verso i bisogni dei bambini	<i>2.1: Riconosce e risponde i/ai segnali emotivi dei bambini</i>	Non riconosce né risponde i/ai segnali emotivi dei bambini	Riconosce e risponde raramente i/ai segnali emotivi dei bambini	Riconosce e risponde frequentemente i/ai segnali emotivi dei bambini	Riconosce e risponde costantemente e in modo proattivo i/ai segnali emotivi dei bambini
		<i>2.2: Promuove un ambiente inclusivo e accogliente per tutti i bambini</i>	Non promuove un ambiente inclusivo	Promuove un ambiente inclusivo raramente	Promuove frequentemente un ambiente inclusivo	Promuove costantemente e attivamente un ambiente inclusivo
		<i>2.3: Collabora con il personale per personalizzare le attività educative in base alle esigenze individuali dei bambini</i>	Non collabora per personalizzare le attività	Collabora raramente per personalizzare le attività	Collabora frequentemente per personalizzare le attività	Collabora costantemente e proattivamente per personalizzare le attività
Valutativa	Monitoraggio e valutazione delle prestazioni del personale	<i>1.1: Utilizza specifici strumenti di valutazione per monitorare le prestazioni degli educatori</i>	Non utilizza strumenti di valutazione	Utilizza strumenti di valutazione raramente	Utilizza strumenti di valutazione frequentemente	Utilizza costantemente e in modo sistematico strumenti di valutazione
		<i>1.2: Fornisce feedback costruttivi e orientati al miglioramento</i>	Non fornisce feedback costruttivi	Fornisce feedback costruttivi raramente	Fornisce feedback costruttivi frequentemente	Fornisce costantemente e in modo efficace feedback costruttivi
		<i>1.3: Pianifica sessioni di formazione e aggiornamento in base ai bisogni identificati e/o manifestati dagli educatori e dal personale in generale</i>	Non pianifica sessioni di formazione e aggiornamento	Pianifica sessioni di formazione e aggiornamento raramente	Pianifica sessioni di formazione e aggiornamento frequentemente	Pianifica costantemente e in modo proattivo sessioni di formazione e aggiornamento
	Valutazione dell'efficacia dei programmi educativi	<i>2.1: Adatta i programmi educativi in base ai risultati delle valutazioni</i>	Non adatta i programmi educativi	Adatta i programmi educativi raramente	Adatta frequentemente i programmi educativi	Adatta costantemente e in modo proattivo i programmi educativi
		<i>2.2: Coinvolge il personale nella revisione e nel miglioramento dei programmi</i>	Non coinvolge il personale nella revisione	Coinvolge raramente il personale nella revisione	Coinvolge frequentemente il personale nella revisione	Coinvolge costantemente e attivamente il personale nella revisione
		<i>2.3: Raccoglie e analizza dati sull'andamento dei programmi educativi</i>	Non raccoglie né analizza dati	Raccoglie e analizza dati raramente	Raccoglie e analizza dati frequentemente	Raccoglie e analizza costantemente dati in modo sistematico
	Org aniz zati va	Pianificazione e gestione delle attività	<i>1.1: Elabora piani settimanali e mensili delle attività educative</i>	Non elabora piani settimanali e mensili	Elabora piani settimanali e mensili raramente	Elabora frequentemente

					piani settimanali e mensili	piani settimanali e mensili
		<i>1.2: Distribuisce equamente le responsabilità tra il personale educativo</i>	Non distribuisce le responsabilità al gruppo di lavoro	Distribuisce raramente le responsabilità al gruppo di lavoro	Distribuisce frequentemente le responsabilità al gruppo di lavoro	Distribuisce equamente le responsabilità al gruppo di lavoro
Amministrativa	Gestione delle risorse finanziarie	<i>1.1: Pianifica e gestisce il budget annuale</i>	Non pianifica né gestisce il budget	Pianifica e gestisce il budget in modo superficiale	Pianifica e gestisce il budget con attenzione	Pianifica e gestisce il budget in modo dettagliato e accurato
		<i>1.2: Monitora le spese e i ricavi</i>	Non monitora le spese e i ricavi	Monitora raramente le spese e i ricavi	Monitora frequentemente le spese e i ricavi	Monitora costantemente e analizza in dettaglio le spese e i ricavi
		<i>1.3: Trova e implementa strategie per ottimizzare le risorse finanziarie</i>	Non trova né implementa strategie	Trova e implementa strategie raramente	Trova e implementa strategie frequentemente	Trova e implementa costantemente strategie innovative per ottimizzare le risorse
	Gestione della documentazione e dei processi amministrativi	<i>4.1: Mantiene una documentazione accurata e aggiornata</i>	Non conserva la documentazione	Conserva la documentazione raramente	Conserva frequentemente la documentazione	Conserva e mantiene costantemente la documentazione aggiornata
		<i>4.2: Implementa procedure amministrative efficienti</i>	Non implementa procedure amministrative	Implementa procedure amministrative raramente	Implementa procedure amministrative frequentemente	Implementa costantemente procedure amministrative efficienti e innovative
		<i>4.3: Garantisce il rispetto delle normative e delle scadenze amministrative</i>	Non garantisce il rispetto delle normative e delle scadenze	Garantisce raramente il rispetto delle normative e delle scadenze	Garantisce frequentemente il rispetto delle normative e delle scadenze	Garantisce costantemente e con puntualità il rispetto delle normative e delle scadenze

Tab. 2 La rubrica di valutazione della Leadership del Coordinatore pedagogico dei servizi per la prima infanzia

La rubrica di valutazione presentata fornisce un quadro strutturato e utile per valutare le competenze di Leadership del Coordinatore pedagogico dei servizi educativi per la prima infanzia. Come si evince dalla tabella (Tab. 2), lo strumento costruito prevede sei dimensioni, ognuna delle quali è articolata in criteri e indicatori. La presenza degli indicatori per ciascun criterio fornisce una guida dettagliata su cosa osservare e valutare, migliorando la precisione della valutazione. Ogni indicatore, inoltre, può essere valutato con una scala su quattro livelli, consentendo quindi una valutazione graduale.

Tuttavia, sebbene i livelli siano descrittivi, una definizione più precisa e maggiormente dettagliata potrebbe migliorare ulteriormente la coerenza e l'oggettività della valutazione e, inoltre, l'utilizzo di esempi concreti per ciascun indicatore e livello potrebbero essere utili per identificare e osservare con maggiore facilità le competenze da valutare.

La rubrica di valutazione, inoltre, può essere utilizzata da parte dei Coordinatori dei servizi educativi per la prima infanzia anche come strumento di autovalutazione delle competenze di Leadership divenendo un possibile strumento utile per riconoscere e identificare le competenze sviluppate e quelle ancora in fase di sviluppo. In questa prospettiva, per garantire una valutazione uniforme e oggettiva, potrebbe essere utile prevedere sessioni di formazione per i Coordinatori dei servizi per la prima infanzia sull'uso della rubrica, come strumento di autovalutazione, con lo scopo di aiutare questi professionisti sia ad utilizzare efficacemente questo strumento sia a fornire suggerimenti necessari per migliorare le loro competenze favorendo il continuo processo di sviluppo professionale.

6. Conclusioni e prospettive future

Partire dai contenuti teorici per creare uno strumento di valutazione ha offerto agli studenti l'opportunità di collaborare, riflettere, analizzare processi ed esplorare aspetti cruciali della professionalità del pedagogo attraverso un approccio critico. Gli aspetti positivi dell'esperienza compiuta sono stati messi in evidenza dagli stessi studenti che hanno molto apprezzato il processo di costruzione della rubrica; sia durante lo svolgimento dell'attività che al termine della stessa, attraverso un breve questionario di gradimento hanno infatti sottolineato l'importanza di utilizzare uno strumento valutativo già a partire dall'esperienza di tirocinio. Un punto di forza delineato dai futuri pedagogisti è stato altresì il lavoro svolto in forma collegiale, un aspetto questo particolarmente importante se si considera che la condivisione e la collegialità sia nel processo di costruzione che nell'utilizzo della rubrica aumentano notevolmente le potenzialità di questo strumento consentendo al contempo di rispondere in modo più fedele alle funzioni previste (Robasto, 2022).

Rispetto allo strumento progettato, per un suo processo di validazione auspichiamo il coinvolgimento di un numero maggiore di esperti esterni, soprattutto per una possibile integrazione di aspetti non presi in considerazione dalla rubrica prodotta. Questo percorso potrà indubbiamente essere attuato dagli studenti di Scienze dell'Educazione (Indirizzo Prima Infanzia) che non solo frequenteranno nell'a.a. 2024-25 il Corso di "Progettazione, documentazione e valutazione nell'Infanzia" ma che svolgeranno anche la loro attività di tirocinio nei servizi per la prima infanzia distribuiti su tutto il territorio siciliano.

Attraverso l'identificazione di criteri ed indicatori osservabili, la rubrica costruita potrà rappresentare un punto di partenza come strumento di autovalutazione e di valutazione per i centri educativi della prima infanzia: può infatti aiutare ad operare una valutazione delle abilità di *Leadership* del Coordinatore dei servizi educativi della prima infanzia e guidarne lo sviluppo professionale, al fine di un miglioramento della qualità dei servizi offerti.

Riferimenti bibliografici:

- Balduzzi, L. & Pironi, T. (2017). Progettare la formazione degli educatori e degli insegnanti per un sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita fino a sei anni. *Studium Educationis – Rivista semestrale per le professioni educative*, (2), 133–136.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University press.
- Brophy, J. (2003). *Motivare gli studenti ad apprendere*. Roma: LAS
- Castoldi, M. (2009). *Valutare le competenze*. Roma: Carocci.
- Catarsi, E. (2010). *Coordinamento pedagogico e servizi per l'infanzia*. Parma: Edizioni Junior.
- Coggi, C., & Notti, A. (2002). *Docimologia*. Lecce: Pensa Multimedia.
- D'Aniello, P. (2022). *Il ruolo e il significato del coordinatore pedagogico: storia e esperienza*. <https://www.zeroseiup.eu/il-ruolo-e-il-significato-del-coordinatore-pedagogico-storia-e-esperienza/>
- De Luca, C. (2020). Un nuovo patto formativo fra il dirigente scolastico e i docenti nella scuola dell'autonomia scolastica: una questione didattica. *Nuova Secondaria*, 43-49.
- Denison, DR, Hooijberg, R., & Quinn, RE (1995). Paradosso e performance: verso una teoria della complessità comportamentale nella leadership manageriale. *Organization science*, 6(5), 524-540.
- European Commission (2018). *Monitoring the Quality of Early Childhood Education and Care –*

- Complementing the 2014 ECEC Quality Framework proposal with indicators Recommendations from ECEC experts.* Publications Office of the European Union.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2019). *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe - 2019 Edition.* Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Commission (2021). *Early Childhood Education and Care: Report of the Working Group.* Publications Office of the European Union.
- Fonsen E., Soukainen U. (2020). Sustainable pedagogical leadership in Finnish early childhood education (ECE): an evaluation by ECE professionals. *Early Childhood Education Journal*, 48(2), 213-222.
- Ghelardi V. (2021). Il coordinatore pedagogico nella scuola dell'infanzia statale. In M. Nunnari (Ed.), *Coordinatore e coordinamento territoriale: realizzare il sistema integrato 0-6* (pp.103-112). Bergamo: Zeroseiup.
- Giuliani, A. (2023). Progettazione e leadership educativa nei Servizi per l'infanzia. Nella *Giornata della Ricerca 2021 del Dipartimento di Scienze della Formazione* (Vol. 1, pp. 91-101). Roma Tre-Press.
- Goleman, D. (2001). Una teoria della performance basata sull'EI. *Il posto di lavoro emotivamente intelligente: come selezionare, misurare e migliorare l'intelligenza emotiva in individui, gruppi e organizzazioni*, 1(1), 27-44.
- Hargreaves, A. P., & Shirley, D. L. (2009). *The fourth way: The inspiring future for educational change.* Corwin Press.
- Hogan, R., Curphy, G. J., & Hogan, J. (1994). What we know about leadership effectiveness and personality. *American Psychologist*, 49, 493- 504.
- Huertas, J.J. (2006). Liderazgo. In M.F. Gutierrez Romero (Ed.), *Docencia: investigación, liderazgo e incertidumbre*, 31-38. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Hujala, E., Waniganayake, M., & Rodd, J. (2013). *Researching leadership in early childhood education.* Finlandia: University of Tampere.
- Yukl, G. (2001). *Leadership in Organisations.* Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Lazzari, A. (2022). Il coordinamento pedagogico territoriale nel sistema integrato 0-6: sfide e opportunità. *Pedagogia Oggi*, 20(2), 60-70.
- Longo, L. (2022). *Leadership all'Università.* Lecce: Pensa Multimedia.
- Lucisano, P., & Corsini, C. (2015). Docenti e valutazione di scuole e insegnanti. *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, 15, 98-109.
- Mantovani, S., Silva, C., & Freschi, E. (2016). *Didattica e nido d'infanzia. Metodi e pratiche d'intervento educativo.* Bergamo: Edizioni Junior.
- Moretti, G., Morini, A.L., Giuliani, A., & Briceag, C.B. (2020). Microplanning and educational tools that support educational continuity in the childhood services. *INTED2020 Proceedings*, 1476-1483.
- Noddings, N. (2005). Identificazione e risposta ai bisogni nell'istruzione. *Cambridge Journal of education*, 35(2), 147-159.
- Northouse, P. (1997). *Leadership Theory and Practice.* Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pellerey, M. (2010). *Le competenze. Il ruolo delle competenze nei processi educativi scolastici e formativi.* Napoli: Tecnodid.
- Penn, H. (2011). *Quality in Early Childhood Services: An International Perspective.* UK: McGraw-Hill Education.

- Perrenoud, P. (2003). *Costruire competenze a partire dalla scuola*. Roma: Anicia.
- Premoli, S., & Rivoltella, P. C. (2020). Il coordinamento pedagogico tra culture, tempi e negoziazione di significati. Sfondi e parole chiave della leadership. *METIS*, (Speciale), 151-175.
- Ranieri, M. (2020). *Tecnologie per educatori socio-pedagogici: metodi e strumenti*. Roma: Carocci Faber.
- Robasto, D. (2022). Le rubriche di valutazione nell'Higher Education. *Percorsi di ricerca didattica* (pp. 107-122). Milano: Franco Angeli.
- Rosa, A., & Filomia, M. (2022). Il coordinatore pedagogico nel sistema integrato “zerosei”: una figura in evoluzione. *IUL Research*, 3(5), 373-389.
- Sergi, T.G. (2013). *Qualità dell'educazione e nuove specializzazioni negli asili nido*. Pisa: Edizioni ETS.
- Silva, C. (2015). Il ruolo del coordinatore pedagogico nella promozione dell'educazione e cura nella prima infanzia in Italia. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 30(2), 205-212.
- Silva, C. (2019). La qualità pedagogica del sistema di educazione e della cura della prima infanzia (ECEC) in Italia. L'esperienza della Toscana. *Poiésis, Santa Catarina*, 13(24), 276-294.
- Silva, C. (2023). Il coordinatore pedagogico come garante della qualità del sistema educativo 0-6: l'esperienza toscana. *Sistemi educativi, orientamento, lavoro* (pp. 166-169). Lecce: Pensa Multimedia.
- Trincherò, R. (2012). *Costruire, valutare, certificare competenze. Proposte di attività per la scuola*. Milano: FrancoAngeli.
- Wenger, E. (2006). *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*. Milano: Raffaello Cortina.
- Wiggins, G. (1993). *Assessing student performance: Exploring the purpose and limits of testing*. San Francisco (CA): Jossey-Bass.