

LA VALUTAZIONE DEI DIRIGENTI SCOLASTICI: I FONDAMENTALI

Le tre “u” del dirigente

Pensieri in attesa di sensati sviluppi della valutazione dei dirigenti scolastici.

Non vorrei turbare l’operosità degli uffici ministeriali preposti alla bisogna, né tanto meno dei loro dirigenti che (credo) conosco. Ho spesso richiamato le tre U in questione nella formazione dei DS e mi permetto di estenderne l’applicazione ai “piani superiori”.

La prima U è quella di UMILTA’. Chi sta presiedendo e definendo gli strumenti di valutazione è alle prese con un inedito per il nostro sistema di istruzione. Una impresa senza molti riferimenti nella cultura amministrativa (e non solo..) del Paese.

Tale consapevolezza autentica deve saper scongiurare la tentazione di rappresentarsi come protagonisti di una “impresa epocale”. Devono sentirsi alle prese con qualche cosa che non sanno... dovrebbero “guardarsi attorno” circospetti e attenti, come un segugio alla posta, con una zampa alzata e ripiegata...

Occorre “liberare i pensieri” da ciò che si sa o si crede di sapere, decostruire le certezze codificate; certo non buttare i pezzi, ma tenerli da parte per riutilizzare quelli utili, sapere che il “primo prodotto” sarà difettoso e da correggere, e che il lavoro andrà avanti con fatica, probabilmente non solo la propria, ma di altri... Ci sono imprese collettive che non hanno *copyright*..

Per esempio.

Se voglio che la valutazione dei DS sia una tessera del mosaico più completo che è il Sistema Nazionale di Valutazione, bisognerà adattare i bordi della tessera, ma a partire dalla consapevolezza che i pezzi finora prodotti non sono “perfetti”. Vuoi rapportare la valutazione dei dirigenti al RAV? Giusto. Comincia a verificare se ciò che si è fatto nel RAV è adeguato... Lo stesso dicasi per l’impegno al miglioramento... Il rapporto RAV-progetto di miglioramento è sensato per offrire “l’incastro” giusto per la valutazione del dirigente? ... temo di no. Ci si sono impegnati in tanti (quorum ego) perché non “sentirli”?

Per esempio.

La valutazione in interazione, “dentro” i processi e non solo sulla documentazione dei risultati ha a che fare con approcci qualitativi. Bisogna saper rischiare i pericoli del “soggettivo/qualitativo” contro quelli del “oggettivo/misurato” e dunque rinunciare ad ogni pretesa di “verità standard”, e soprattutto rinunciare di dare a quest’ultima l’imprimatur del “Superiore Ministero”.

Al contrario: c’è una sovra produzione di “griglie” (e consultazione on line!) per ciò che non è quantificabile, e l’assenza di strumenti analitici per ciò che lo è per definizione (come i Bilanci delle scuole...).

Ciò può solo coprire responsabilità, non valutarle. Per es.: se l’aggregato Z01 nei Bilanci Scolastici è così consistente da renderli opachi (per non dire falsi), e ciò non risalta nella valutazione, sarà per chi e perché lo ha inventato? (gli esperti sanno di cosa sto parlando...)

Per esempio.

Se stiamo producendo un inedito, e senza la presunzione della epocalità, bisogna usare riferimenti consolidati, di lungo periodo, valori riconosciuti nella “cultura sociale”. Dunque l’umiltà di evitare il riferimento alle “proprie” tattiche politiche di breve profilo (vedi gestione del bonus..).

Non si valutano i DS, che “durano” nel loro lavoro per decenni, in rapporto specifico con qualche comma dell’ultima legge partorita da una maggioranza che dura meno di una legislatura (si tratta di policy, non di politics...). Ma mi fermo qui con gli esempi.

A proposito le altre due U essenziali per il dirigente sono: UMANITÀ e UMORISMO. Meritano un trattato a sé.

Propongo alcune riflessioni e proposte sul percorso di valutazione dei Dirigenti Scolastici, che è stato iniziato ma che va considerato in progress, che va dotato degli strumenti appropriati e, soprattutto, delle competenze personali dei valutatori impegnati

Le tessere del mosaico

Si va componendo, con fatica e lentezza, il quadro complessivo delineato con il Sistema Nazionale di Valutazione. Lavori perennemente in corso, e non può che essere così: sol che si rammenti che la valutazione è un campo di ricerca, di continuo affinamento e miglioramento. Altre considerazioni invece occorrono circa lentezze e ritardi che hanno a che fare non con il lavoro di ricerca, ma con gli “adempimenti” della amministrazione o con la scarsità di risorse disponibili.

La “valutazione del personale” rappresenta inoltre la tessera del mosaico che richiede maggiore cura nell’essere manovrata e collocata nel giusto rapporto con le altre (in particolare la valutazione degli apprendimenti e la valutazione delle organizzazioni scolastiche).

D’altro canto la composizione completa del mosaico -la matrice completa della valutazione: organizzazione, “prodotti”, personale- è una condizione essenziale per acquisire il livello di “accettabilità sociale” della valutazione stessa. Se “tutto e tutti sono valutati” non svaniscono certo i fantasmi che la valutazione porta inevitabilmente con sé (ansia, paura, fuga..), ma certamente almeno si creano le condizioni per portare i fantasmi alla luce e disattivarne i malefici e i conflitti che alimentano.

Chiarisco in via di premessa che si tratta di riflessioni che possono essere dirette sia ai valutati (i Dirigenti scolastici), sia ai “valutatori” la cui composizione ha, nel momento in cui scrivo, solamente un indirizzo: un nucleo di tre persone, un “ispettore” e due esperti esterni all’amministrazione.

Si comprenderà che proprio la individuazione dei valutatori rappresenta forse la componente più problematica di questa tessera del mosaico: la valutazione del personale in servizio nel sistema di istruzione è in buona sostanza un inedito. Non abbiamo “tradizione” e “competenze pregresse” cui rifarsi, se non in misura assolutamente esigua.

Occorre mantenere tale consapevolezza sempre presente nell’elaborare il modello di valutazione: ciò infatti rappresenterà l’impegno cui riservare le migliori energie, i progetti di formazione e di supervisione e che, se tutto opera per il meglio, richiederà alcuni anni e costanza di strategie per dare frutti soddisfacenti.

D’altro canto: attendere che tutto sia definito al meglio non solo contraddice la dimensione di ricerca che la valutazione ha in sé connaturata, ma significa (per esperienza più che decennale maturata: il primo progetto SIVADIS è del 2001) rimandare costantemente “l’inizio lavori”.¹

I riferimenti e le avvertenze critiche

La tessera della “valutazione dei Dirigenti Scolastici” deve trovare una prima conformazione in modo da adattarsi al mosaico del Sistema Nazionale di Valutazione rispetto a quelle direttamente confinanti: innanzi tutto la valutazione delle organizzazioni scolastiche (RAV) e i progetti di miglioramento (PDM) che le stesse hanno elaborato nel processo di autovalutazione; in secondo luogo la “valutazione esterna” che si aggiunge e completa alla prima, per ora secondo cadenze “campionarie” e temporali parziali (NEV)

Il riferimento trova puntuali affermazioni nella Direttiva ministeriale relativa (n.36 del 18/8/2016): RAV, PDM, esiti eventuali delle visite dei NEV, sono riferimenti fondamentali per la valutazione del Dirigente.

Ma la valutazione delle persone (accade in ogni organizzazione), non può che avere un doppio riferimento: da un lato le problematiche della “Gestione delle Risorse Umane” entro l’organizzazione; dall’altro il “rapporto di impiego”, proprio perché il problema non è quello di “valutare le persone” ma “le persone nell’organizzazione” (anche se è bene tenere sempre in vista la

¹ Auto-bibliografia di riferimento: Franco De Anna, a cura di “Monitoraggio autonomia: monitoraggio, valutazione, consulenza nella scuola che cambia” Franco Angeli Editore; Franco De Anna “Valutare i dirigenti della scuola”, Spaggiari casa editrice;

Articoli più recenti: “Il dirigente scolastico, tra idealtipi e ricerca di status”

“Leader, Giullari, impostori: a proposito di leadership nella scuola”

“Divagazioni di stagione: scuola e Pubblica Amministrazione” “I nodi e il pettine del sistema di valutazione “_“Valutazione e miglioramento: il rischio anestetico”_”Miglioramento, consulenti, tutor ed altro,tra approssimazioni semantiche e pratiche operative”; “L’aquila e il cavallo”

deriva, che investe il valutatore-osservatore, del rischio quasi fisiologico, e appunto per questo da tenere sotto controllo, di sovrapporre i due piani... Rischio particolarmente elevato specialmente per le figure dirigenziali).

Tale doppio riferimento esige da un lato che strumenti ed esiti della valutazione siano coerenti sia con l'insieme dei significati che ha la "gestione delle Risorse Umane, e cioè, per sintetizzare, non solo l'uso di istituti premiali e promozionali, ma anche la politica della mobilità e del mercato del lavoro interno all'organizzazione (promozione, sviluppo di carriera, ottimizzazione del collocamento).

L'altro riferimento, il rapporto di impiego, introduce nel modello e nei processi valutativi, variabili di carattere sociale ed istituzionale, sindacale; ma anche valori e significati che sono riconosciuti nella formazione economico-sociale

Il "perimetro della tessera" che si sagoma in rapporto alla matrice complessiva della valutazione (prodotti, organizzazione, personale) è dunque la risultante di un insieme di sagomature da realizzare su un insieme complesso di parametri. La possibilità di governare conflitti e fantasmi (e dunque di scongiurare sia l'opposizione aperta e antagonista, sia quella "nascosta", opportunista e adattativa, che comunque mandano fuori bersaglio la valutazione stessa) sta nella "sapienza e avvedutezza" di tale sagomatura.

E' per tale ragione che ritengo fondamentale tenere in prima vista gli spunti critici che ciascuna di tali sagomature mette in rilievo: l'attenzione critica non è il "fastidio di una opposizione", ma è una condizione di riuscita del progetto.

Con tale spirito provo di seguito ad enumerare alcuni elementi da tenere sotto "attenzione critica"

- Il modello "RAV-Miglioramento" ha vincoli espliciti che limitano parte consistente del lavoro del Dirigente scolastico dall'orizzonte valutativo. Come è noto le priorità di miglioramento rielaborate sulla base del RAV "devono" essere relative all'area degli "esiti" degli alunni (esiti scolastici, esiti prove standardizzate, competenze di cittadinanza, esiti a distanza. Vedi RAV). Tale vincolo implica che i processi investiti da ipotesi di miglioramento "devono" essere sagomati e indirizzati a produrre effetti rispetto agli esiti degli alunni. Più il rapporto è "funzionale" e causale, più il PDM è appropriato, realistico e verificabile. (si veda il modello PDCA elaborato da INDIRE..).

Non discuto tale scelta di modello (l'ho fatto in altre sedi) ma evidentemente investe la funzione del Dirigente solo in via indiretta (non casuale l'uso di termini come *promuove...favorisce...ecc..*), non l'esercizio diretto delle sue competenze.

- Nel modello del RAV, l'area di valutazione relativa alla "gestione delle risorse", sia economiche che del personale, ha contorni molto ristretti. (Per esempio, l'analisi dei bilanci non ha modelli di indicizzazione analitica esaustivi). Ma proprio questa area è organicamente e direttamente presidiata da elementi di professionalità specifica e personale del Dirigente
- Il paradigma valutativo "obiettivi-risultati" che viene esplicitamente assunto come fondamento del modello valutativo dei Dirigenti Scolastici, è organico ad una organizzazione a parametri variabili (una organizzazione per obiettivi, appunto. Management By Objectives, MBO). Ma la Pubblica Amministrazione (e la scuola per gli aspetti di suo funzionamento organici a tale appartenenza), è una "organizzazione a parametri costanti" che procede cioè per procedure formalizzate e costanti, e compiti formalmente definiti (il "manuale operativo" di maxweberiana memoria).

Vero è che specie per le figure dirigenziali si cerca in questi anni di applicare il paradigma MBO; ma deve essere chiaro (appunto "chiarezza critica") che si tratta di trovare l'adattamento più adeguato a tale meticciamiento.

Su quali obiettivi si esercita la "padronanza" del Dirigente Scolastico e con quali limiti? Come si definiscono repertori adeguati di obiettivi caratteristici del Dirigente Scolastico? Senza tale cura critica il modello obiettivi-risultati riferito ai DS rischia di innescare solamente un "cortocircuito".

- La valutazione non può che tenere conto, oltre che degli obiettivi, anche dei “comportamenti di ruolo”, specie in una organizzazione a parametri costanti e con manuale operativo formalizzato come la PA. Definire un repertorio di comportamenti organizzativi del Dirigente Scolastico è operazione cruciale per la costruzione del modello valutativo
- Anche per le ragioni precedenti, i riferimenti al RAV, al PTOF, al PDM che pure sono assunti alla base del modello valutativo, sono integrati con ciò che è possibile desumere dalla norma che (in teoria) descrive formalmente la figura del Dirigente Scolastico all’interno del comparto generale dei Dirigenti Pubblici: il DLGS 165/2001.
Ho scritto altrove che personalmente sono per il suo definitivo e drastico superamento. E tuttavia è la norma in vigore. Gli interrogativi precedenti, per un approccio critico alla formulazione del modello operativo di valutazione vanno rapportati anche al dettato di quella norma, in particolare nella sintesi obiettivi-comportamenti-risultati (*Performance* dovrebbe essere, appunto, un comportamento connesso ad un risultato....)

Lo sguardo critico di fondo della valutazione: dai modelli codificati alla interazione diretta con le realtà.

Si tratta di una avvertenza critica che ho già avanzato a proposito dei modelli utilizzati da INVALSI nella conduzione delle visite dei Nuclei esterni di valutazione nelle scuole: le griglie, i modelli, i repertori di indicatori e raffronti sono essenziali per tracciare la “mappa” della organizzazione da valutare.

Ma la mappa non è l’organizzazione specifica.

Come ho ricordato altrove (destando interrogativi curiosi...) l’approccio” nomotetico” che parte da un “modello ideale” tracciato e misura le corrispondenze, deve essere declinato con un approccio “idiografico” che guarda all’oggetto specifico ed alla sua individualità.

Tale “doppio sguardo” se è *importante* per una valutazione attenta delle organizzazioni, capace di allineare le corrette inferenze tra sintomi e diagnosi, e non solo le corrispondenze con “idealtipi” predefiniti, è invece *essenziale* nel caso di valutazione delle persone...

Non ci sono “persone uguali” e uguali interpretazioni professionali, di ruolo, di responsabilità, nè una uguale “composizione” di competenze e capacità.

Non solo ma tali specifiche composizioni, variano e anche di molto, in relazione alla variabile “tempo”; cioè nella storia professionale della medesima persona.

Al valutatore “professionale” si chiede perciò la capacità di uno sguardo plurimo e addestrato a diverse angolazioni. Ben vengano le “griglie” e i modelli... ma con l’avvertenza introiettata a fondo, che *la realtà e le mappe non sono la medesima cosa*, e che lo sforzo di identificare mappe sempre più dettagliate delegando ad esse una sorta di “automatizzazione” della valutazione, conduce fuori strada...

Come in quel racconto in cui i geografi, sotto impulso del principe che tutto voleva conoscere, si diedero a fabbricare carte geografiche sempre più grandi e dettagliate tanto da sovrapporsi alla realtà.... finirono in brandelli che pendevano dagli alberi...

Strumenti e modi della valutazione delle persone nell’organizzazione

Occorre seguire con attenzione la costruzione del modello operativo della valutazione dei dirigenti, sia per le definizioni dei fondamentali, sia per la elaborazione degli strumenti.

In appendice allego una modesta e parziale proposta di strumenti, il cui significato è solo quello di indicare linee di elaborazione che dovrà utilizzare ben altre competenze e soprattutto contributi plurimi e pluri professionali.

Il primo passo: la definizione del profilo di ruolo

Costituisce l’architrave di qualunque modello di valutazione delle persone nell’organizzazione. Un “profilo di ruolo” definito e condiviso è la condizione necessaria (non sufficiente) per creare un

modello consolidato e condiviso tra i (necessariamente numerosi) valutatori di prima istanza (coloro che agiranno a contatto con i valutati).

Ma anche per mettere questi ultimi di fronte alla conoscenza, se non necessariamente condivisione, di ciò che sarà osservato e valutato del loro lavoro.

La stessa definizione/assegnazione degli obiettivi è condizionata, nella sua appropriatezza, dalla corrispondenza con il “profilo di ruolo”.

Nella PA i profili di ruolo sono spesso definiti “normativamente”. Per tale motivo costituiscono spesso una declaratoria di validità “erga omnes” in cui viene enumerato *tutto ciò che non può non esserci*.

Basterebbe guardare ciò che viene indicato come competenze del Dirigente Scolastico nei bandi di concorso. In una vecchia battuta dicevo che si chiede al DS di essere contemporaneamente “un’aquila e un cavallo” (vedi bibliografia in nota).

In altri approcci (in altre culture organizzative) il profilo di ruolo è “ciò che l’organizzazione si aspetta da una persona su quelle mansioni”.

Dunque non una classificazione “normativa” ma collegata organicamente e funzionalmente alla specifica organizzazione.

Anche in tal caso occorre ricomporre i due sguardi: una organizzazione “di macrosistema” come l’istruzione, necessariamente standardizza i profili di ruolo.

Il legame con il Diritto Amministrativo aggiunge a tale standard anche la forza “normativa” che ha necessariamente sia una “lunga durata” sia, nel nostro caso, una valenza comparativa intersettoriale (vedi DLGS 165/2001) dunque si allontana ulteriormente dalle specificità di settore.

Ma un modello di valutazione che si applichi “qui e ora” deve riuscire a ricomporre sensatamente tale realtà con quella permanentemente in transizione come la scuola (La scuola, come *la ecclesia, est semper reformanda.*).

Va aggiunto che le declaratorie di capacità e comportamenti organizzativi elaborate in settori anche molto diversi tra loro, quando si tratti di figure con funzioni dirigenti tendono a convergere. Per esempio il quadro successivo è realizzato in una analisi plurisettoriale

Si tratta di Capacità/Competenze di carattere generalissimo, che, nella letteratura che si occupa di organizzazione, di management, di valutazione delle persone, di *gestione delle risorse umane* vengono spesso indicate come appropriate alle figure e ai ruoli dirigenziali, a prescindere dalle specificità di settore operativo.

Esattamente come, nella sua impostazione alla ricerca di omogeneità, vorrebbe il DLGS 165/2001. Se si usa il dettato di quest’ultimo (ripreso nella Direttiva ministeriale) per il profilo di ruolo del DS si può tracciare il quadro seguente

Capacità/competenze sottese alla dirigenza (in tutti i settori)	
Decisionalità (gestione dell’ansia)	Costruzione e gestione di relazioni plurime
Sintesi (problem solving operativo)	Analisi (problem solving complesso)
Visione di insieme	Negoziazione
Abilità relazionale	Leadership
Flessibilità di pensiero	Metacomunicazione
Tensione al risultato	Innovatività
Autonomia/iniziativa	Intelligenza sociale

Ipotesi di definizione del profilo di ruolo del DS

Assi strategici/aree di valutazione	Dlgs165/2001
Valore Pubblico	Attuazione del diritto all’apprendimento degli alunni
	Efficacia ed efficienza formativa

Promozione della qualità dei processi formativi (progettazione e innovazione dei processi di apprendimento individuali e collettivi)	Promozione della qualità dei processi formativi	
	Promozione libertà di insegnamento come ricerca e innovazione metodologica e didattica	
Gestione Risorse	Direzione, coordinamento e valorizzazione delle risorse umane dell'istituto	Direzione e coordinamento e valorizzazione delle risorse umane
		Titolarietà delle relazioni sindacali
		Delega ai collaboratori
	Organizzazione e gestione delle risorse finanziarie e strumentali e controllo di gestione	Responsabilità della gestione delle risorse finanziarie e strumentali
Definisce indirizzi e assegna obiettivi al responsabile amministrativo		
<u>Sistema di governance</u> Relazioni esterne, collaborazione con le risorse istituzionali, culturali, professionali, sociali ed economiche del territorio	Collaborazione con le risorse culturali, professionali e sociali del territorio	
	Promuove libertà di scelta educativa delle famiglie	
	Garantire l'informazione periodica sull'intera gestione dell'Istituto	

Nel riquadro ho ipotizzato di raggruppare le indicazioni del DLGS 165 in "aree di valutazione" (quattro o meglio ancora tre se si raggruppa in una sola quelle relative alla gestione delle risorse)

Secondo passo: una classificazione degli obiettivi ed una mappa (portfolio) delle competenze

Definire un repertorio di obiettivi appropriati al profilo di ruolo e ad esso coerenti è il passo successivo e altrettanto "fondante" di un modello di valutazione obiettivi-risultati.

L'impegno critico è quello di enucleare una "classificazione degli obiettivi" che ne sappia indicare sia il grado di "padronanza" effettiva da parte dei DS, sia il "peso" da assegnare in relazione alle necessità dell'organizzazione.

Bastino due esempi per apprezzare la "criticità" della questione.

E' del tutto evidente che gli esiti dei risultati di apprendimento degli alunni costituiscono un campo di definizione di obiettivi da parte del DS. Ma al miglioramento di quegli esiti egli potrà tendere attraverso il lavoro dei docenti e l'esercizio delle sue competenze in merito alla gestione del personale. Ma certo non ha padronanza diretta dell'obiettivo.

Il secondo esempio ha a che fare con il carattere dell'organizzazione: supponiamo di avere di fronte una organizzazione scolastica che soffre di "bulimia" innovativa, impegnandosi in continuazione in sempre nuovi progetti "purchè siano nuovi"; al contrario vi sono tipologie opposte di anoressia innovativa: organizzazioni che ripetono in continuazione il "già fatto" paventando ogni ipotesi di innovare...E' chiaro che ai rispettivi Dirigenti, a parità di profili di ruolo e di declaratoria delle competenze e degli "assi strategici", e si chiederanno obiettivi diversi: una spinta decisa alla rottura di pratiche obsolete e sempre ripetute da un lato; una cura alla autoanalisi ed al consolidamento dei risultati raggiunti nel primo caso...

Dunque, elaborare una sistematica degli obiettivi, coerente con le indicazioni del profilo di ruolo significa tracciare l'area della valutazione che deve essere esplorata nell'approccio ravvicinato alla azione reale del Dirigente. Significa proporre una "semantica" comune e riconosciuta con la quale affrontare la multiforme varietà specifica degli obiettivi assegnati e perseguiti dal singolo Dirigente nella specifica organizzazione.

Nella figura successiva una possibile mappa degli obiettivi redatta a partire dalle "etichette" dell'ipotesi di profilo di ruolo disegnata precedentemente

Naturalmente si tratta di “etichette” di una sistematica degli obiettivi. Ad esse dovrebbe riferirsi il set specifico di obiettivi che il singolo DS si dà e/o riceve per il tempo indicato e per la organizzazione in cui opera. La sistematica comune e condivisa rappresenta la condizione della confrontabilità e della omogeneità del modello.

Ipotesi di classificazione degli obiettivi del DS

Assi strategici	Azioni	Obiettivi	Pesi %	Tipologie di obiettivi		
				Mantenimento	Innovazione	Ricerca e sviluppo
Innovazione strategica	Implementazione dell'innovazione in relazione alle attese e ai bisogni			Mantenimento	Innovazione	Ricerca e sviluppo
Mantenimento miglioramento standard produttivi	Ammodernamento strutturale e infrastrutturale					
	Promozione del sistema di qualità					
Ricerca e sviluppo	Innovazione di prodotto e processo					
Innovazione organizzativa	Flessibilizzazione, snellimento e integrazione del modello organizzativo					
Razionalizzazione finanziaria ed economica	Innalzamento del rapporto Qualità/costi					
	Approvvigionamento e integrazione delle risorse finanziarie					
Controllo di gestione e valutazione	Sviluppo e implementazione di un sistema di controllo					
	Sviluppo e implementazione di un sistema di valutazione del personale					
Gestione e promozione delle risorse umane	Sviluppo formazione in contesto organizzativo					
	Sviluppo del sistema di incentivazione e di carriera					
Partecipazione al sistema di governance	Strutturare la regolazione e integrazione con e tra titolarità strategiche diverse					
Rapporto con stakeholders	Strutturare un sistema di interrogazione e rendicontazione					
Rapporto con i fruitori del servizio pubblico	Rilevazione delle attese e dei bisogni, customer satisfaction					
	Tariffe pubbliche sostenibili e riconosciute tali					
	Sviluppare il sistema di comunicazione pubblica					

Al repertorio di obiettivi così classificati, corrispondono ovviamente repertori di competenze/comportamenti organizzativi, in un rapporto complesso.

Se, come più sopra indicato, il modello valutativo non può limitarsi alla misura della corrispondenza obiettivi/risultati (il carattere dell'organizzazione tributaria ai paradigmi della P.A. rende non esaustiva e una valutazione condotta sul semplice paradigma della misura del risultato rispetto all'obiettivo) ma deve estendersi alle *performances* (comportamenti diretti a un risultato), può essere utile definire un quadro di "comportamenti organizzativi" correlati agli obiettivi. A tale quadro corrisponde una "sistematica" delle competenze previste per il DS.

Nella appendice (vedi Allegato 1) si troverà una proposta sia di tale quadro di "competenze" del DS articolato in coerenza con la classificazione degli obiettivi proposta nello schema.

A titolo di esempio e per convalidare la citata relativa confrontabilità dei modelli di valutazione dei dirigenti in settori anche molto diversi tra loro, in appendice (**Allegato 3**) è riportata una scheda di valutazione dei dirigenti (riferita all'area "Gestione del personale") utilizzata in una importante azienda di Credito di rilevanza nazionale. Si potrà verificare categorie e costrutti comuni.²

Terzo passo: definire gli indicatori di risultato

Come ovvio gli assi strategici qui individuati sono utili per "catalogare" gli obiettivi; ma su tale base occorre "specificare" i singoli obiettivi che sono "proprio" del singolo dirigente.

Accanto a tale impegno occorre definire un quadro di "indicatori" di risultato, che consenta di esprimere il "giudizio" valutativo, almeno per quanto attiene al paradigma obiettivi-risultati (che, insisto, non è paradigma esaustivo nella valutazione di dirigenti che operano nella PA).

Negli allegati presento un repertorio di indicatori, definiti per possibili obiettivi definiti sulle quattro aree utilizzate nel modello di classificazione utilizzato in precedenza (Vedi Allegato 2).

Come si potrà vedere lo sforzo definitorio è diretto a mantenere coerenza e compatibilità tra profilo di ruolo, repertorio di obiettivi, competenze e comportamenti del Dirigente.

Vale l'osservazione fondamentale che tale modello (come qualsiasi altro) va messo alla prova sul campo, corretto, migliorato: la valutazione è campo di ricerca.

Un aforismo molto in uso nella letteratura che si occupa di valutazione nelle imprese è per esempio che *"non c'è impresa avanzata che non riconosca la necessità di dotarsi di un sistema di valutazione del personale, e massimamente dei dirigenti; ma non c'è una impresa avanzata che non lamenti difetti nel sistema in uso.."*

Che cosa si osserva per valutare

La documentazione

Il valutatore giunge alla interazione diretta con il Dirigente Scolastico in valutazione, attraverso una consistente mole di documentazione. (RAV, PTOF, PDM, Programma Annuale, Piano di attività, ecc... Ma anche alcuni "prodotti" diretti del DS (attribuzione di incarichi, circolari, presentazioni e relazioni al collegio) Si tratta di una documentazione preziosa che serve a ricostruire alcune condizioni di apprezzamento del contesto nel quale opera il Dirigente, da parte del valutatore/osservatore e a consentire a quest'ultimo di formulare un quadro di ipotesi e di osservazioni specifiche da approfondire.

Anche l'esame della documentazione può essere condotto seguendo una traccia comune che metta in rilievo gli elementi di guida all'osservazione della stessa.

Nel riquadro successivo è schematizzato un possibile strumento per tale lavoro. Si presta in particolare, non solo a costituire una traccia di lettura/valutazione della documentazione da parte dell'osservatore/valutatore, ma anche a confrontare le osservazioni dirette del primo con

² Ho scelto una grande azienda di credito anche per qualche isomorfismo organizzativo: una unica "ragione sociale" nazionale ed un vasto numero di "filiali" distribuite sul territorio e dotate di un relativo grado di autonomia gestionale, pure nell'ambito della medesima ragione sociale. Un modello che, per alcuni versi ed in alcune interpretazioni della autonomia ha elementi in comune con il sistema di istruzione.

l'illustrazione da parte del secondo dei medesimi documenti: dunque uno strumento di interazione diretta (vedi oltre)

Prezioso è infatti il confronto tra la lettura individuale dell'osservatore, e la "presentazione" della medesima documentazione da parte del valutato.

Ipotesi di schema di valutazione della documentazione in interazione Osservatore Dirigente scolastico

DOCUMENTI ANALIZZATI	Osservazioni del valutatore	COMPLETEZZA	SIGNIFICATIVITA'	COERENZA	Descrizione /presentazione del Dirigente	Note dell'osservatore valutatore
		valutazioni				
RAV Aree e processi						
PIANO DI MIGLIORAMENTO						
POF						
PTOF						
PROGRAMMA ANNUALE						
PIANO DI ATTIVITA'						
I "prodotti" del lavoro del DS (elencare documenti analizzati)						

Osservazione diretta dell'attività

In alcuni modelli di valutazione è prevista l'osservazione diretta del valutato mentre esercita il suo ruolo, in attività considerate "esemplari".

Si tratta di una possibilità di grande interesse, anche se molto impegnativa, sia per creare le condizioni appropriate per esercitarla (come governare/controlare gli "artefatti" della "rappresentazione"..) sia per la determinazione ed omogeneizzazione del protocollo osservativo.

Potremmo, per esempio, proporre la presenza dell'osservatore/valutatore durante i lavori di un Collegio dei Docenti con un Ordine del Giorno impegnativo (p.es. l'approvazione del POF...). E assumere come fonte di osservazione l'intero itinerario che va dalla "preparazione" della riunione, allo svolgimento, al perfezionamento delle decisioni assunte, alla trasformazione delle stesse in delibere...

Per la determinazione delle attività di lavoro cui dedicare osservazione diretta si potrebbe seguire lo stesso quadro delle "Aree di Competenza" disegnato in precedenza (vedi Allegato 1) e identificare al suo interno gli oggetti specifici di osservazione.

Uno schema di *rilevazione e registrazione delle osservazioni* compiute in tale contesto è riportato in allegato (**Allegato 5**)

Interviste e colloqui

Si tratta delle attività valutative nelle quali è più elevato il grado di interazione tra osservato e osservatore. Dunque più elevato deve essere il controllo delle possibili distorsioni e rischi di errore dell'osservatore (vedi oltre).

Le interviste sono dirette alla raccolta di informazioni; i colloqui hanno come oggetto l'interlocutore stesso.

Una "intervista situazionale" potrebbe ripercorrere lo schema già indicato per l'esame della documentazione con opportune modificazioni. Per esempio

Ipotesi di "intervista situazionale" Osservatore/Dirigente scolastico

Oggetti intervista	Descrizione qualitativa del Dirigente	NOTE DELL'OSSERVATORE/VALUTATORE		
		COMPLETEZZA	SIGNIFICATIVITA'	COERENZA
Carattere del contesto socio economico di riferimento				
Popolazione scolastica e sua composizione.				
Attività formative dirette ad utenza non scolastica				
Uso scolastico delle risorse del territorio				

In allegato viene riportato *uno schema di interviste dirette a esplorare l'area delle competenze e capacità* poste in atto nelle attività del DS, raggruppate sempre in coerenza con la classificazione degli obiettivi e con il profilo di ruolo prima definito (**Vedi Allegato 4**)

Nei colloqui l'osservatore dovrebbe dedicare la sua attenzione non ai "dati e le cose" ma alle persone con cui interagisce.

Ciò riguarda sia il rapporto con il valutato, sia il colloquio con altri interlocutori che vengono individuati per rilevare elementi che si identificano (spesso impropriamente) come rilevazione "del grado di soddisfazione" o, per altro verso, come "grado di reputazione".

Propongo di seguito uno schema che, adattato, può essere utilizzato sia nel colloquio diretto con il Dirigente Scolastico, sia con i suoi collaboratori.

Il colloquio, in tale caso, serve a registrare le *opinioni e le percezioni* degli interlocutori rispetto alla comune appartenenza alla medesima organizzazione.

Come si può facilmente arguire non si tratta di rilevare impropri "gradi di soddisfazione"

Ipotesi di schema per i colloqui

Inte interlocutori	Dove siamo	Dove vorremmo essere...	Dove saremmo se...	Cosa possiamo fare per essere dove vorremmo...	Note del valutatore
il Dirigente					
Il personale					
Altri interlocutori <ul style="list-style-type: none"> • Il contesto • I genitori • Le autorità locali • L'Amministrazione 					

Di buon valore diagnostico è il colloquio teso a registrare quello che in letteratura viene indicato come *“Incidente critico”*. Cioè l'evento professionale che nel corso della propria attività viene considerato dal valutato come particolarmente significativo. All'osservatore, naturalmente, il compito di utilizzare tale *“memoria”* dell'interessato come sintomo per ricostruirne connotato e valore professionale.

Si tratta di analisi della *“narrazione”* fatta dal valutato, ma di una narrazione che viene *“guidata”* in modo non dissimile da quello che usualmente viene definito come *“punti di forza e punti di debolezza”*, ma che in tale caso viene *“personalizzato”* (cosa ti è riuscito meglio, cosa ti è riuscito peggio); a tale indicazione si aggiunge quella di guardare, nella stessa narrazione, ai punti di vista degli interlocutori (sopra e sotto in termini di gerarchie; destra e sinistra in termini di collaborazioni)

Strutturazione ed analisi del materiale narrativo

Episodi professionali	Narrazione (sopra/sotto e destra/sinistra: rispetto ai collaboratori e rispetto ai colleghi)	Note Valutatore
Incidente critico <i>(Il “fallimento” più rilevante)</i>		
Successo significativo <i>(il risultato più soddisfacente)</i>		

I difetti ed i rischi dell'osservazione

Il rapporto osservato/osservatore è ovviamente un rapporto delicato e complesso.

L'interazione è, come è noto, soggetta a deformazioni, errori di parallasse, difetti intrinseci agli strumenti ed alla loro affidabilità.

A ciò si aggiunga che la relazione di valutazione è per sua natura una relazione asimmetrica e dunque porta con sé inevitabili conflitti psicologici, sia espliciti (raramente) sia più spesso impliciti ma come tali non immediatamente evidenti agli interlocutori e non immediatamente disponibili al controllo ed alla rielaborazione. Di seguito l'elenco dei rischi di errore più comuni.

I rischi di errore insiti nel rapporto osservato osservatore .

Soggettivismo. La tendenza a descrivere in termini “oggettivi” ciò che è espressione della propria relatività e soggettività.

Errore sistematico. Sopravvalutazione sia in senso negativo che positivo in relazione al proprio atteggiamento mentale. Per esempio l’ottimismo che sopravvaluta i giudizi positivi, e il pessimismo che opera su quelli negativi.

Stereotipi e pregiudizi. Tendenza ad attribuire a priori al singolo caratteristiche conformisticamente attribuite al gruppo di cui fa parte.

Effetto alone. Esagerare l’omogeneità delle caratteristiche di una persona estendendo un giudizio positivo o negativo, espresso su una caratteristica specifica, alla persona complessiva. Per esempio l’impressione favorevole che produce un soggetto bene educato orienta a estendere il giudizio favorevole anche alle competenze, prescindendo dal loro specifico apprezzamento.

La proiezione. Tendenza a trasferire sull’interlocutore tratti o atteggiamenti agiti da sé stessi. Un esempio tipico è l’attribuzione della propria aggressività all’interlocutore.

La introiezione. La tendenza a trasferire su di sé tratti, atteggiamenti, caratteristiche altrui che vengono vissuti come piacevoli e positivi. Fonte di collusioni nell’interlocuzione.

La negazione. Non vedere o non voler vedere fatti o elementi che evocano sentimenti e reazioni spiacevoli. Modalità vicine alla rimozione

Teorie implicite e ingenuità della personalità. Convinzioni non consapevoli che operano spesso in automatismo, sul rapporto tra diversi tratti della personalità: per esempio una persona aggressiva viene identificata anche come determinata e decisionista, oppure la gentilezza viene abbinata alla sincerità.

Curare e rielaborare nelle loro possibili fonti tali rischi di errore è qualità fondamentale di un valutatore professionale. Ma non è acquisita una volta per tutte.

Ciò significa che la formazione dei valutatori si conferma come una condizione fondamentale per qualificare un modello di valutazione delle persone fondato sulla interazione diretta tra valutato e valutatore. Ma è condizione necessaria, non sufficiente.

La formazione deve essere ripetuta nel tempo, approfondita e accompagnata da supervisione.

Punteggi e scale e mappe valutative

La determinazione delle scale e dei punteggi in un modello di valutazione del personale rappresenta l’aspetto che più direttamente connette il modello di valutazione con le variabili che sono connesse con il “rapporto di impiego”.

In particolare se ai punteggi relativi alla valutazione sono connesse conseguenze sul piano retributivo.

In generale occorrerebbe distinguere tra il punteggio complessivo realizzato dal singolo assemblando le diverse aree di obiettivi, competenze, comportamenti sottoposte a valutazione e l’accorpamento che di tali punteggi soggettivi viene realizzato per determinare le fasce connesse con il riconoscimento premiale.

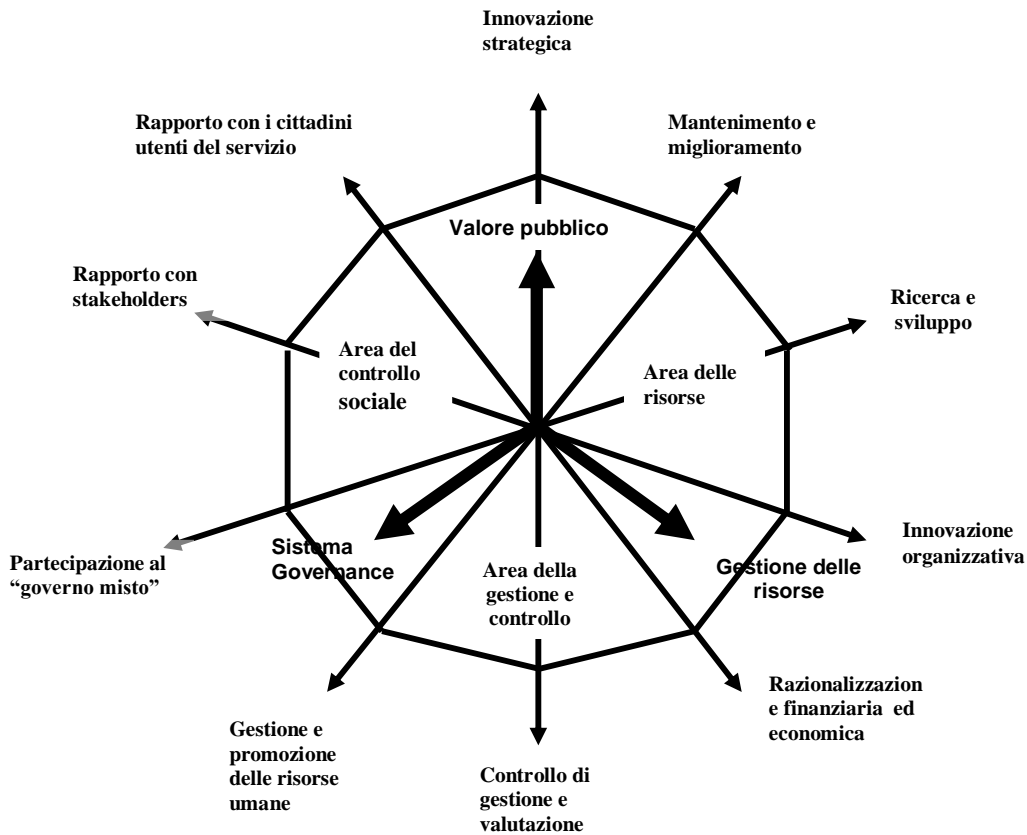
Mentre queste ultime hanno, appunto, rilevanza sugli effetti riconosciuti verso l’esterno (quale che sia il carattere del riconoscimento: economico, professionale, reputazionale..) il primo, nella sua composizione per aree e obiettivi, ha (o dovrebbe avere) un riflesso “diagnostico” sui processi individuali di miglioramento, approfondimento formativo, o di mobilità e collocazione sul mercato del lavoro interno all’organizzazione (la persona giusta al posto giusto...).

I punteggi sono inoltre legati al sistema di ponderazione di definizione dei pesi assegnati ai singoli obiettivi (o capacità e competenze espresse) che è a sua volta legato a definizioni strategiche essenziali nella determinazione del valore pubblico prioritario che informa la politica pubblica del settore (l’istruzione nel nostro caso).

Il modello di valutazione deve esplicitare sia le scale di punteggio, sia le ponderazioni utilizzate per i diversi obiettivi.

Per una utilizzazione “diagnostica” della valutazione, è importante disporre di uno strumento che consenta, accanto alla analisi delle singole *performances*, un apprezzamento olistico. E ciò è tanto più vero quanto più complesse siano i profili di ruolo valutati, come nel nostro caso i Dirigenti Scolastici. Nella figura seguente una ipotesi coerente con le proposte formulate in precedenza

Una ipotesi di mappa valutativa



Se ipotizziamo che i punteggi valutativi siano distribuiti lungo gli assi del decagono, la sua forma più o meno deformata, potrebbe rappresentare in un solo “colpo d’occhio” i cosiddetti punti di forza e di debolezza.

ALLEGATI

ALLEGATO 1

Aree di competenza del DS (per un possibile portfolio)

AREA 1

- Identifica le fonti di informazione, predispone strumenti e tecniche di rilevazione e di trattazione di dati pertinenti e significativi per l'istituto, bisogni dell'utenza, ambiente socio-culturale e risorse lavorative per evidenziare e comprendere i bisogni, le criticità, le aree di eccellenza e la relazione con il territorio e formulare un progetto strategico e culturale di medio periodo (c.d. "visione strategica" o "idea di scuola").
- Pilota l'elaborazione di un piano dell'offerta formativa condiviso, fungendo da sintesi delle attese e delle esigenze di tutti gli interessi in gioco e presidiando gli elementi a suo avviso rilevanti rispetto alla propria visione strategica.
- Identifica un'architettura organizzativa e regole di funzionamento (es. ruoli delegati formalizzati, calendario riunioni strutturato, modelli per la verbalizzazione dei lavori di gruppo, regolamenti di riunione...) per gestire in modo coordinato, controllato ed efficiente la scuola.
- Partecipa attivamente alla vita della scuola, ricercando il contatto individuale e/o collettivo e continuo con personale docente, ATA e studenti.
- Verifica che l'architettura organizzativa sia nota e condivisa.
- Monitora, con il supporto del Responsabile Amministrativo, l'organizzazione della segreteria, stimolando la ricerca e la realizzazione di processi e di servizi efficienti, di supporto alle finalità educative e attenti alle esigenze degli utenti.
- Alimenta il dialogo e agevola la continua circolazione di dati e di informazioni tra esterno e interno e tra le persone, identificando modalità e strumenti di comunicazioni informali e formali (quali riunioni periodiche occasioni informali, brainstorming, focus group, proposta e realizzazione di metodologie e strumenti per l'ascolto sistematico, organizzazione di incontri, ecc.) differenziati per tipologia di interlocutore:
 - Si aggiorna sulle tendenze in atto nel mondo della scuola, nazionale e internazionale (a livello didattico e normativo)
 - Promuove la diffusione delle informazioni e delle conoscenze utili per aumentare la consapevolezza e la qualità delle azioni svolte da parte del personale docente e ATA

AREA 2

- Analizza le peculiarità della scuola per acquisire una conoscenza approfondita delle persone, identificare situazioni critiche e/o specifiche connesse alle risorse umane (competenze e caratteristiche individuali del personale docente e ATA, conflittualità interne del personale, criticità, ecc...)
- Identifica le attività da delegare e le assegna alle persone in funzione delle competenze e della motivazione individuale.
- Gestisce la motivazione dei docenti e del personale ATA
- Monitora e valuta, con il supporto del Responsabile Amministrativo o della persona delegata, l'operato del personale ATA
- Organizza gruppi di lavoro (anche tra personale docente e personale ATA) in modo da costruire un clima di partecipazione attiva, di responsabilizzazione allargata rispetto al progetto, di valorizzazione delle competenze.
- Promuove la riflessione dei docenti sulla loro professionalità, in modo da renderli consapevoli e da responsabilizzarli rispetto all'evoluzione della loro funzione.
- Attiva e crea le condizioni per la realizzazione di interventi di formazione per personale docente e ATA, sia proponendo in prima persona aree di intervento formativo, sia stimolando e accogliendo proposte formulate dal personale stesso.
- Monitora la gestione delle pratiche amministrative che riguardano i docenti e il personale ATA, verificando il rispetto della normativa e la tempestività delle azioni.

- Identifica modalità di applicazione del contratto nazionale corrette dal punto di vista della normativa e funzionali rispetto alle esigenze della scuola e dell'apprendimento.
- Crea un clima di confronto costruttivo con le RSU, ponendosi come interlocutore affidabile.

AREA 3

- Prepara, con il supporto del Responsabile Amministrativo, il programma annuale in modo funzionale alla realizzazione del piano dell'offerta formativa deciso
- Monitora e valuta l'evoluzione delle spese rispetto ai programmi, in modo da tener sotto controllo l'andamento economico e finanziario
- Cerca e crea le condizioni per acquisire risorse finanziarie aggiuntive rispetto al finanziamento ordinario, in modo da poter svolgere con maggior ampiezza e/o profondità la funzione istituzionale
- Promuove l'adozione di una logica e di strumenti di budget e di controllo (economico e gestionale)
- Prepara, con il supporto del responsabile amministrativo, il bilancio annuale
- Verifica la qualità delle scelte, il rispetto della normativa e del budget e la legittimità delle procedure di acquisto nei processi di selezione dei fornitori e di acquisto di infrastrutture.
- Identifica/accoglie gli interventi per mantenere in buone condizioni le infrastrutture e le strutture, sollecitando gli enti preposti, eventualmente anche attraverso la costruzione del consenso sociale.
- Supervisiona sistematicamente il lavoro della segreteria didattica e amministrativa in modo da verificare il rispetto della normativa
- Esegue le attività previste secondo la normativa in materia di sicurezza, direttamente o tramite personale delegato

AREA 4

- Attiva contatti e mantiene relazioni professionali con gli interlocutori politici, sociali ed economici, secondo i diversi livelli di integrazioni coerenti con le caratteristiche della scuola
- Identifica ed attiva progetti e modalità di lavoro che coinvolgono attori esterni, utilizzando gli opportuni strumenti esistenti (convenzioni, contratti, protocolli di intesa, ecc...).
- Seleziona le proposte che riceve (anche insieme al personale eventualmente delegato), supportando la partecipazione ad iniziative coerenti con le priorità della scuola e le risorse disponibili.
- Definisce in prima persona gli atti connessi a convenzioni, contratti, ecc....
- Verifica periodicamente il funzionamento delle iniziative congiunte e la loro funzionalità rispetto alla finalità educativa, nonché la correttezza delle procedure amministrative connesse.
- Si aggiorna rispetto alle politiche finanziarie e ai vari spazi di finanziamento esistenti attraverso l'attivazione e la gestione di relazioni significative e la ricerca e la lettura attenta di materiali specifici.
- Crea e coglie le occasioni per svolgere la finalità educativa insieme ad altri enti e scuole, attivando iniziative e progetti di rete.

ALLEGATO 2**Esempi di obiettivi e indicatori di risultato per la valutazione del DS****(N.B. gli indicatori contrassegnati da asterisco sono complessi e possono/devono essere scomposti in sottoindicatori)**

ESEMPI DI OBIETTIVI	ESEMPI DI INDICATORI DI RISULTATO
Aumento successo scolastico	Diminuzione dei debiti formativi degli alunni
	Aumento della motivazione allo studio degli alunni*
	Aumento dell'interesse per la lettura degli alunni*
	Diminuzione del numero di abbandoni degli alunni
	Verifica degli apprendimenti degli alunni attraverso specifiche prove profitto*
Promozione del benessere psicologico e sociale degli alunni	Miglioramento del rapporto tra docenti e alunni *
	Miglioramento del rapporto tra alunni*
	Diminuzione del numero di atti di bullismo segnalati dagli studenti*
	Aumento del benessere a scuola degli alunni*
	Diminuzione dell'ansia scolastica degli alunni
	Aumento dell'autostima degli alunni*
Attivazione di laboratori didattici per integrazione degli alunni diversamente abili	Percentuale di alunni diversamente abili che partecipano alle attività insieme agli altri
	Soddisfazione delle famiglie rispetto all'integrazione dei loro figli con altri alunni*
Attivazione di corsi di recupero per l'insegnamento della lingua italiana agli alunni stranieri	Percentuale di alunni stranieri che partecipano ai corsi
	Soddisfazione delle famiglie rispetto all'acquisizione delle competenze linguistiche dei loro figli *
Aumento delle capacità cross-curricolari e meta-cognitive degli alunni	Miglioramento della competenza di organizzazione nello studio degli alunni*
	Miglioramento della capacità di selezionare le informazioni durante lo studio*
	Migliorare la capacità di collegare argomenti e discipline diverse*
	Miglioramento capacità di approccio critico allo studio*
	Aumento capacità di persistenza nello studio*
	Miglioramento delle capacità di affrontare i problemi nello studio*
	Aumento delle capacità di concentrazione nello studio a casa*
	Aumento delle capacità di concentrazione nello studio in classe*

	Miglioramento delle capacità di autovalutazione degli alunni*
	Miglioramento dell'autoefficacia degli alunni relativamente allo studio*
Costruzione di un modello di POF. condiviso da docenti, alunni e genitori	Percentuale di docenti – genitori – alunni e personale coinvolti nell'elaborazione del POF
	Percentuale di docenti che si dichiara soddisfatta del POF rispondendo ad un questionario anonimo*
	Presenza/Assenza di eventi pubblici che promuovano la riflessione sui contenuti del POF
Maggiore utilizzo delle attività laboratoriali nella didattica	Aumento di una certa percentuale (sulle ore totali di didattica) delle ore dedicate alla didattica laboratoriale
Aumentare l'utilizzo dell'informatica e di strumenti multimediali per lo studio delle diverse discipline scolastiche	Percentuale di docenti che utilizzano il laboratorio informatico per la didattica
	Percentuale di alunni che dichiarano di aver utilizzato durante l'orario scolastico il computer per studiare le diverse materie*
Aumentare la motivazione del personale docente	Aumento della motivazione generale del personale docente*
	Aumento della motivazione specifica nella scuola in cui si lavora*
	Riduzione dei tassi di assenteismo dei docenti
Attivazione di un corso di formazione su particolare tema che vada incontro alle esigenze formative del maggior numero di docenti	Percentuale di docenti partecipanti al corso attivato
	Livelli di soddisfazione dei docenti rispetto al corso attivato*
Migliorare la collaborazione tra docenti	Aumento della qualità della collaborazione percepita fra docenti *
	Miglioramento del clima lavorativo*
Aumentare la motivazione del personale docente	Aumento della disponibilità a intraprendere progetti insieme*
Aumentare l'utilizzo della delega di funzioni e compiti	Numero di funzioni delegate
	Numero di persone delegate a compiti e funzioni
Valorizzazione del personale docente	Percezione di valorizzazione del proprio lavoro da parte del personale docente*
	Aumento della motivazione al lavoro nella propria scuola
	Corrispondenza fra competenze del personale docente segnalate nel curriculum europeo e funzioni assegnate
	Numero di progetti che si basano su competenze specifiche del personale docente, preventivamente identificate

Rendere la formazione per il personale scolastico più rispondente ai bisogni formativi percepiti	Aumento della soddisfazione rispetto a specifici corsi di formazione frequentati*
	Numero di partecipanti al corso di formazione (nel caso in cui il corso abbia carattere di volontarietà)
Aumentare la collegialità nelle decisioni	Aumento della percezione (da parte del personale scolastico) di coinvolgimento nelle decisioni*
	Atteggiamento del personale scolastico rispetto alle decisioni prese durante l'anno scolastico*
Rafforzamento delle intese programmatiche con l'Amministrazione Comunale	Aumento della quantità di iniziative progettate insieme all'amministrazione comunale
	Incremento dei finanziamenti di provenienza comunale
	Incremento di supporti/strutture messe a disposizione dall'Ente Locale
	Numero di consulenze esterne accordate e finanziate da enti locali
Creazione di una rete con le altre scuole del territorio	Numero di istituti partecipanti alla rete di scuole
	Composizione gruppi misti operanti su ricerca metodologico/didattica
	Numero di progetti realizzati in rete con gli istituti partecipanti alla rete
	Produzione di documenti comuni
	Condivisione, tra i diversi istituti, di attrezzature per le attività didattiche opzionali
Stipulare accordi con le associazioni sportive e culturali del territorio per lo svolgimento di attività facoltative da parte di tutti gli alunni dei vari plessi	Numero di attività svolte in collaborazione con le associazioni in questione
	Numero di accordi stipulati
	Numero di associazioni che cooperano all'organizzazione delle attività facoltative
Attivazione in collaborazione con la biblioteca comunale di percorsi didattici su un determinato argomento	Utilizzo di sussidi didattici e audiovisivi, di attrezzature tecnico – scientifiche e librerie della biblioteca da parte degli alunni
	Numero di ore di visita alla biblioteca da parte degli alunni
	Aumento della soddisfazione dei docenti rispetto alle iniziative svolte in collaborazione con la biblioteca comunale*
	Aumento della soddisfazione dei genitori rispetto alle iniziative svolte in collaborazione con la biblioteca comunale*
Coprogettare con associazione degli artigiani percorsi di orientamento professionale	Numero di convenzioni stipulate con le singole categorie
	Numero di laboratori attività in collaborazione
	Numero di stage effettivamente svolti

	Numero di alunni partecipanti ai corsi di orientamento professionale
	Utilità percepita dagli alunni rispetto alle iniziative svolte*
	Utilità percepita dalle categorie rispetto alle iniziative svolte*
Migliorare l'immagine della scuola	Miglioramento dell'immagine della scuola presso testimoni privilegiati nel territorio (comune, ASL, servizi sportivi, associazioni culturali, ecc.)*
	Numero d'iscritti
	Numero visitatori sito internet
	Miglioramento della percezione della scuola da parte degli alunni e dei genitori*
	Numero dei partecipanti agli eventi promossi dalla scuola
Acquisizione risorse finanziarie	Aumento rispetto l'anno precedente delle risorse finanziarie esterne acquisite
	Numero dei finanziamenti richiesti/ottenuti
	Fondi acquisiti attraverso partecipazione a bandi di concorso dei Fondi Strutturali Europei
Efficienza amministrativa	Tempi di consegna di certificati diversi
	Aumento della soddisfazione dell'utenza rispetto a specifiche attività amministrative*
	Avanzo d'amministrazione per i progetti inerenti il tema X
Gestione risorse finanziarie	Aumento della soddisfazione dei docenti rispetto alla gestione delle risorse finanziarie
	Aumento dei progetti finanziati (a parità di risorse)
	Parere revisori dei Conti
	Incremento patrimoniale realizzato.
	Basso scostamento tra previsioni di spesa e consuntivo dei progetti
Monitoraggio risorse finanziarie	Documenti sull'incidenza economica e la produttività dei materiali, delle risorse umane, delle spese generali ovvero i costi sostenuti per offrire le prestazioni ed i servizi erogati
	Numero di riunioni con il DSGA e la commissione POF per esaminare le richieste di acquisti

ALLEGATO 3

Esempi di valutazione del dirigente nell'area "Gestione delle Risorse Umane" (Azienda di credito)

<u>Guida e sviluppo delle risorse umane.</u> Coordinare i propri collaboratori con autorevolezza ed equilibrio; suscitare nei propri collaboratori motivazione verso gli obiettivi aziendali allineandone comportamenti e risultati. Prestare attenzione allo sviluppo delle competenze dei collaboratori in funzione del conseguimento degli obiettivi aziendali	
Livello 1	<u>Non esercita alcun ruolo di riferimento e non è riconosciuto come guida ai collaboratori</u> Non coordina i collaboratori Non sviluppa competenze dei collaboratori Non conduce il gruppo al raggiungimento degli obiettivi
Livelli 2 - 3	<u>Svolge il proprio ruolo dirigente limitandosi all'applicazione di norme e regolamenti, senza fornire alle proprie risorse il senso della "direzione di marcia".</u> Si limita a fornire istruzioni operative Pone solo occasionalmente attenzione allo sviluppo delle competenze dei collaboratori Si preoccupa solo occasionalmente di mantenere un elevato livello di motivazione dei collaboratori verso gli obiettivi assegnati
Livelli 4 - 5	<u>È il punto di riferimento per i propri collaboratori, indicando loro la "direzione di marcia"</u> È riconosciuto come punti di riferimento Dimostra sistematica attenzione allo sviluppo delle competenze dei collaboratori Si preoccupa sistematicamente di mantenere un elevato livello di tensione verso gli obiettivi assegnati
Livelli 6 - 7	<u>È il punto di riferimento per i propri collaboratori anche in condizioni di elevata criticità.</u> Fornisce sistematicamente ai propri collaboratori feedback sia positivi sia negativi Motiva i propri collaboratori alla crescita ed al miglioramento continuo Guida i propri collaboratori attraverso l'esempio.

ALLEGATO 4

Schema di intervista rilevazione Capacità/Competenze

Capacità	Traccia domande e argomenti
<p>Decisionalità <i>Capacità di prendere decisioni tempestive in condizioni di incertezza e senza precise norme vincolanti</i></p>	<p>Quali sono state le decisioni più rilevanti connesse alla sua funzione? Quali le decisioni quotidiane? Con quali modalità vengono prese? Con quale supporto di informazioni, verifiche e consigli? Da parte di chi? Quale gestione del tempo di decisione? Tende a prenderle prima o dopo?</p>
<p>Sintesi (problem solving operativo) <i>Capacità di indagare fenomeni nel loro scenario. Capacità di individuare e prevedere le relazioni tra gli elementi di un problema e di proporre soluzioni adeguate</i></p>	<p>Racconti un problema affrontato nel suo lavoro Descriva le modalità con cui lo ha affrontato Quali tipi di soluzione ha proposto?</p>
<p>Analisi (problem solving complesso) <i>Capacità di identificare singoli elementi di un problema in funzione della loro importanza, proponendo soluzioni specifiche</i></p>	<p>Racconti un problema particolarmente importante affrontato nel suo lavoro Descriva le modalità con cui lo ha affrontato Quali tipi di soluzioni ha proposto?</p>
<p>Intelligenza sociale <i>Capacità di comprendere le esigenze degli interlocutori e di sapersi relazionare con essi. Capacità di utilizzare la comunicazione e la negoziazione per sviluppare collaborazione. Capacità di ascoltare e ispirare fiducia, di inserirsi senza scosse in ambienti sociali nuovi. Capacità di trovare punti di incontro tra le proprie aspettative e motivazioni e la realtà nella quale si è inseriti.</i></p>	<p>Come si sente nella relazione con il valutatore? ✓ Ascoltato/inascoltato ✓ Accettato/osteggiato ✓ Compreso/incompreso Quali sono le relazioni con i colleghi? Cosa pensa che pensino di lui i colleghi e i superiori? Su cosa va d'accordo con gli altri e su cosa no? Come gestisce il disaccordo? Racconti un episodio rilevante nel quale ha avuto bisogno e ha chiesto collaborazione ad un collega e di quando ha dato collaborazione ad un collega.</p>
<p>Autonomia/iniziativa <i>Capacità di operare senza disperdere energie e senza ricorrere continuamente agli altri per aiuti, consigli, impostazioni di lavoro. Capacità di agire senza subire condizionamenti esterni</i></p>	<p>Racconti un caso in cui ha proposto una idea o un progetto Racconti le reazioni di fronte all'accettazione o al rifiuto della proposta. Racconti l'ultimo incarico importante ricevuto e se lo ha assolto con o senza l'aiuto di altri Racconti un caso di aperto contrasto e come si è comportato in quel frangente.</p>
<p>Tensione al risultato <i>Motivazione a misurarsi con sé stesso, ponendosi obiettivi sfidanti ma realistici. Capacità di fare proposte non solo a richiesta</i></p>	<p>Quali sono le situazioni di ruolo che lo infastidiscono di più? Quali che lo stimolano di più? Racconti un episodio di successo ed uno di insuccesso. Racconti un esempio di attività "straordinaria" per difficoltà, impegno, costanza di applicazione.</p>

	<p>Quale è il progetto professionale o personale di più lunga scadenza nel quale è stato coinvolto?</p> <p>Quali rischi sono connessi a tale progetto e come li descriverebbe?</p> <p>Come sceglie i suoi collaboratori?</p> <p>Come si comporta di fronte ai loro risultati?</p>
<p>Leadership</p> <p><i>Capacità di influenzare gli atteggiamenti e le decisioni altrui in modo da riscuotere rispetto e e fiducia, indipendentemente dal ruolo ricoperto</i></p> <p><i>Capacità di incidere sulle decisioni del gruppo di cui si fa parte.</i></p> <p><i>Saper mantenere la coesione del gruppo interpretandone i bisogni ed incanalandone le energie.</i></p> <p><i>Saper ottenere la collaborazione degli altri per raggiungere una finalità comune.</i></p>	<p>Come pensa di essere percepito dai suoi collaboratori?</p> <p>Su quali argomenti e in quali occasioni si è consultato con i colleghi?</p> <p>Racconti un episodio nel quale ritiene di essere stato molto convincente.</p> <p>Dia esempi concreti di comportamento assunto in caso di disaccordo con</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ I superiori ✓ I colleghi ✓ I collaboratori

ALLEGATO 5

Schema per rilevazione attività: correlazione comportamenti/capacità

Attività	Repertorio Del Profilo di Ruolo (confronto)	Comportamenti Messi in atto nelle Attività	Capacità espresse	Note dell'intervistatore
(attività classificate per "aree")				
...				
...				