

Emanuele Contu*

La valutazione del dirigente scolastico

Nel mese di novembre 2018, in quasi tutte le regioni d'Italia si sono svolti i colloqui di valutazione dei dirigenti scolastici¹, passaggio più rilevante di un ampio processo che ha impegnato gli Uffici scolastici regionali, principale articolazione territoriale del MIUR, per tutto il periodo autunnale. La valutazione riguardava l'operato dei presidi² nell'anno scolastico 2017/18: si è trattato del secondo anno di applicazione della direttiva 36/2016, l'atto con cui l'allora ministro Stefania Giannini ha dato finalmente impulso a un processo delicato e di complessa attuazione, ma fondamentale per il nostro sistema di istruzione³.

Fondamentale, perché non vi può essere miglioramento degli organismi pubblici senza generalizzare e rendere affidabili i processi di valutazione, a partire da quelli dei dirigenti. Di difficile attuazione, soprattutto nel caso dei capi d'istituto, per diverse ragioni che è qui possibile menzionare solo per accenni: l'ancora parziale diffusione di una cultura della valutazione di sistema; le rivendicazioni sindacali legate anche alla questione della retribuzione, per i presidi ancora significativamente inferiore rispetto agli altri dirigenti pubblici⁴; l'alto numero dei dirigenti oggetto di valutazione (6.166 quelli in servizio nel 2017/18) e dei valutatori coinvolti (963 nelle diciotto regioni interessate).

Scopo di questo contributo è (1) illustrare le modalità di svolgimento della valutazione dei dirigenti scolastici in Italia; (2) ricostruire in maniera sintetica

* Dirigente tecnico presso l'Ufficio Scolastico per la Lombardia, si occupa in particolare di valutazione di sistema, inclusione scolastica, innovazione didattica.

¹ La Valle d'Aosta e le province autonome di Trento e di Bolzano gestiscono i processi di valutazione dei dirigenti scolastici e delle scuole in maniera autonoma rispetto al resto d'Italia: tutto quanto riportato nel presente articolo si riferisce pertanto alle diciotto regioni coinvolte nelle procedure ordinarie del Sistema Nazionale di Valutazione.

² Per limitare le ripetizioni lessicali, in questo contributo si utilizzeranno i termini "preside" e "capo d'istituto" come sinonimi di "dirigente scolastico", di per sé unica forma appropriata.

³ La direttiva MIUR n. 36 del 18 agosto 2016 può essere consultata all'indirizzo <http://www.istruzione.it/snv/allegati/2016/ds36_16.pdf> (ultimo accesso: dicembre 2018).

⁴ Con l'ipotesi di CCNL dell'area Istruzione e Ricerca, firmata presso l'Aran il 13 dicembre 2018, la parte fissa della retribuzione di posizione dei dirigenti scolastici è stata equiparata a quella di tutti gli altri dirigenti pubblici di seconda fascia, riducendo ma non annullando la distanza retributiva dei capi d'istituto dal resto della dirigenza.

il percorso che ha portato all'attuale assetto; (3) soffermarsi su alcune delle non poche questioni ancora aperte, illustrando in particolare il tema della scansione (annuale o triennale) della valutazione e della connessione con i processi organizzativi e gestionali delle scuole. Da ultimo (4) si richiameranno alcune delle ragioni per cui è necessario adottare un approccio non burocratico o meramente documentale alla valutazione dei capi d'istituto

Come funziona la valutazione dei dirigenti scolastici in Italia?

L'art. 25 del D.Lgs. 165/2001, che istituisce la qualifica dirigenziale per i capi d'istituto delle scuole autonome, stabilisce che i dirigenti scolastici – come tutti i dirigenti pubblici – rispondano in ordine ai risultati conseguiti. Tuttavia, riconoscendo una particolarità della categoria rispetto al complesso della dirigenza pubblica, la norma prevede che i presidi siano «valutati tenuto conto della specificità delle funzioni e sulla base delle verifiche effettuate da un nucleo di valutazione istituito presso l'amministrazione scolastica regionale»⁵.

Quanto previsto nel D.Lgs. 165/2001 trova piena applicazione, dopo quasi quindici anni, nei commi 93 e 94 dell'articolo unico della legge sulla Buona scuola (L. 107/2015)⁶. Il comma 93, in particolare, stabilisce che la valutazione dovrà tenere «conto del contributo del dirigente al perseguimento dei risultati per il miglioramento del servizio scolastico previsti nel rapporto di autovalutazione» della scuola, nonché di cinque criteri generali:

- a) competenze gestionali ed organizzative finalizzate al raggiungimento dei risultati, correttezza, trasparenza, efficienza ed efficacia dell'azione dirigenziale, in relazione agli obiettivi assegnati nell'incarico triennale;
- b) valorizzazione dell'impegno e dei meriti professionali del personale dell'istituto, sotto il profilo individuale e negli ambiti collegiali;
- c) apprezzamento del proprio operato all'interno della comunità professionale e sociale⁷;
- d) contributo al miglioramento del successo formativo e scolastico degli studenti e dei processi organizzativi e didattici, nell'ambito dei sistemi di autovalutazione, valutazione e rendicontazione sociale;

⁵ Sul tema della specificità della dirigenza scolastica, utile Salerno G.M., *La dirigenza scolastica, un profilo problematico: specificità e caratteri del caso italiano*, "Dirigere scuole", a. 3, n. 1, gennaio-luglio 2017, pp. 9-16.

⁶ Per un'illustrazione sistematica dei commi 93 e 94 della L. 107/2015, si rimanda a M. BRUSCHI, *La Buona Scuola. Legge n. 107 del 2015 commentata e Legislazione scolastica a confronto*, Edises, Napoli 2015, pp. 109-116.

⁷ La dimensione valutativa che fa riferimento all'apprezzamento dell'operato del dirigente all'interno della comunità professionale e sociale è, in realtà, rimasta esclusa dalle procedure di valutazione fino ad ora messe in atto. Le ragioni sono di almeno due ordini: vi è una evidente delicatezza del tema, cui si affianca la mancata implementazione di strumenti operativi atti a rilevare, in maniera affidabile, tale apprezzamento. Si veda in tema M. MAVIGLIA, *L'apprezzamento dei dirigenti scolastici*, "La Vita Scolastica", <<https://www.giunti scuola.it/lavitascolastica/magazine/opinioni/speaker-s-corner/l-apprezzamento-dei-dirigenti-scolastici/>> (ultimo accesso: dicembre 2018).

- e) direzione unitaria della scuola, promozione della partecipazione e della collaborazione tra le diverse componenti della comunità scolastica, dei rapporti con il contesto sociale e nella rete di scuole.

La valutazione dei dirigenti scolastici è affidata a nuclei composti da tre valutatori: possono far parte del nucleo dirigenti amministrativi e tecnici (i cosiddetti ispettori) del MIUR, dirigenti scolastici in servizio o in quiescenza da non più di tre anni, esperti esterni. I dirigenti delle scuole sono valutati annualmente, prendendo in esame un portfolio disponibile online attraverso una piattaforma dedicata del Sistema Nazionale di Valutazione. Il portfolio contiene una serie di dati e documenti già precaricati, che i dirigenti possono a loro volta integrare⁸. Le sezioni di competenza del dirigente sono tre: curriculum, autovalutazione e illustrazione delle più significative azioni professionali realizzate nell'anno scolastico, da ricollegare agli obiettivi contenuti nella lettera d'incarico con cui il direttore dell'Ufficio scolastico regionale di riferimento, di norma ogni tre anni, assegna a ogni preside la scuola di servizio. Una quarta sezione, di pertinenza del nucleo di valutazione, è articolata in modo tale che ogni passaggio della procedura di valutazione venga adeguatamente documentato.

Momento fondamentale del processo è un colloquio, della durata di circa sessanta minuti, tra nucleo di valutazione e dirigente. In preparazione del colloquio, i componenti del nucleo leggono il portfolio del dirigente e la documentazione allegata: l'interlocuzione avviene così sulla base di una conoscenza almeno documentale del dirigente valutato, cosa che permette di focalizzare le richieste di approfondimento o le riflessioni che i valutatori propongono al valutato⁹. La lettura del curriculum del dirigente, inoltre, aiuta gli esaminatori a farsi un'idea del suo profilo professionale ed umano: si favorisce così la creazione di un clima empatico, riducendo il rischio che il colloquio risulti impersonale e burocratico.

In un limitato numero di casi (da uno a tre per ogni nucleo), dal 2018 i valutatori incontrano il dirigente presso la scuola di servizio: in questo caso, si adotta un protocollo di visita che richiama, in forma semplificata, quelli costruiti da INVALSI per la valutazione esterna delle scuole¹⁰. Il protocollo prevede che

⁸ Per l'a.s. 2017/18, il riferimento operativo delle procedure di valutazione è la nota MIUR 6844 del 19 aprile 2018 (<<http://www.istruzione.it/snv/allegati/2018/MIUR.AOODGOSV.Prot.%206844.19-04-2018.pdf>>; ultimo accesso: dicembre 2018).

⁹ Nel 2017, primo anno di attuazione della valutazione dei dirigenti scolastici, le interlocuzioni si svolsero in maniera telematica, principalmente utilizzando videochiamate Skype o altri strumenti per il VoIP. Nel 2018 si è adottata quale modalità ordinaria per l'interlocuzione l'incontro in presenza, realizzato presso le sedi degli uffici scolastici regionali o provinciali, oppure presso una scuola (comunque diversa da quella del dirigente valutato, salvo il caso in cui si sia svolta la visita presso la scuola di titolarità).

¹⁰ I tratti di affinità tra le procedure strutturate per la valutazione dei dirigenti scolastici e la valutazione delle istituzioni scolastiche sono molteplici e non casuali: a titolo di esempio, la scelta di affiancare autovalutazione e valutazione esterna, la rilevanza assegnata al miglioramento di sistema e/o professionale, i nuclei di valutazione con tre componenti. Per approfondire, si rimanda a DE ANNA F., *Le linee e il fronte*.

il nucleo di valutazione svolga un primo colloquio con il dirigente scolastico, di durata maggiore rispetto alle interlocuzioni standard. Successivamente, i valutatori incontrano alcune figure chiave dell'organizzazione scolastica, quali il direttore dei servizi generali e amministrativi, il presidente del consiglio di istituto, i docenti che svolgono ruoli di collaborazione con il preside: questi colloqui hanno durata più contenuta e possono anche svolgersi in forma collettiva, ad esempio riunendo i docenti collaboratori. La visita si completa con una breve interlocuzione di chiusura tra nucleo e dirigente, durante la quale possono essere ripresi e approfonditi alcuni aspetti emersi nel corso della giornata.

La valutazione di prima istanza prodotta dal nucleo, articolata in varie voci relative alle diverse aree di competenza del dirigente scolastico e sintetizzata in un posizionamento finale su quattro fasce di livello, viene inviata al direttore generale dell'Ufficio scolastico regionale, che la approva o la modifica, qualora ne riscontri la necessità. Al momento, la valutazione non produce effetti pratici: a regime, tuttavia, dovrebbe determinare la retribuzione di risultato assegnata al dirigente.

Un po' di storia

La valutazione dei dirigenti scolastici è, in Italia, oggetto di discussione, sperimentazioni e proposte da circa due decenni, da quando cioè nel più ampio ambito del conferimento dell'autonomia alle scuole si è assegnata la qualifica dirigenziale ai capi d'istituto delle scuole statali¹¹.

La prima sperimentazione fu attivata nell'anno scolastico 1999/2000, a seguito della stipula del CCNL 1998-2001 che, contestualmente, aboliva i rapporti informativi e i giudizi complessivi annualmente formulati dai provveditori sui capi d'istituto. Quella prima procedura sperimentale, realizzata nell'estate del 2000 per tutti i capi d'istituto in servizio, presentava già alcuni tratti ricorrenti nelle esperienze successive, quale ad esempio la costituzione di nuclei formati da tre valutatori. Emersero anche alcune dimensioni problematiche con le quali tuttora ci si confronta, prima tra tutte quella di dover valutare impiegando quale unica o principale fonte di evidenza documentazione selezionata e messa a disposizione dallo stesso dirigente scolastico¹².

La stagione più densa è tuttavia quella aperta dalla definizione dei primi

Ancora sulla valutazione dei dirigenti scolastici, "Pavone Risorse", <http://www.pavonerisorse.it/buonascuola/valutazione_ds_2.htm> (ultimo accesso: dicembre 2018).

¹¹ In questo paragrafo si farà largo riferimento a D. PREVITALI, *Il sistema nazionale di valutazione in Italia. Una rilettura*, UTET, Torino 2018 e D. CRISTANINI, *La valutazione dei presidi statali in Italia: da dove si viene, dove si arriva*, "Dirigere scuole", a. 3, n. 1, gennaio-luglio 2017, pp. 17-25. Utili anche F.G. NUZZACI, *La valutazione della dirigenza scolastica. Lo stato degli atti e le prospettive*, "Educazione & Scuola", aprile 2017, <<http://www.edscuola.eu/wordpress/?p=89145>> (ultimo accesso: dicembre 2018); G. COMINELLI, *La lunga marcia della valutazione di dirigenti e docenti*, "Dirigenti scuola", n. 36, 2017, pp. 44-55; C. LEREDE, *Come sta andando la valutazione dei dirigenti scolastici?* "Scuola7", n. 72, 2018, <http://www.scuola7.it/2018/72/docfinali/70_lerede_valutazione.htm> (ultimo accesso: dicembre 2018).

¹² D. CRISTANINI, *La valutazione dei presidi statali in Italia...*, cit., p. 19.

contratti dell'area V della dirigenza scolastica e dall'attivazione del progetto sperimentale SI.VA.D.I.S. (Sistema di Valutazione della Dirigenza Scolastica) negli anni scolastici 2003/2004, 2004/2005 e 2005/2006. Proprio nell'ambito del SI.VA.D.I.S. vengono introdotti alcuni elementi destinati a permanere negli anni successivi, quali «l'idea della connessione della valutazione dei dirigenti scolastici con lo sviluppo professionale degli stessi e con lo sviluppo qualitativo delle istituzioni scolastiche»¹³ e la scelta di inserire un dirigente scolastico all'interno del team di valutatori. Vi sono inoltre alcuni nuclei critici individuati da INVALSI nel monitoraggio del progetto, che rappresentano dei punti di attenzione tuttora ben presenti nel dibattito sulla valutazione dei dirigenti scolastici in Italia: tra questi «la trasparenza delle procedure e l'oggettività dei criteri, l'omogeneità dell'applicazione in campo nazionale e regionale, la ponderazione delle diverse condizioni operative in cui i dirigenti esercitano il loro ruolo»¹⁴. Un tema esplorato dal SI.VA.D.I.S. è, infine, quello relativo a una scansione pluriennale della valutazione, su cui ritorneremo.

Dando seguito all'incarico conferito all'Istituto con la legge finanziaria 2007, nel dicembre 2008 INVALSI consegna un'ipotesi di modello per le procedure di valutazione dei dirigenti scolastici¹⁵. La proposta non trova applicazione, ma ha il merito di collocare alcuni paletti che ricompariranno nella procedura attualmente adottata:

- vincolo di avere un dirigente scolastico in ogni nucleo di valutazione;
- abbinamento di ogni dirigente valutato allo stesso nucleo per un triennio, di modo che si sviluppi una relazione di accompagnamento alla crescita professionale;
- l'articolazione della valutazione su quattro livelli.

La proposta INVALSI prevedeva inoltre che i risultati della valutazione fossero distinti tra esito annuale, con indicazioni per il miglioramento e nessuna ricaduta sulla retribuzione di risultato, ed esito del triennio, determinante la retribuzione di risultato e possibili sviluppi di carriera (assegnazione a istituzioni scolastiche di maggiore complessità).

Il D.Lgs. 150/2009 (la “Riforma Brunetta”) rinnova l'impulso alla misurazione e valutazione della performance per ogni amministrazione pubblica, incluse quindi le scuole. Ne deriverà, con qualche tentennamento, l'istituzione del sistema nazionale di valutazione in materia di istruzione (DPR 80/2013), interessante ai fini del nostro discorso per i nessi che vengono stabiliti tra valutazione dei dirigenti e valutazione delle scuole: vi si stabilisce infatti che gli

¹³ Ivi, p. 21.

¹⁴ Dalla relazione dell'INVALSI al Ministro, 7 ottobre 2003, prot. 1511; citata in D. PREVITALI, *Il Sistema Nazionale di Valutazione...*, cit., p. 12.

¹⁵ Il testo integrale della proposta è consultabile sul sito dell'INVALSI: <<https://www.invalsi.it/invalsi/valutazione.php?page=valutazione>> (ultimo accesso: dicembre 2018). L'incarico era stato affidato ad INVALSI con l'art. 1, comma 613, della legge finanziaria 2007 (L. 296/2006).

obiettivi assegnati al dirigente scolastico in sede di incarico debbano tenere conto del piano di miglioramento della scuola, e che siano individuate «aree di miglioramento organizzativo e gestionale delle istituzioni scolastiche direttamente riconducibili al dirigente scolastico, ai fini della valutazione dei risultati della sua azione dirigenziale»¹⁶.

Il tema della valutazione dei dirigenti scolastici sarà finalmente portato dal livello delle sperimentazioni a una prima implementazione con la Legge 13 luglio 2015, n. 107 e la conseguente direttiva 36, licenziata dal ministro Giannini nell'agosto dell'anno successivo.

Annualità VS triennialità: il tema della sostenibilità della valutazione

Come accennato in precedenza, nella proposta del dicembre 2008 INVALSI ipotizzava di distinguere tra una fase annuale della valutazione e una pluriennale, coincidente con i tre anni di incarico del dirigente presso l'istituzione scolastica di titolarità: nelle prime due annualità di incarico, il dirigente avrebbe dovuto ricevere dal nucleo di valutazione una restituzione incentrata principalmente sulle indicazioni per il miglioramento, senza ricadute sulla retribuzione di risultato. Il terzo anno si sarebbe concluso con una valutazione finale, espressa su quattro livelli (eccellente, positivo, difficoltà, negativo) e destinata a produrre effetti sulla retribuzione di risultato e, potenzialmente, su quella di posizione, in relazione all'eventuale assegnazione a una sede di maggiore complessità¹⁷. Anche il contratto collettivo Area V allora vigente, in effetti, prevedeva una valutazione a carattere pluriennale corrispondente alla durata dell'incarico, articolata in fasi annuali; nella disciplina pattizia, tuttavia, anche le valutazioni annuali erano connesse con la retribuzione di risultato¹⁸.

Nell'attuale impostazione sembra prevalere la logica dell'annualità: la Direttiva 36/2016 stabilisce infatti che «la valutazione del Dirigente si svolge con cadenza annuale», sia pure «in coerenza con il relativo incarico triennale», e che annualmente la procedura si concluda con una valutazione espressa su quattro livelli («pieno raggiungimento», «avanzato raggiungimento», «buon raggiungimento» ovvero «mancato raggiungimento degli obiettivi»), cui corrisponde la determinazione e la corresponsione della retribuzione di risultato¹⁹.

A prescindere dal vincolo rappresentato dalla necessità di determinare l'ammontare della retribuzione di risultato, il tema annualità-triennialità (o pluriennialità) deve essere messo in relazione con almeno tre elementi di riflessione.

¹⁶ DPR 80/2013, art. 6, commi 4 e 5.

¹⁷ INVALSI, *La valutazione dei dirigenti scolastici*, pp. 16-17; reperibile all'indirizzo <https://www.invalsi.it/download/Rapporto_IParte.pdf> (ultimo accesso: dicembre 2018).

¹⁸ Art. 20, comma 10, CCNL Area V quadriennio normativo 2002-2005 e biennio economico 2002-2003; <<https://www.aranagenzia.it/attachments/article/350/area%20V%20quadriennio%20e%20primo%20biennio.pdf>> (ultimo accesso: dicembre 2018).

¹⁹ <http://www.istruzione.it/snv/allegati/2016/ds36_16.pdf> (ultimo accesso: dicembre 2018).



Un primo elemento è di natura spiccatamente organizzativa: la scansione annuale del procedimento impone la messa in campo di energie e risorse professionali di rilevante entità. L'impatto per gli anni 2016/17 e 2017/18 è stato in parte contenuto dal numero elevato di sedi scolastiche vacanti (per carenza di dirigenti) e soprattutto dalla limitata adesione dei capi d'istituto alla procedura, che ragioni di opportunità nel confronto tra amministrazione e sindacati hanno indotto a non considerare obbligatoria.

I dati relativi alla prima annualità della valutazione (a.s. 2016/17), le cui procedure si sono svolte nella seconda metà del 2017, sono stati oggetto di un documento riassuntivo e di una serie di schede suddivise per regione, entrambi rilasciati dall'Osservatorio Valutazione DS sul sito del Sistema Nazionale di Valutazione²⁰. Hanno scelto di partecipare alla valutazione il 67% dei dirigenti scolastici, distribuiti in maniera eterogenea sul territorio nazionale: Abruzzo, Basilicata, Liguria, Piemonte, Sardegna e Umbria hanno fatto registrare percentuali inferiori al 50%, mentre all'estremo opposto Lombardia, Puglia, Campania hanno superato l'80% di adesione. I dati relativi al 2017/18 non sono ancora disponibili, anche se l'impressione è quella di un diffuso calo di partecipazione.

Per il 2017/18 è tuttavia possibile dar conto fin d'ora delle risorse professionali impiegate nella procedura. I nuclei di valutazione sono stati 370 (erano 347 nel 2016/17), mentre i singoli valutatori coinvolti sono stati 963, tutti impiegati a titolo gratuito. Di questi, 147 sono stati inseriti in due nuclei di valutazione: si arriva così a un totale di 1110 posizioni ricoperte, necessarie appunto alla formazione dei 370 nuclei attivati a livello nazionale. I dirigenti MIUR (tecnici o amministrativi) coinvolti sono 127, di cui 4 in quiescenza. I dirigenti scolastici 757: di questi 624 sono attualmente in servizio, 133 in quiescenza. I componenti esterni, infine, sono stati 79²¹.

A regime, in uno scenario nel quale il numero di capi d'istituto in servizio sia prossimo agli oltre 8000 posti previsti in organico e la procedura di valutazione diventi a tutti gli effetti obbligatoria, la mole di lavoro per ogni nucleo di valutazione si incrementerebbe notevolmente. Inoltre, la situazione della dirigenza tecnica (numericamente sottodimensionata e composta per una quota rilevante da personale a tempo determinato²²), rende di fatto più fragile l'im-

²⁰ L'art. 12 della Direttiva 18 agosto 2016, n.36, prevede l'istituzione dell'Osservatorio nazionale sulla valutazione della dirigenza scolastica, con compiti di ricognizione delle problematiche rilevabili in sede di prima applicazione della valutazione dei dirigenti scolastici. La documentazione prodotta dall'Osservatorio è reperibile all'indirizzo <<https://snv.pubblica.istruzione.it/snv-portale-web/public/osservatorio/osservatorio.ftl>> (ultimo accesso: dicembre 2018). Un'analisi dei dati è stata condotta, nel gennaio 2018, da F. DE ANNA, *I primi dati sulla valutazione dei dirigenti scolastici*, "Scuola Oggi", <<https://scuolaoggi.com/2018/01/30/i-primi-dati-sulla-valutazione-dei-dirigenti-scolastici/>> (ultimo accesso: dicembre 2018).

²¹ Dati elaborati sulla base dei piani di valutazione predisposti dagli Uffici scolastici regionali (<<https://snv.pubblica.istruzione.it/snv-portale-web/public/dirigenti/piano-regionale>>; ultimo accesso: dicembre 2018).

²² E. ACERRA, *La situazione attuale della funzione ispettiva*, in *Un nuovo Ispettorato per assicurare la qualità di tutte le scuole*, "Treille", Quaderno n. 14, dicembre 2017, pp. 109-125, <<http://www.treille.org/un-nuovo-ispettorato-assicurare-la-qualita-C3%A0-di-tutte-le-scuole>> (ultimo accesso: dicembre 2018).



piano attuativo del procedimento di valutazione, al punto che in diverse regioni per poter completare i nuclei di valutazione se n'è dovuto assegnare il coordinamento a dirigenti scolastici in quiescenza o altre figure (dirigenti scolastici in servizio, esperti esterni), con potenziali rischi di autoreferenzialità nei non pochi casi in cui valutatori e valutati appartengono tutti alla medesima categoria professionale, senza apporti di punti di vista altri.

La stima delle notevoli risorse professionali impiegate, unita al fatto che i numerosi dirigenti scolastici inclusi nei nuclei svolgono la loro attività di valutatori senza riconoscimenti economici e in maniera aggiuntiva rispetto alla loro ordinaria attività, suggerisce che possa sussistere un problema strutturale di sostenibilità della valutazione annuale dei dirigenti scolastici, almeno nelle forme fin qui sviluppate e messe in atto per gli anni scolastici 2016/17 e 2017/18, e sempre che non si preveda un sostanziale incremento del numero dei dirigenti tecnici (cosa che, al momento, sembra piuttosto improbabile). Da questo punto di vista, quindi, una triennializzazione della valutazione potrebbe diluire l'impegno dei valutatori, consentendo una più agevole gestione di tutto il processo.

Annualità VS triennialità: valutazione e programmazione scolastica

Un secondo elemento di riflessione è quello legato all'andamento triennale con cui il DPR 80/2013 ha scandito il ciclo di processi per la valutazione e il miglioramento delle scuole, e la L. 107/2015 la gestione dell'offerta formativa, affidata come noto a un piano triennale e non più annuale. Le istituzioni scolastiche sono oggi chiamate a progettare, realizzare e verificare la loro azione su una prospettiva di tre anni e, in maniera analoga, l'incarico conferito ai dirigenti scolastici ha di norma durata triennale. Un'organizzazione più marcatamente triennale della valutazione dei dirigenti scolastici risulterebbe più coerente con i processi in atto nelle scuole, dando tempo al capo d'istituto per dispiegare il suo lavoro e consentendogli di calibrarne meglio la valutazione. Occorre tuttavia sottolineare che non sempre i due trienni, quello del piano dell'offerta formativa della scuola e quello dell'incarico del dirigente, sono allineati: accade così che un capo d'istituto sia valutato a partire da un PTOF e soprattutto da obiettivi di miglioramento ereditati dal predecessore, oppure che il termine del triennio di incarico non coincida con la conclusione del piano di miglioramento sviluppato a partire dal rapporto di valutazione d'istituto. Una razionalizzazione su base triennale del processo di valutazione, dunque, richiederebbe l'allineamento degli incarichi dei presidi alla triennialità del piano dell'offerta formativa dell'istituto scolastico e del ciclo autovalutazione-miglioramento-rendicontazione sociale che parallelamente impegna la scuola.

Annualità VS triennialità: la solitudine del dirigente scolastico

Un terzo elemento di riflessione sul tema valutazione annuale/valutazione triennale riguarda il significativo ruolo di accompagnamento che i nuclei possono svolgere nei confronti dei dirigenti scolastici, in considerazione soprattutto della speciale condizione di solitudine in cui i presidi si trovano a operare²³. La solitudine del capo d'istituto è innanzitutto dovuta al fatto di essere – per così dire – l'unico esemplare della sua specie a vivere nell'ambiente-scuola: se gli insegnanti, il personale amministrativo e i collaboratori scolastici hanno infatti altri colleghi con cui quotidianamente rapportarsi, condividendo a partire da una comune condizione professionale momenti di lavoro e spazi informali, il preside è una figura apicale, differente per responsabilità, modalità lavorative, autonomia e posizione da tutti gli altri operatori della scuola. A questa prima dimensione di solitudine se ne aggiunge una ulteriore, legata alla crescente difficoltà di avere occasioni di incontro e confronto con altri dirigenti scolastici a causa di carichi di lavoro sempre più rilevanti, aggravati per molti dal fatto di avere in reggenza un secondo istituto²⁴ e forieri di una sempre più diffusa insoddisfazione professionale che sfocia non di rado in forme di malessere²⁵.

Quando viene opportunamente impostato come dialogo professionale finalizzato al confronto e alla riflessività in un'ottica di crescita professionale, il colloquio di valutazione diventa per il capo d'istituto un'occasione in cui condividere la propria esperienza con interlocutori competenti e francamente interessati, che si pongono nella posizione dell'amico critico e non del giudice distaccato²⁶. È questa una riflessione che molti dirigenti scolastici hanno condiviso con i nuclei di valutazione e che, nel dibattito annualità/triennialità, richiama l'attenzione sull'importanza di non rarefare i momenti di autovalutazione e confronto offerti ai capi d'istituto, soprattutto nella logica di un sostegno continuo al miglioramento professionale.

²³ Di solitudine del dirigente scolastico ha parlato, tra gli altri, Massimo Cerulo in una ricerca sul campo condotta per Fondazione Agnelli. Si veda M. CERULO, *Gli equilibristi. La vita quotidiana del dirigente scolastico, uno studio etnografico*, Rubettino, Soveria Mannelli 2015.

²⁴ Un approfondimento della Fondazione Agnelli, nel settembre 2017 stimava in circa 1.800 le istituzioni scolastiche statali prive di un dirigente titolare e, pertanto, affidate in reggenza al dirigente di un'altra scuola. La percentuale di reggenze a livello nazionale era del 28%, ma nelle regioni del Nord, con la sola eccezione della Lombardia, il dato si avvicinava o superava il 50%. Si veda A. GAVOSTO e S. MOLINA, *Quanti nuovi dirigenti scolastici servono oggi alla scuola italiana?* Fondazione Agnelli, settembre 2017, <http://www.fondazioneagnelli.it/wp-content/uploads/2017/11/Fondazione_Agnelli_-_Quanti_DS_per_la_scuola_italiana.pdf> (ultimo accesso: dicembre 2018). Sul tema della complessità del ruolo del dirigente scolastico, si rimanda anche a F. MAGNI, *Critica della figura "monstre" del dirigente scolastico, per una figura più equilibrata e sostenibile*, "Dirigenti scuola", n. 36, 2017, pp. 29-43 e a R. CIRILLO, *I Dirigenti scolastici al centro di una scuola sempre più "muscolare"*, "Dirigenti scuola", n. 37, 2018, pp. 88-91.

²⁵ I. BUONOMO e C. FIORILLI, *Indagine sui livelli di stress e benessere dei dirigenti scolastici italiani*, ANP-ONSB, 2018; <<http://www.anp.it/stress-lavoro-correlato-dei-dirigenti-conferenza-stampa-anp-13-dicembre-2018-ore-16-30/>> (ultimo accesso: dicembre 2018).

²⁶ Sul concetto di "amico critico" nei processi di valutazione di sistema in ambito scolastico: J. MACBEATH, *"I Didn't Know He Was Ill": The Role and Value of the Critical Friend*, in L. STOLL e K. MYERS (a cura di), *No Quick Fixes: Perspectives on Schools in Difficulty*, Falmer Press, London 1997, pp. 118-132.

Per una valutazione non burocratica

È evidente, anche sulla scorta delle poche considerazioni fin qui rappresentate, la necessità di adottare nell'approccio alla valutazione dei dirigenti delle scuole un atteggiamento non burocratico: operazione non semplice quando si tratta di mettere e mantenere in moto una macchina capillare e complessa come quella che abbiamo descritto. Il rischio di burocratizzazione è in effetti presente: nel primo anno di applicazione, ad esempio, è stato eccessivo l'accento posto sull'accumulo di documenti nel portfolio, figlio di un tentativo di oggettivazione del procedimento indotto, forse, dalla consapevolezza di una certa fragilità nelle competenze valutative dei nuclei²⁷.

È tuttavia impossibile costruire per via burocratica una solida valutazione dei dirigenti scolastici, per la natura stessa del ruolo e per la specifica complessità organizzativa delle istituzioni scolastiche. Il dirigente scolastico è a capo di un'organizzazione costituita in larga parte (parziale eccezione il personale ATA) da lavoratori che agiscono con margini di autonomia e discrezionalità molto ampi: è irragionevole pensare di tradurre in procedure dettagliate le mansioni educative e didattiche dei docenti, in particolare per quanto attiene al loro spazio di lavoro caratterizzante, ovvero il tempo trascorso in classe, la preparazione delle attività didattiche, la valutazione degli apprendimenti, lo studio e l'aggiornamento.

Inoltre, a rafforzare l'autonomia professionale del docente e, specularmente, il carattere *sui generis* della dirigenza scolastica, interviene il principio della libertà d'insegnamento: sancita come noto dall'art 33 della Costituzione, essa è recepita appieno nella normativa scolastica dall'art. 7 del D.Lgs. 16 aprile 1994, n. 297 (Testo Unico delle disposizioni legislative in materia di istruzione), che assegna al collegio dei docenti la sovranità sulle questioni didattiche ed educative, attribuendo, in seno all'organo collegiale, al dirigente scolastico un ruolo di presidenza – cioè di indirizzo, organizzazione e gestione dei lavori – che lo colloca più nella posizione del *primus inter pares* che del *dominus*.

Se esiste quindi una netta separazione formale e normativa tra il dirigente scolastico e tutti gli altri lavoratori della scuola, nella quotidianità essa si stempera (fin quasi ad annullarsi) in una molteplicità di relazioni funzionali giocate a più livelli e su tavoli diversi. Ecco quindi che la valutazione dei presidi non può essere ridotta a sola procedura proprio perché il lavoro del dirigente scolastico è caratterizzato da una limitata evidenza burocratica, avendo a che fare in ampia misura con dinamiche immateriali – e come tali scarsamente documentabili – relative alla gestione di relazioni. E se ciò è vero verso l'interno, cioè nel lavoro del dirigente con il personale scolastico, è altrettanto vero verso l'esterno, ovvero nella cura delle molteplici reti formali e soprattutto informali che coinvolgono il capo d'istituto quale rappresentante della

²⁷ DE ANNA F., *I primi dati sulla valutazione dei dirigenti scolastici*, cit.

scuola presso genitori singoli e organizzati, enti locali, servizi sociali, associazionismo²⁸.

Avviene quindi che i capi d'istituto dedichino una parte consistente del loro tempo a compiti scarsamente formalizzati, che resteranno quasi invisibili ai valutatori. Specularmente, i valutatori possono in misura solo parziale basarsi sull'analisi di azioni e processi traducibili in documenti da cui trarre dati quantificabili e misurabili, e devono invece considerare un complesso intreccio di competenze dirigenziali di cui solo tangenzialmente si può rendere conto. Quando si valuta un dirigente scolastico, occorre quindi avere ben presente che il suo operato non può ridursi alle sole evidenze documentali, ma deve comprendere l'osservazione dei processi sociali in cui si colloca e «dei meccanismi di reciproco influenzamento, assumendo la prospettiva dello studio di un'interazione tra membri di un'unità organizzativa che partecipano di un processo comune»²⁹.

È quindi possibile valutare in maniera affidabile i dirigenti delle scuole? Certamente sì, a patto che non si eludano tre questioni di fondo.

La prima riguarda la preparazione professionale dei valutatori. Non basta possedere una conoscenza profonda del mondo scuola per saper valutare i dirigenti. Occorre investire massicciamente sulla formazione di competenze tecnico-valutative specifiche, per avere nuclei di valutazione sempre più in grado di muoversi consapevolmente negli spazi definiti dai protocolli ministeriali.

La seconda questione concerne l'atteggiamento: occorre privilegiare gli aspetti di dialogo e accompagnamento professionale, rispetto a quelli (comunque imprescindibili) di misurazione della performance.

La terza, più di cornice, impone di proseguire nella valutazione dei dirigenti scolastici adottando un approccio pragmatico: attento cioè a considerare quali siano le risorse effettivamente disponibili e lo spazio di movimento entro cui apportare eventuali modifiche, senza tuttavia perdere di vista l'obiettivo finale, ovvero quello di consolidare e generalizzare il processo, imprescindibile per il buon funzionamento delle scuole.

²⁸ Per un'analisi sul campo del lavoro del dirigente scolastico si veda L. RIBOLZI, *La scuola che vorrei... I dirigenti scolastici e i tempi dell'autonomia*, "FGA Working Paper", n. 11, gennaio 2009 (<http://www.fondazioneagnelli.it/wp-content/uploads/2017/08/L._Ribolzi_La_scuola_che_vorrei_-_FGA_WP11.pdf>; ultimo accesso: dicembre 2018). Si rimanda inoltre a M. CERULO, *Gli equilibristi. La vita quotidiana del dirigente scolastico...*, cit., e A. PALETTA (a cura di), *Dirigenti scolastici leader per l'apprendimento*, Provincia autonoma di Trento, Iprase, 2015.

²⁹ M. DEPOLO, *Psicologia delle organizzazioni*, il Mulino, Bologna 2007, p. 89.