



ISSN: 2038-3282

**Publicato il: 20 Gennaio 2015**

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da [www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)  
Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

**School reform: effective school leadership**  
**Per una riforma della scuola: la leadership efficace**

*di* Roberto Melchiori

Università degli Studi Niccolò Cusano

[melchiori.roberto@gmail.com](mailto:melchiori.roberto@gmail.com)

**Abstract**

To ensure an equal and a quality education has become one of the key objectives of the European Commission's strategic framework for cooperation in education and training (*ET 2020*). In this policy context, is important examines fundamental aspects of school and working conditions. Educators have long known intuitively that school leadership make a difference. School leadership is now an education policy priority around the world. Increased school autonomy and a greater focus on schooling and school results have made *it essential to reconsider the role of school leaders* (OCSE 2008). Effective education leadership makes a difference in improving learning. There is much room for improvement to professionalise

school leadership, to support current school leaders and to make school leadership an attractive career for future candidates. This article examines some available evidence results and offers educators, policymakers and all researchers interested in promoting successful schools, some reflections to these vitally important questions. Also, is presented a framework for effective leadership; this can be used as a tool to analyze the practices of school leaders.

**Keywords:** Educational system, education policy, school quality, school indicators, key data, evidence base, meta-analysis.

### **Abstract**

La necessità di garantire una formazione equa e di qualità è diventato uno degli obiettivi fondamentali del quadro strategico della Commissione europea per la cooperazione nel settore dell'istruzione e della formazione (ET 2020). In questo contesto politico, è importante esaminare gli aspetti fondamentali della scuola e le condizioni di lavoro. Gli educatori hanno da tempo assunto che la dirigenza scolastica può fare la differenza. La dirigenza scolastica è diventata una priorità politica in tutto il mondo. Maggiore autonomia scolastica e una maggiore attenzione alla scolarizzazione e ai risultati scolastici hanno reso indispensabile riconsiderare il ruolo dei dirigenti scolastici (OCSE 2008). Una leadership efficace fa la differenza nel migliorare l'apprendimento. Ci sono molte possibilità di miglioramento per l'attività della leadership scolastica; inoltre, occorre sostenere i dirigenti scolastici e rendere la dirigenza scolastica una carriera interessante per i futuri candidati. Questo articolo esamina alcuni risultati di prove disponibili e offre a educatori, politici e a tutti i ricercatori interessati a promuovere scuole di successo, alcune riflessioni a queste importanti questioni. Inoltre, si propone un framework per la leadership efficace da utilizzare come strumento per analizzare le pratiche dei dirigenti scolastici.

**Parole chiave:** Sistema educativo, politiche dell'istruzione, qualità della scuola, indicatori della scuola, evidenza di base, meta analisi.

### **Premessa**

La direzione delle istituzioni scolastiche è diventata una priorità nelle agende politiche a livello europeo e internazionale, in quanto si riconosce ad essa un ruolo chiave nel miglioramento dei risultati del servizio scolastico complessivo; può influenzare, infatti, le motivazioni e le capacità sia degli studenti sia dei docenti e, nello stesso tempo, può influire sul clima della scuola e sulle relazioni con gli *stakeholder* (soggetti interessati) presenti nel contesto e nell'ambiente territoriale circostante. Si assume, perciò, che una dirigenza scolastica *efficace* sia essenziale per migliorare l'*efficienza* e l'*equità* del servizio scolastico; tale assunzione ha un ampio credito, poiché la maggioranza dei paesi della Comunità Europea modifica nel tempo anche le aspettative sulle scuole - e quindi sull'operato dei dirigenti scolastici - adattando progressivamente sistema di istruzione e formazione iniziale alle esigenze espresse dalle rispettive società civili.

Molti paesi europei hanno attuato politiche per l'istruzione e la formazione iniziale basate sul

decentramento, rendendo così le scuole sia più autonome nel loro processo decisionale sia maggiormente responsabili dei risultati attesi (Cfr. Eurydice, *School Autonomy in Europe. Policies and Measures*, Bruxelles, 2007). Nello stesso tempo, la necessità di migliorare le competenze e le prestazioni complessive degli studenti, (Cfr. European Commission, *Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2013. Main findings*, Bruxelles, 2014) si pongono alle scuole maggiori sollecitazioni, tra cui l'utilizzo di pratiche didattiche basate sull'evidenza. Come risultato di queste tendenze, la funzione della dirigenza scolastica in tutti i paesi dell'OCSE è sempre più definita dall'assunzione di una serie impegnativa di funzioni che includono, oltre la gestione organizzativa, patrimoniale e delle risorse finanziarie e umane anche la *leadership didattica (instructional leadership)* per l'apprendimento. In letteratura è riportata l'importanza della *instructional leadership* dei dirigenti scolastici, che comprende tutte le attività che facilitano e migliorano la qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento. (Cfr. Grissom J., Kalogrides D., Loeb S., *Using Student Test Scores to Measure Principal Performance*, Educational Evaluation and Policy Analysis, march 10, 2014). Tali funzioni, sulla base delle evidenze provenienti dalle indagini internazionali sul ruolo dei dirigenti scolastici, rendono il lavoro dei dirigenti scolastici molto oneroso, caratterizzato da prospettive di carriera limitate, nonché da un supporto inadeguato e non pienamente retribuito.

Altre ricerche internazionali condotte sulla base della struttura per profili, in particolare il movimento impegnato verso la modellizzazione della *scuola efficace*, hanno evidenziato, invece, correlazioni positive anche tra vari indicatori di capacità manageriali dei dirigenti scolastici e risultati scolastici degli studenti (Cfr. Waters, Tim, Robert J. Marzano, and Brian McNulty., *Balanced leadership: What 30 years of research tells us about the effect of leadership on student achievement*, Denver, CO: Mid-continent Research for Education and Learning, 2003). Altri studi successivi e più recenti, considerando la complessità del ruolo svolto dai dirigenti scolastici si sono concentrati sulla identificazione delle pratiche dirigenziali specifiche che offrivano il maggiore contributo, oltre che per gli aspetti specifici dell'organizzazione e della gestione della scuola, anche per il perseguimento degli obiettivi didattico-formativi previsti dal curriculum della scuola; gli obiettivi, infatti, costituiscono nel complesso la promozione degli interventi atti a garantire il successo formativo degli studenti curando l'attuazione dei Piani di Offerta Formativa -POF- (Cfr. Melchiori, 2012).

I dirigenti scolastici, quindi, finalizzando la loro attività alla creazione di *valore aggiunto* contraddistinto da risultati significativi, efficaci ed efficienti, esprimono capacità di innovare, di assumersi responsabilità, di conseguire obiettivi funzionali all'utenza sia interna, cioè studenti, docenti e personale ATA, sia esterna, ovvero famiglie e organizzazioni territoriali istituzionali e non istituzionali.

Nei paragrafi successivi è riportata una *systematic review* sulle caratteristiche del ruolo dei dirigenti scolastici, con particolare riferimento sia alle ricerche condotte a livello europeo, di tipo comparativo (Cfr. Commissione europea/EACEA/Eurydice, 2013. *Cifre chiave sugli insegnanti e i capi di istituto in Europa. Edizione 2013. Rapporto Eurydice*. Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea.), sia ai risultati di alcune indagini internazionali (Cfr. OECD, *Talis 2013 Results: an international Perspective on Teaching and learning*, Paris, OECD Publishing, 2014. <http://dx.doi.org/10.1787/978926419626-en>.) sia,

infine, ai risultati di alcune ricerche condotte a livello nazionale. Lo scopo di questa riflessione è di giungere alla formulazione di un *framework di leadership*, realizzato sulla base dei risultati presentati dalle ricerche analizzate, che coniughi la professionalità espressa con i valori e le qualità personali, da utilizzare anche per analizzare i rapporti tra la leadership dei dirigenti scolastici e i risultati efficaci delle scuole.

### **Il quadro di riferimento**

Nella prospettiva di costruire in tutti i paesi della Comunità europea una scuola equa e di qualità la Commissione Europea ha fatto realizzare, per la definizione degli obiettivi chiave per la cooperazione nel settore dell'istruzione e della formazione, diverse indagini tra cui: (Cf <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2013:064:0005:0008:EN:PDF>),

- un'indagine conoscitiva sulle politiche per la scuola attuate dai paesi della stessa Comunità europea, il cui Rapporto complessivo è stato pubblicato dall'Eurydice (Cfr. European Commission/EACEA/Eurydice, *Key Data on Teachers and School Leaders in Europe*.nEdition. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013.), offre un'importante quadro di analisi della professione dei dirigenti scolastici, oltre che dei docenti, evidenziando, soprattutto, un prezioso contributo al dibattito sulla selezione, sullo sviluppo professionale e sulle condizioni di lavoro dei capi di istituto e dei docenti a livello sia europeo sia dei singoli paesi. Sulla base dei dati raccolti (I dati utilizzati provenivano da: rete Eurydice, Eurostat, le indagini internazionali TALIS 2008, TIMSS 2011 e PISA 2009) il Rapporto Eurydice ha fornito indicatori quantitativi e qualitativi standardizzati, facilmente confrontabili, di 32 paesi europei;
- uno Studio che ha coinvolto 22 paesi nel mondo, nel quale si realizza un'effettiva ed efficace analisi della politica di leadership scolastica, anche attraverso la definizione del *concetto di leadership* utilizzato per confrontare le diverse politiche attuate negli stessi paesi partecipanti. La definizione fa riferimento alle funzioni generali e comuni che sono parte del profilo dei dirigenti scolastici, pur considerando che vi sono elementi e tendenze comuni nella pratica della leadership in tutti i settori e le lezioni possono essere apprese anche da ambienti non-educativi. Un elemento centrale della maggior parte delle definizioni di leadership è che coinvolge un *processo di influenza* (Cfr. OCSE, *Public Sector Leadership for the 21<sup>st</sup> Century*, Paris, OCSE Publishing, 2001.); infatti, “la maggior parte delle definizioni della leadership riflettono il presupposto che essa coinvolge un processo di influenza sociale dove l'influenza è intenzionale ed è esercitata da una persona (o gruppo) su altre persone (o gruppi) per strutturarne le attività e le relazioni all'interno di un'organizzazione” (Cfr. Yukl, G. A., *Leadership in Organizations*, Prentice-Hall, Upper Saddle River, NJ, 2002.). Nello studio, quindi, si evidenzia una definizione di leadership che si integra con quelle di gestione e di amministrazione. I tre elementi sono così strettamente intrecciati che è improbabile che uno di loro non può risaltare senza gli altri.

Le evidenze provenienti dalla ricerca empirica, quindi, dimostrano che la formazione e lo

sviluppo della leadership scolastica è di fatto una priorità politica per i sistemi educativi di tutta la Comunità Europea. Analizzando i risultati delle ricerche empiriche e degli studi compiuti in questi ultimi anni, soprattutto in area della Comunità Europea (OCSE), è possibile individuare quattro principali *leve di policy* che, nel loro insieme, possono migliorare le funzioni, la pratica e il ruolo della dirigenza scolastica, cioè:

1. *le responsabilità di leadership*. La ricerca ha dimostrato che i dirigenti scolastici possono fare la differenza, in termini di prestazioni della scuola e degli studenti, se possono assumere autonomamente decisioni riguardanti l'organizzazione della didattica e della scuola. In particolare:

- *grado di autonomia*: i dirigenti scolastici devono poter contribuire a scegliere le metodologie e le pratiche più idonee per migliorare l'apprendimento degli studenti. Maggiori gradi di autonomia devono poter essere associati a nuovi modelli di leadership distribuita. La ricerca educativa, allo scopo, identifica quattro principali ambiti di responsabilità, per la dirigenza scolastica, per migliorare i risultati degli studenti:

▪ *definire gli obiettivi, le responsabilità e la valutazione*. I responsabili politici dovrebbero garantire che anche i dirigenti scolastici possiedano la discrezionalità nel fissare la direzione strategica delle istituzioni scolastiche e di stabilire gli obiettivi di risultato, di monitorare i progressi e di utilizzare procedure di assicurazione di qualità per migliorare le performance.

▪ *sostenere, valutare e sviluppare la qualità degli insegnamenti*: i dirigenti scolastici dovrebbero essere in grado di contribuire ad adattare il curriculum scolastico e i programmi d'insegnamento alle esigenze locali, di promuovere il lavoro di equipe tra gli insegnanti e di poter monitorare e valutare lo sviluppo professionale degli insegnanti.

▪ *gestire le risorse umane e finanziarie*: i responsabili politici dovrebbero migliorare le capacità di gestione finanziaria dell'istituzione scolastica fornendo, oltre una formazione specifica per dirigenti scolastici, anche una specifica risorsa professionale per i servizi di supporto finanziario alle scuole. Inoltre, i dirigenti scolastici dovrebbero partecipare alla scelta, o scegliere direttamente, gli insegnanti delle singole istituzioni scolastiche, al fine di migliorare la corrispondenza tra i candidati e le esigenze della loro scuola.

▪ *Collaborare con le altre scuole*: utilizzare questa nuova dimensione della leadership come componente del ruolo specifico dei dirigenti scolastici. I dirigenti scolastici, quindi, devono essere coinvolti in attività educative e di organizzazione oltre i confini del loro istituto scolastico.

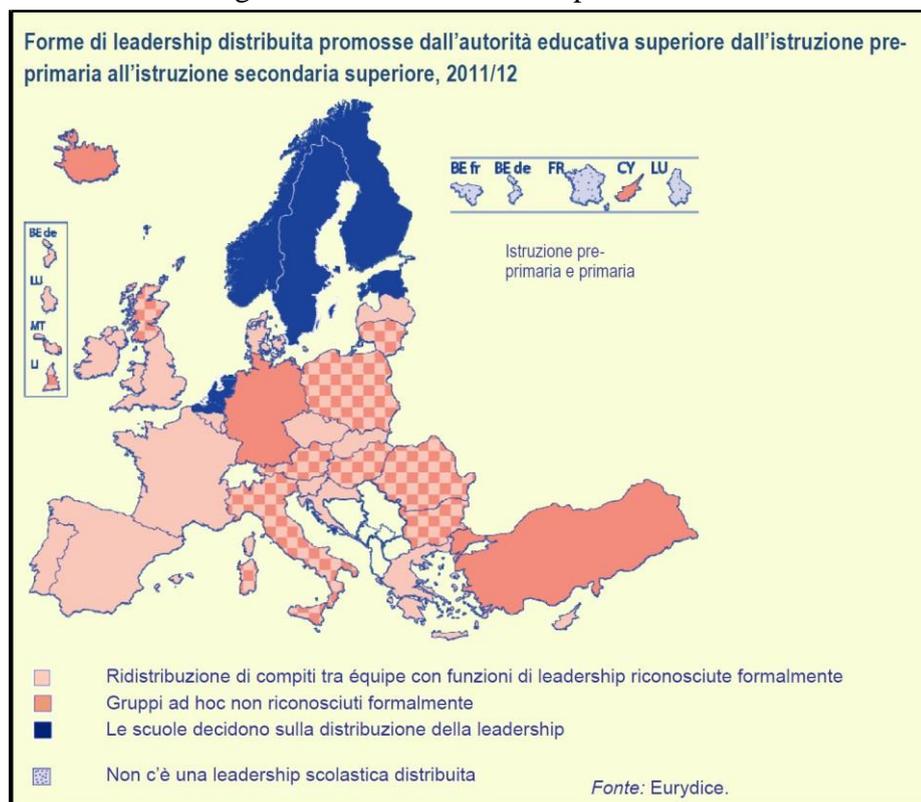
- *Framework per migliorare il ruolo e la pratica*: l'elaborazione di specifici framework che descrivono le funzioni della leadership della scuola possono contribuire a evidenziare le caratteristiche principali, le responsabilità, le funzioni e i compiti dei dirigenti scolastici. Attraverso il framework, quindi, è possibile segnalare il carattere essenziale della leadership scolastica, cioè la *leadership per l'apprendimento*. I framework possono essere utili anche come riferimento per la formazione, il reclutamento e la valutazione costante dei dirigenti scolastici. I framework possono definire, chiaramente, i principali settori di responsabilità dei dirigenti scolastici e consentire la contestualizzazione dei criteri locali e di livello

territoriale e nazionale.

2. *Distribuire la leadership didattica.* I responsabili politici dovrebbero ampliare il concetto di leadership scolastica e adeguare di conseguenza le responsabilità e le condizioni di lavoro. In particolare si dovrebbe favorire, attraverso la normativa (Cfr. figura 1):

- la *distribuzione della leadership*, tra ruoli diversi, contribuendo a rispondere al miglioramento dell'efficacia didattica e organizzativa della scuola. Questo può essere fatto in modo formale, istituendo specifici ruoli e funzioni, o in maniera più informale, permettendo di valorizzare, all'interno della scuola, persone appartenenti ai diversi ruoli, sulla base delle riconosciute competenze;
- il *sostegno ai compiti* del governo dell'istituto scolastico, attraverso sia la precisazione dei ruoli e delle responsabilità dei diversi soggetti sia l'assicurazione della coerenza degli obiettivi delle performance da realizzare da parte delle diverse componenti dell'istituzione scolastica.

Figura 1. Forme di leadership distribuita.



3. *Sostenere lo sviluppo per la leadership scolastica di competenze efficaci.* Alcune ricerche (Cfr. European Commission/EACEA/Eurydice, *Key Data on Teachers and School Leaders in Europe. 2013 Edition. Eurydice Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013) indicano che i dirigenti scolastici hanno bisogno di una formazione specifica e continua per rispondere alle nuove responsabilità derivanti dalle richieste della società e dalla nuova normativa sempre meno condizionante. Le strategie formative devono concentrarsi sullo

sviluppo e il rafforzamento delle capacità e delle competenze utili per il miglioramento dei risultati scolastici degli studenti e delle performance dell'istituzione scolastica.

L'obiettivo del sostegno, considerando che lo sviluppo della leadership è più ampio di interventi e programmi specifici di formazione, è di valorizzare la combinazione di processi formali e informali in tutte le fasi e contesti di pratica della leadership. Ciò implica, coerentemente, che per il ruolo del dirigente scolastico si considerino almeno le seguenti fasi:

a. *formazione iniziale* della leadership. Una normativa nazionale può stabilire interventi, o nazionali o territoriali, della medesima struttura, per permettere a tutti i nuovi dirigenti scolastici di poter acquisire le conoscenze adatte per il ruolo da esercitare. Questa formazione può anche essere utilizzata nell'ambito della selezione dei dirigenti scolastici, essendo l'esercizio della leadership funzionale al ruolo stesso.

b. *Attività di praticantato*: queste sono particolarmente preziose, soprattutto nella fase iniziale, sia per preparare alle pratiche di leadership della scuola sia per costruire o associarsi a reti di presidi per condividere le riflessioni e le esperienze di ruolo e, anche, le ansie. Queste attività dovrebbero fornire una combinazione di conoscenze teoriche e pratiche acquisite sul campo.

c. *Formazione in servizio*: da considerare come aggiornamento permanente, teorico e pratico, che offre continue opportunità di apprendimento. Gli interventi dovrebbero incoraggiare lo sviluppo delle capacità di leadership e riconoscere le competenze acquisite con l'esperienza, ovvero con l'esercizio ambientale e contestuale. La formazione in servizio deve essere offerta anche agli altri ruoli dell'istituzione scolastica che possono essere considerati in una leadership distribuita e condivisa.

La formazione realizzata deve essere sia coerente sia efficace. Per la coerenza occorre che i fornitori soddisfino le esigenze di ruolo della dirigenza scolastica e soprattutto gli orientamenti nazionali, nel caso non ci siano norme specifiche, ovvero è importante disporre di norme chiare per garantire la qualità. Per una valutazione di efficacia, degli interventi formativi, occorre stabilire alcuni criteri, come: la coerenza curricolare, l'esperienza in contesti reali, mentoring, coaching, apprendimento tra pari e strutture per l'attività di collaborazione tra l'intervento formativo e le scuole.

4. *Fare della dirigenza scolastica una professione attraente*. La sfida è quella di migliorare la qualità della leadership attuale e di costruire una leadership sostenibile per il futuro. I risultati di alcune ricerche (Cfr. Ermeneia, *Essere dirigente della scuola oggi – Indagine su identità, ruolo e sviluppo professionale dei Capi d'Istituto*, a cura di Nadio Delai, Parma, Casa Editrice Spaggiari, 2013) indicano che i potenziali candidati sono scoraggiati dal pesante carico di lavoro e dal fatto che il lavoro stesso non sembri essere adeguatamente remunerato e supportato. La strategia per attrarre, reclutare e supportare i dirigenti scolastici deve, quindi, considerare: il processo di reclutamento i cui criteri e le cui procedure siano efficaci, trasparenti e coerenti. l'attrattività economica, da bilanciare rispetto ai gradi analoghi nei settori pubblici e privati per rendere la dirigenza scolastica più competitiva; il riconoscimento delle organizzazioni professionali dei dirigenti scolastici: come strumenti per migliorare la professione rispetto al dialogo, alla condivisione della conoscenza e alla diffusione delle migliori pratiche di leadership; lo sviluppo della carriera, con ad esempio il

passaggio tra comparti dell'amministrazione, che può contribuire ad evitare, ad esempio, il burnout e lo stress da lavoro correlato (Cfr. OECD, *Leadership for 21<sup>st</sup> Century Learning*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, 2013.[ accesso <http://dx.doi.org/10.1787/9789264205406-en>, 12 dicembre 2014])

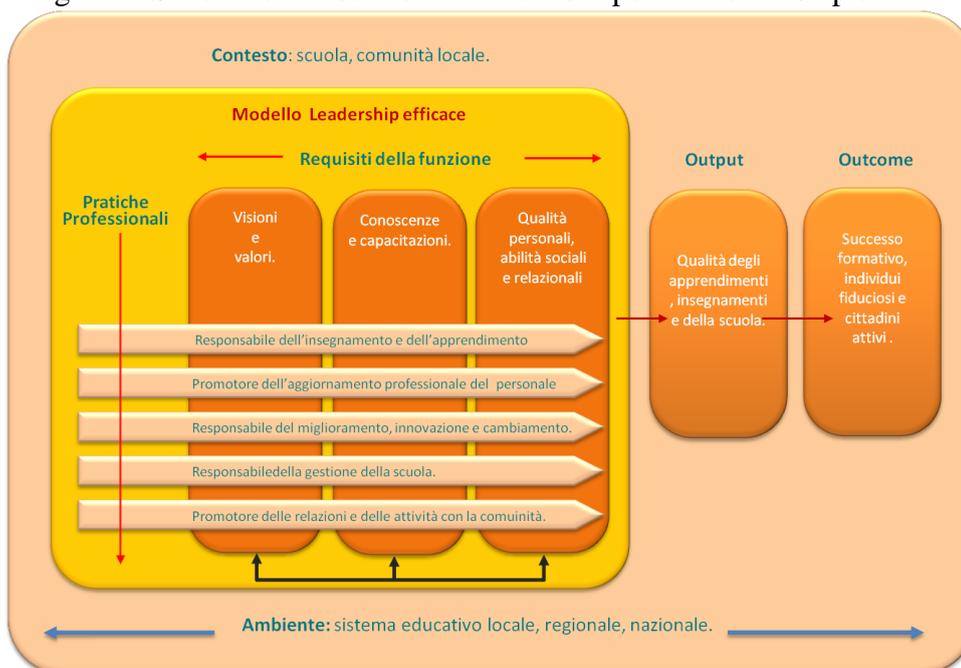
I risultati dell'analisi della documentazione dei progetti di ricerca sul ruolo dei dirigenti scolastici rivela, inoltre, che le scuole in cui si registra una crescita maggiore nella performance degli studenti siano quelle gestite dai dirigenti scolastici che riportano maggiori capacità di leadership. Rispetto a indicatori di *instructional leadership*, tuttavia, si evidenziano anche quelli associabili alla *organization management competencies* che non sono ancora sufficientemente analizzati in letteratura (Cfr. MacBeath, J. and Dempster, N., *Connecting Leadership and Learning*, London, Routledge, 2009 ).

### **Un modello di leadership per la scuola**

L'analisi effettuata sulla documentazione degli studi e delle ricerche realizzate nell'ultimo decennio hanno evidenziato, oltre ai risultati sul ruolo e sulle funzioni svolte dai dirigenti scolastici, anche alcune proposte di modelli concettuali per rappresentare la caratterizzazione del profilo professionale dei dirigenti scolastici stessi. Questi modelli hanno schematizzato e tracciato, principalmente, i comportamenti della leadership riconosciute come necessarie per svolgere il ruolo e le funzioni associate.

I modelli proposti, variegati e aderenti al sistema scolastico di riferimento (Cfr. University of Washington Center for Educational Leadership, *Tools for District Leaders: Readiness Assessment: Finding Your Starting Points for Central Office Transformation*, Washington, The Wallace Foundation, 2013; Vanderbilt University, *A Framework for the Assessment of Learning-Centered Leadership*, Washington, The Wallace Foundation, 2007; Ermeneia Studi, *Essere dirigente della scuola oggi*, a cura di Nadio Delai, Parma, Spaggiari, 2013; Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL), *National Professional Standard for Principals*, Melbourne, Education Services Australia, 2011), possono essere classificati in due grandi categorie che si differenziano per scopi e/o focus e per funzioni e pratiche svolte. Le due categorie sono: *performance (o pratiche professionali)*, cioè prestazioni e risultati evidenziati nella scuola di servizio; *leadership (o requisiti di leadership)* cioè valori, capacitazioni e qualità individuali che riguardano la persona e il riconoscimento dell'influenza che esercita (Cfr. Melchiori, 2014). L'intersezione tra le modalità scelte per le categorie delle performance e della leadership può considerarsi come evidenza di comportamenti attesi che dimostrano l'azione svolta dal dirigente scolastico (Figura 2 – tratta da Melchiori R., 2014).

Figura 2. Schema del modello di frame work per una leadership efficace.



Il modello integrato, quindi, riflette la complessità del ruolo e gli ideali condivisi ed è applicabile per i dirigenti indipendentemente dall'esperienza personale e dall'ambiente e dal contesto territoriale e fisico di lavoro. Le differenze, rappresentate dalle diverse esperienze, sono evidenziate dai livelli di risposta, resi possibili dal modello, selezionabili dagli stessi dirigenti rispetto al contesto, alle competenze e alla loro maturità di ruolo.

In particolare l'area definita di leadership efficace comprende due aspetti importanti:

- *requisiti della funzione*, cioè i comportamenti che ispirano e suscitano l'impegno da parte di tutti i soggetti/ruoli coinvolti nel e per il contesto scolastico, comprese quelle che permettono la supervisione amministrativa, le attività di indirizzo, pianificazione e controllo delle attività svolte dagli uffici della scuola.
- *pratiche professionali*, cioè il contesto in cui i leader della scuola lavorano e cosa fanno. In particolare, i dirigenti: creano una cultura positiva di sfida e di sostegno, consentendo un insegnamento efficace che promuove entusiasti, gli studenti indipendenti, impegnati all'apprendimento permanente; indirizzano il lavoro per produrre e attuare chiare politiche e piani sia per la formazione; avviano lo sviluppo della scuola e delle sue strutture per il miglioramento basato sulle evidenze; utilizzano una serie di metodi e tecniche di gestione per garantire che le risorse della scuola e del personale siano efficacemente organizzate e gestite per fornire un ambiente di apprendimento efficace e sicuro.

Sebbene i requisiti di leadership e le pratiche professionali dei dirigenti vengono dettagliati separatamente, è importante sottolineare che sono sempre totalmente interdipendenti, integrate e senza alcuna gerarchia implicita.

## Conclusioni

La sfida della leadership scolastica è di migliorare la qualità della direzione corrente delle istituzioni scolastiche e di renderla sostenibile nel tempo. Nella maggior parte dei paesi europei un gran numero di dirigenti scolastici andrà in pensione nei prossimi cinque-dieci anni. In un momento di elevato turnover demografico, quindi, i sistemi di istruzione devono concentrarsi nel rendere la dirigenza scolastica una professione attraente. Alcune evidenze indicano che, mentre il pesante carico di lavoro dei dirigenti scolastici è di per sé un fattore deterrente per i potenziali candidati, individui questi sono scoraggiati anche dal fatto che questo carico di lavoro non sembra essere adeguatamente remunerato e sostenuto. Altri fattori importanti che hanno un impatto negativo sulla motivazione ad assumere la carica di dirigente scolastico sono le procedure di assunzione e la scarsità di prospettive di sviluppo di carriera. Agendo su queste leve si può contribuire a reclutare persone competenti nella professione e fornire incentivi per la leadership attuale e futura.

La proposta di un *modello concettuale e operativo* è, quindi, funzionale alla possibilità di analizzare la professione del dirigente scolastico potendo evidenziare le competenze efficaci sulla base del soddisfacimento dei risultati di leadership, di gestione e di organizzazione attesi da parte di tutti gli *stakeholder* della scuola.

## Riferimenti bibliografici:

- Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL), (2011), *National Professional Standard for Principals*, Melbourne: Education Services Australia.
- Ermeneia Studi, (2013), *Essere dirigente della scuola oggi*, a cura di Nadio Delai, Parma: Spaggiari.
- Melchiori, R. (2012), *I risultati di apprendimento e le competenze*, Roma: Edizioni Nuova Cultura – Edicusano.
- Melchiori, R. (2012), *La qualità della formazione. Un frame work per l'esame della pratica scolastica*, Lecce: Pensa Multimedia.
- Melchiori, R., *Per una leadership scolastica efficace: un frame work per l'analisi*, Formazione & Insegnamento XII – 3 – 2014.
- OCSE, (2009), *Interim Report on the OCSE Innovation Strategy: An Agenda for Policy Action on Innovation*, Paris: OCSE Publishing.
- OCSE, (2009), *Measuring Innovation in Education and Training*, OCSE Discussion Paper for Brainstorming on Measuring Innovation in Education, Paris: France, [www.OCSE.org/dataOCSE/1/61/4\\_3787562.pdf](http://www.OCSE.org/dataOCSE/1/61/4_3787562.pdf).
- OCSE, (2009), *Working Out the Change. Systemic Innovation in Vocational Education and Training*, Paris: OCSE Publishing.
- OCSE, (2008), *Improving School Leadership. Volume 1: Policy and Practice*, Paris: OCSE Publishing.
- University of Washington Center for Educational Leadership, (2013), *Tools for District Leaders: Readiness Assessment: Finding Your Starting Points for Central Office Transformation*, Washington: The Wallace Foundation.

Vanderbilt University, (2007), *A Framework for the Assessment of Learning-Centered Leadership*, Washington: The Wallace Foundation.

**Sitografia**

UNESCO, *Education for All (EFA) Global Monitoring Report, 2002-2011* <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/>.