

FORUM VENETO DELLE ASSOCIAZIONI PROFESSIONALI DELLA SCUOLA

AIMC, ANDIS, CIDI, AMDZ, LEGAMBIENTE SCUOLA E FORMAZIONE, MCE, PROTEO FARE SAPERE, ANFIS, ADI



ASSOCIAZIONE ITALIANA
MAESTRI CATTOLICI

A.N.D.I.S.
Associazione Nazionale Dirigenti Scolastici



centro iniziativa democratica insegnanti

associazione
maestri
della
zanella



LEGAMBIENTE
SCUOLA E FORMAZIONE



Movimento di Cooperazione
Educativa



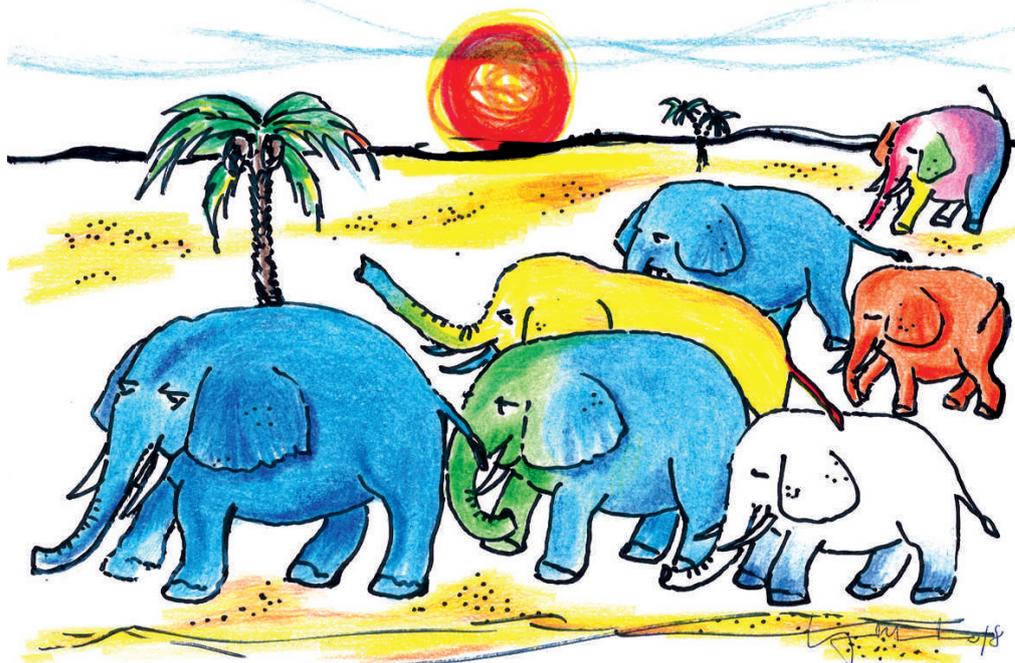
PROTEOFARE SAPERE



A.N.F.I.S.



ADI Associazione
Docenti Italiani
www.adiscuola.it



IL DIRIGENTE SCOLASTICO LEADER EDUCATIVO PER L'APPRENDIMENTO.

Premessa

Non siamo sindacato, non siamo forza politica. Siamo Associazioni professionali della scuola. Da questo punto di vista, e solo da questo, riteniamo che le politiche scolastiche degli ultimi anni abbiano mortificato il profilo e la professionalità dei dirigenti scolastici e recato un danno alla qualità del servizio.

Ci riferiamo alle centinaia di istituti in reggenza, ai molti istituti privi di dsga, alla mancanza di personale qualificato negli uffici, ad un dimensionamento che ha portato moltissimi istituti ad avere un numero di studenti notevolmente superiore a quello previsto dalla legge, ad una politica degli organici docenti che non ha ridotto il precariato, alle strutture edilizie spesso fuori norma o inadeguate, al numero impressionante di adempimenti ai quali le scuole sono chiamate.

In queste condizioni sui dirigenti scolastici sono state scaricate responsabilità che li hanno messi nelle condizioni di non poter esercitare al meglio la funzione loro attribuita dalle leggi nelle Istituzioni Scolastiche autonome.

La scuola ha bisogno di docenti e di personale ata qualificati, ma anche di dirigenti competenti e in grado di essere davvero leader educativi per l'apprendimento. E lo Stato deve metterli in condizione di esserlo.

coordinatore
Antonio Giacobbi
agiacobbi2010@libero.it

sede presso MCE
Via Guglielmo Ciardi
30174 Mestre Venezia
mce-ve@virgilio.it

FORUM VENETO DELLE ASSOCIAZIONI PROFESSIONALI DELLA SCUOLA

AIMC, ANDIS, CIDI, AMDZ, LEGAMBIENTE SCUOLA E FORMAZIONE, MCE, PROTEO FARE SAPERE, ANFIS, ADI

La nostra riflessione parte dall'idea di dirigente che abbiamo dato nel documento costitutivo del Forum nel 2014, dopo un lungo confronto tra di noi:

“Pensiamo al dirigente scolastico come garante del diritto allo studio degli alunni e della scuola della Repubblica, un *civil servant* capace di *leadership educativa per l'apprendimento*, che vive la scuola come una comunità professionale e che ha una buona capacità di gestione delle risorse professionali, finanziarie e materiali”.

La confermiamo.

Il profilo del dirigente che abbiamo pensato corrisponde sufficientemente a quello descritto nell'art. 25 del D.lgs 165/2001. La legge 107/2015 lo richiama ma ne accentua le competenze gestionali ed organizzative, “finalizzate al raggiungimento dei risultati”. Pensiamo che la professione del dirigente si deve connotare soprattutto per la componente psicopedagogica.

Siamo consapevoli che oggi non è così e che prevalgono purtroppo altre funzioni.

La *mission* particolare della scuola a nostro avviso non può essere interpretata da un dirigente *manager*: una organizzazione efficace e strategica è necessaria e funzionale ai processi di apprendimento ma non è sufficiente da sola a garantire un buon esito formativo.

Noi pensiamo che vadano collocati al centro della sua funzione gli elementi che ne valorizzano le necessarie competenze di *leader educativo per l'apprendimento* all'interno di una comunità professionale. In questa prospettiva, leggiamo con favorevole attenzione che il recente ccnl 2016/2018 della scuola ha introdotto per la prima volta il concetto di scuola come “comunità educante”.

Ci siamo posti alcune domande.

Possiamo stabilire una analogia tra il concetto di comunità educante e quello di *capitale sociale* di Coleman (2005) vale a dire la rete di relazioni fiduciarie che si riesce ad attivare tra i diversi protagonisti della comunità di un territorio (scuola, famiglie, enti locali, associazioni culturali, associazioni professionali, imprese)?

La scuola, a vent'anni dall'autonomia, ha assunto un ruolo significativo nella comunità educante territoriale?

Quale rapporto vi è tra la *comunità educante* e la *comunità professionale* dei docenti? Quest'ultima si sta sviluppando nella direzione della *comunità di pratica* delineata da Wenger (2006)?

In che modo il dirigente si caratterizza allora come *leader educativo per l'apprendimento* al centro di tale comunità?

A partire da queste domande, e dopo un confronto in un focus group con alcuni dirigenti scolastici, il Forum prova a dare il suo contributo, con qualche “suggerimento” e qualche proposta. Siamo consapevoli che i gravi problemi caratterizzanti la gestione delle scuole, soprattutto in questa fase, richiedono una trama più ampia di riflessioni ma non vogliamo rinunciare a valorizzare la funzione del dirigente come leader educativo per l'apprendimento, perché pensiamo sia condizione necessaria per la scuola della Repubblica.

FORUM VENETO DELLE ASSOCIAZIONI PROFESSIONALI DELLA SCUOLA

AIMC, ANDIS, CIDI, AMDZ, LEGAMBIENTE SCUOLA E FORMAZIONE, MCE, PROTEO FARE SAPERE, ANFIS, ADI

Incorporare il “senso” della scuola

Qual è la *mission* della scuola?

Lo dice l'art. 3 della Costituzione che, dopo aver enunciato che tutti i cittadini sono eguali, afferma che “è compito della Repubblica... rimuovere gli ostacoli che impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica economica e sociale del paese”.

La scuola per rimuovere gli ostacoli persegue l'apprendimento, forma gli studenti al pensiero critico e alle competenze ermeneutiche che per prima ha messo in luce E. Cresson (1995) affinché sappiano interpretare gli eventi e vivere pienamente la loro cittadinanza, evitare la manipolazione, avere strumenti per continuare ad “imparare” e governare il cambiamento, anche a fronte della velocità delle innovazioni che trasformano la vita e il mondo del lavoro. Lo deve fare nel rispetto dei diritti dell'infanzia stabiliti dalla Convenzione ONU del 1989, recepita dall'Italia con la legge 176/91. La Convenzione di Istanbul del 2011, ratificata dall'Italia con la legge 77/2013, e l'art. 1, comma 16 della L.107/2015, ci ricordano inoltre che le alunne e gli alunni che arrivano a scuola non hanno solo l'obiettivo del successo formativo ma devono poter crescere come donne e uomini e la scuola deve accompagnare la loro identità di genere nel processo di maturazione. È un compito che la scuola spesso non riesce ad assolvere.

Per questo la scuola deve essere inclusiva (cioè promuovere la “partecipazione di tutti” come vuole la Costituzione), formare alla interculturalità, contrastare le derive sociali - oggi le più pericolose sono i pregiudizi, gli stereotipi e il razzismo, che poggia sull'ignoranza - formare all'etica pubblica, alla cittadinanza europea e all'identità terrestre, secondo le linee del neo-umanesimo indicate da Edgar Morin.

Quale la *vision* del dirigente in questa idea di scuola?

Il dirigente, che per la sua funzione ha un ruolo rilevante e ha il compito di attivare la comunità educante, si relaziona con interlocutori diversi, dal personale dell'istituto, agli studenti, alle famiglie, al territorio. È garante del progetto educativo che legge bisogni e risorse del territorio per tramutarle in opportunità per gli studenti, agisce in sinergia e all'interno di un intenso flusso comunicativo con tutti i portatori di interesse dell'atto educativo, in particolare con i docenti che sono i professionisti ai quali è affidata in modo significativo la *mission* della scuola.

Alcune idee guida alle quali il dirigente potrebbe dare significato e priorità nell'atto di indirizzo per l'elaborazione del PTOF possono quindi essere:

- promuovere le competenze per l'apprendimento permanente e le competenze di cittadinanza anche allo scopo di formare all'etica pubblica;
- sviluppare la relazione scuola-extra scuola nella dimensione di rete con i diversi protagonisti della comunità territoriale (scuola, famiglie, enti locali, associazioni culturali, associazioni professionali, imprese...);
- realizzare la scuola della “comprensione profonda” e della problematizzazione in luogo della scuola delle “risposte esatte” (Wiggins, 2004);
- formare se stesso e promuovere la formazione dei docenti come professionisti riflessivi (Schön, 1993);

FORUM VENETO DELLE ASSOCIAZIONI PROFESSIONALI DELLA SCUOLA

AIMC, ANDIS, CIDI, DISAL, LEGAMBIENTE SCUOLA E FORMAZIONE, MCE, PROTEO FARE SAPERE, ANFIS, ADI

- sviluppare la ricerca educativa attraverso la comunità di pratica professionale;
- consolidare la formazione psico-pedagogica e didattica propria e dei docenti;
- promuovere una cultura della valutazione formativa, della valutazione delle competenze e dell'autovalutazione dell'Istituto e degli apprendimenti come processo di qualità che eviti di far coincidere misurazione e valutazione.

Le “bussole” del dirigente scolastico

1) Idea di scuola

Abbiamo l'impressione che le affermazioni contenute nella prima parte del PTOF di molti istituti non sempre corrispondano a un'idea condivisa di educazione, di studente, di apprendimento e che le idee individuali implicite restino le più forti nella programmazione, nel lavoro quotidiano e nel rapporto con le famiglie e il territorio. L'elaborazione del PTOF deve scaturire da processi continui di riflessione, negoziazione e ridefinizione, nei quali il dirigente ha un ruolo fondamentale, con l'obiettivo - che possiamo definire di etica pubblica - di perseguire la maggior corrispondenza possibile tra il dichiarato e l'effettivo e di curare la rendicontazione di quanto effettivamente realizzato.

L'identità dell'Istituto si definisce e si concretizza nella programmazione, nel lavoro quotidiano e nel rapporto con le famiglie e il territorio attraverso i processi citati che consentono l'esplicitazione delle idee individuali implicite, la mediazione su di esse e la concretizzazione del progetto educativo alla luce delle richieste istituzionali e dei bisogni territoriali. Questo è un primo terreno nel quale il ds esercita la sua leadership educativa, capace di declinare concetti valoriali con competenze psicopedagogiche e organizzative.

2) Condivisione

Tali processi richiedono una leadership autorevole che non si acquisisce per nomina, capace di andare ben oltre le competenze di gestione, perché riguarda competenze relazionali, comunicative e progettuali strategiche fondamentali per promuovere condivisione in una organizzazione complessa.

Riprendiamo da diverse ricerche due considerazioni:

- a) il dirigente esercita efficacemente la sua leadership solo se è “distribuita” in una logica di interdipendenza tra gli attori coinvolti e cioè se sa condividere con uno staff di collaboratori e con i docenti non solo la vision ma anche l'assunzione di decisioni, la gestione delle risorse umane, la cura delle relazioni, la gestione dei conflitti, uno stile di comunicazione assertiva che favorisca benessere professionale;
- b) i modelli organizzativi che sembrano maggiormente funzionare sono quelli in cui il dirigente non assume il ruolo di “conduttore alla meta” ma di co-costruttore di una comunità nella quale docenti e studenti esprimono le loro potenzialità e trovano la loro autorealizzazione.

Diventa essenziale interrogarci su cosa distingue la *leadership per l'apprendimento* da altri tipi di leadership. Il *leader per l'apprendimento* sostiene una comunità di pratica professionale aperta all'innovazione, disponibile all'apprendimento *trasformativo* affinché diventino più efficaci l'insegnamento e l'apprendimento, nella simmetria tra la grande comunità dell'istituto e la piccola comunità della classe. Nell'attuale emergenza educativa (bullismo,

FORUM VENETO DELLE ASSOCIAZIONI PROFESSIONALI DELLA SCUOLA

AIMC, ANDIS, CIDI, DISAL, LEGAMBIENTE SCUOLA E FORMAZIONE, MCE, PROTEO FARE SAPERE, ANFIS, ADI

violenza, pregiudizi...) è inoltre ineludibile un patto di reale corresponsabilità educativa tra scuola e famiglia, di cui il dirigente è garante, con il reale coinvolgimento di tutta la comunità e al di fuori di una logica di semplice adempimento.

Se questa è la leadership per l'apprendimento, allora va dato rilievo alla competenza psicopedagogica del dirigente, che l'enfasi sull'immagine del dirigente manager negli ultimi anni ha posto in secondo piano. L'assunzione della dimensione psicopedagogica da parte del dirigente come caratterizzante la professione consente di coniugare l'aspetto amministrativo e di gestione con quello educativo e formativo.

3) Motivazione

Nell'esercizio del ruolo di dirigente, si distinguono e convivono due tipologie di motivazione, tra le quali il ds fatica a volte trovare un equilibrio, perché sovraccaricato da quelle che giustamente sono state definite "molestie burocratiche".

Una prima motivazione, che potremmo definire "*motivazione alla prestazione*", più dipendente dal grado di autonomia nel rapporto con MIUR e USR, è legata agli adempimenti formali e ad una relazione burocratica con gli organi ministeriali e con l'utenza (rincorrere le scadenze, cercare risorse esterne, aumentare i progetti della scuola per avere utenza e visibilità, essere attento all'applicazione perfetta delle norme, vivere i conflitti come "disturbo"...).

La seconda, che potremmo definire "*motivazione alla padronanza*" più attenta alla qualità del servizio e al rapporto con l'utenza, è maggiormente legata ad una *istanza di autonomia e di rendicontazione sociale* (interpretare le norme come strumento per rispondere ai bisogni e migliorare il servizio, governare il conflitto, lavorare con i docenti per la qualità della didattica, dare valore alle professionalità a prescindere dalla premialità, operare per l'autovalutazione propria e dei docenti, condividere con i docenti la cultura della valutazione e la valutazione formativa come risorsa...).

Per poter investire in questo secondo tipo di motivazione, il dirigente deve essere alleggerito dalle funzioni burocratiche e amministrative per poter "curare" la propria formazione e stimolarla negli altri, sviluppare e indurre processi di studio e ricerca, anche attraverso la collaborazione all'interno di reti di dirigenti, trasmettere un livello fermentativo di "passione" nella mission della scuola.

Le competenze del dirigente scolastico

Si impone una seria riflessione critica sulle competenze richieste al dirigente scolastico che si vive, ed è spesso vissuto anche dai docenti, mortificato e schiacciato soprattutto da richieste e prestazioni di tipo giuridico-amministrativo.

La conferma viene dalle aree tematiche previste dal bando di concorso 2017: sono vastissime e prevalentemente centrate su conoscenze, su norme e procedure, con pochi riferimenti alla qualità del lavoro dei docenti, ai processi di insegnamento, alle competenze relazionali, alla conoscenza dei processi di insegnamento e apprendimento.

Sono invece necessarie altre competenze, comunicative, relazionali, progettuali, gestionali ma anche e soprattutto, lo sottolineiamo, competenze psicopedagogiche.

Come può un dirigente non formato in queste aree gestire in modo efficace e democratico il vasto campo di relazioni della comunità educante della quale si trova al centro?

FORUM VENETO DELLE ASSOCIAZIONI PROFESSIONALI DELLA SCUOLA

AIMC, ANDIS, CIDI, DISAL, LEGAMBIENTE SCUOLA E FORMAZIONE, MCE, PROTEO FARE SAPERE, ANFIS, ADI

Come può “assicurare la qualità dei processi formativi”, promuovere interventi per la realizzazione di adeguati “ambienti per l’apprendimento” (Indicazioni nazionali primo ciclo, Linee guida e Indicazioni Nazionali secondo ciclo), per “la libertà di insegnamento, intesa anche come libertà di ricerca e innovazione metodologica e didattica”, organizzare l’attività scolastica secondo criteri di efficienza e di efficacia formative” (Dlgs 165/2001, art 25) se è privo di qualunque competenza di natura psicopedagogica, se non ha consapevolezza dei processi di apprendimento? Come può “presidiare i luoghi della didattica” (Castoldi, 2015)?

Poniamo il problema ben consapevoli che è complesso, perché al ruolo di dirigente scolastico accedono sia i laureati della scuola dell’infanzia e primaria provenienti dalla laurea in scienze della formazione (caratterizzata da competenze psicopedagogiche), sia i laureati della scuola secondaria provenienti dalle lauree disciplinaristiche (caratterizzate prevalentemente da competenze disciplinari).

Riteniamo perciò necessario:

- 1) che la formazione iniziale di tutti i docenti preveda l’acquisizione di competenze nel campo della didattica, della psicopedagogia, della pedagogia speciale, della psicologia dell’apprendimento, della valutazione, come previsto dal D. Lgs 59/2017;
- 2) che i concorsi per dirigenti scolastici consentano di valutare anche le competenze psicopedagogiche, relazionali, comunicative.

Siamo convinti che, data la complessità delle istituzioni scolastiche, il dirigente deve avere naturalmente anche notevoli competenze organizzative e di gestione, che tuttavia non possono essere generiche ed intercambiabili rispetto ad altri ruoli manageriali ma devono essere funzionali alla *vision* della scuola. Ribadiamo ancora: sono competenze necessarie ma non sufficienti, perché una efficace organizzazione, che si evolve con un apprendimento organizzativo, è funzionale ai processi formativi ma non basta a garantire un buon esito.

Le azioni del dirigente scolastico

Quali proposte concrete e quali azioni possono qualificare il dirigente come *leader educativo per l’apprendimento*?

Non abbiamo la pretesa di “insegnare” ai dirigenti scolastici, anche perché sappiamo che molti si interrogano su come svolgere questo ruolo e già lo esercitano. L’analisi e le proposte contenute in questo documento vogliono solo essere un contributo di riflessione e possibilmente di confronto tra i dirigenti a partire dalle buone pratiche già messe in atto per riconoscere, in soluzioni analoghe o diverse, la matrice profonda dei comportamenti che qualificano il *dirigente leader per l’apprendimento*.

Proponiamo qualche idea.

- a) Il dirigente riflette sul livello di motivazione e sulle competenze relazionali e psicopedagogiche proprie e dei docenti, e avvia un percorso di formazione anche mediante incontri di rete o di gruppo.
- b) Costruisce con i docenti le competenze necessarie per una valutazione formativa, per una co-valutazione, per una *valutazione autentica*, per la *valutazione mite*.

FORUM VENETO DELLE ASSOCIAZIONI PROFESSIONALI DELLA SCUOLA

AIMC, ANDIS, CIDI, DISAL, LEGAMBIENTE SCUOLA E FORMAZIONE, MCE, PROTEO FARE SAPERE, ANFIS, ADI

La valutazione formativa (legge 517/77) deve condurre all'autointerrogazione e all'autovalutazione del docente cui far seguire una strategia didattica alternativa che dovrebbe garantire un aggiustamento e una ricerca.

La scuola deve lavorare anche per la valutazione autentica (Mc Tighe e Wiggins, 2004; Comoglio, 2002) e per la valutazione mite, ancora spesso non implementate nella scuola.

- c) In rete con altri istituti del territorio e insieme con i suoi docenti, lavora per costruire "comunità professionale" e "comunità educante", affinché non rimangano enunciati vuoti di significato. Ne promuove le condizioni. Organizza insieme ai docenti spazi e tempi per dialoghi di riflessione, di elaborazione didattica, di confronto, di condivisione formali ed informali a partire dal collegio dei docenti, che non è solo luogo della partecipazione ma della professionalità attraverso le sue articolazioni. Opera affinché la comunità professionale diventi comunità di pratica. È necessario per questo che stato giuridico e contratti riconoscano e garantiscano ai docenti orari e agibilità.
- d) Valorizza le risorse personali dei docenti e la loro iniziativa e per questo sa osservare, ascoltare, si lascia sorprendere, accoglie, è consapevole che il docente può essere una risorsa inaspettata e può presentare competenze diversificate da utilizzare per arricchire l'offerta formativa dell'Istituto.
- e) Quando necessario riesce anche a far sentire "moderatamente inadeguati" i docenti rispetto a quegli aspetti che ritiene debbano essere trasformati dalla "formazione programmata", mettendo in luce l'opportunità di una rivisitazione della propria preparazione, facendo vedere l'efficacia dell'innovazione proposta, ma evitando di farli sentire in colpa.
- f) Attiva insieme ai docenti un'azione continua di monitoraggio allo scopo di verificare se la formazione in servizio dei docenti produce una ricaduta sulla didattica.
- g) È consapevole che la platea di docenti che desidera stimolare alla formazione sono "adulti già professionalizzati" e quindi soggetti a rispondere a schemi di significato delle conoscenze già sedimentati da tempo e difficili da scardinare. A questo proposito Mezirow (2003) dice che serve un "dilemma disorientante" per interrompere la ripetitività.
- g) Cura la sua formazione culturale e professionale per promuovere relazioni positive con docenti e ata e tra docenti e ata, evitando di trasformare la scuola in un apparato gerarchico rigido e impermeabile sul piano relazionale. Dà valore ad entrambe le componenti, affinché si sentano parte attiva con il loro ruolo specifico, in grado di agire in modo positivo e contemporaneamente critico.

Abbiamo costituito il Forum Veneto per dare valore alle professionalità della scuola, dai docenti ai dirigenti al personale ata. In realtà in questi anni ci siamo occupati più volte di valutazione, di scuola dell'infanzia, di alternanza scuola lavoro. Siamo convinti che a fare di una scuola una buona scuola concorrono tanti fattori ma soprattutto è decisiva la professionalità di chi ci lavora. A partire da quella dei dirigenti, che possono condizionare in modo decisivo la comunità professionale.

Treviso, 6 dicembre 2018

Bibliografia

Cerini, G., (a cura di), *Dirigenti scolastici di nuova generazione*, Maggioli, 2015

Coleman, J., *"Fondamenti di teoria sociale"*, Il Mulino, 2005

Comoglio, M. (2002). *La valutazione autentica. Orientamenti Pedagogici*, 49(1), 93—112.

Cresson, E., (a cura di) *"Insegnare e apprendere. Verso la società della conoscenza"*, Bruxelles, 1995

Mezirow, J., *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*, Raffaello Cortina Editore, 2003

Paletta, A., (a cura di), *Dirigenti scolastici leader per l'apprendimento*, IPRASE, Trento, 2015

Schön, D., *Il professionista riflessivo*, Dedalo, 1993

Wenger, E., *Comunità di pratica. Apprendimento, significati, identità*. Raffaello Cortina Editore, 2006

Wiggins, G., & McTighe, J., *Fare progettazione: la "teoria" di un percorso didattico per la comprensione significativa*, LAS, 2004a

Wiggins, G., & McTighe, J. *Fare progettazione: la "pratica" di un percorso didattico per la comprensione significativa*, LAS, 2004b