

# La formazione dei Dirigenti scolastici

## Limiti e prospettive del caso italiano comparativamente allo scenario internazionale

DI ANGELO PALETTA E MONICA BARALDI<sup>1</sup>

### P resentazione

La Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo e il Dipartimento di Scienze Aziendali dell'Università di Bologna hanno avviato un progetto di ricerca sul tema della formazione dei Dirigenti scolastici in Italia, comparativamente allo scenario internazionale. Il progetto di ricerca comprende i seguenti obiettivi:

1. l'analisi delle iniziative istituzionali inerente la raccolta di informazioni circa le principali iniziative di formazione in atto in Italia con attenzione particolare a quelle esistenti in ambito territoriale, specie su base regionale;
2. l'approfondimento del profilo professionale, della struttura curriculare, delle metodologie didattiche e dei modelli organizzativi dei corsi realizzati;
3. l'analisi della soddisfazione dei partecipanti alle attività di formazione: riguarda la consapevolezza di valutare e misurare il grado di soddisfazione delle risorse in termini di congruenza delle attività formative rispetto ai fabbisogni e alle attese dei partecipanti;
4. l'analisi economica delle iniziative di formazione in servizio per comprenderne il grado di frammentazione e individuare eventuali corsi di elevata qualità a basso costo.

### Base scientifica di partenza

Nella letteratura internazionale si trovano numerosi contributi dedicati all'analisi delle condizioni di sviluppo delle istituzioni educative, con riferimenti specifici ai contesti normativi/territoriali, ma anche allo sviluppo di principi generali di funzionamento delle organizzazioni verificabili su scala internazionale. Si tratta di analisi scientifiche che evidenziano diverse prospettive di indagine di un fenomeno complesso quale è la formazione delle risorse umane che operano nelle organizzazioni educative, oggetto specifico della nostra indagine.

Ciò che emerge è il modello di un'organizzazione in continua propensione verso l'apprendimento, unitamente al valore della progettazione di strumenti adeguati di gestione e di perseguimento delle strategie (Senge, 2000). Nel caso specifico della ricerca in oggetto, si valorizza l'elemento della competenza umana/professionale quale condizione di successo per la promozione di sistemi di *governance* (analisi istituzionale), *management* (analisi gestionale) e *leadership* (analisi del sistema di comportamento e responsabilizzazione) adeguati alle caratteristiche individuali e di contesto delle singole organizzazioni in campo

educativo (Fullan, 2007). Più precisamente, la gestione del capitale umano per la promozione di valore e il perseguimento delle strategie diviene oggetto dell'attenzione per individuare e interpretare gli aspetti critici delle organizzazioni educative che si pongono in un'ottica di rinnovamento (Paletta e Vidoni, 2006).

## La realtà attuale della leadership scolastica nei Paesi OCSE

Secondo i risultati della ricerca condotta dall'OECD (2007) rispetto ad un campione di 22 sistemi educativi emerge che tradizionalmente è il Preside il principale individuo nella posizione di *leadership* della scuola. I ruoli e le responsabilità di quest'ultimo sono mutati nel corso del tempo e nei diversi contesti, nazionale e internazionale; tuttavia, il riconoscimento del Preside quale *leader* rimane un tratto comune ai diversi sistemi educativi dell'OECD. Il ruolo dei Presidi e le loro responsabilità variano in relazione a una pluralità di fattori, quali: la provenienza degli studenti, la sede e la dimensione della scuola, la forma istituzionale dell'organizzazione, il livello e il tipo di scuola. Le tendenze delineate dall'OECD affermano che sarà piuttosto complesso attrarre una nuova generazione di *leader* del settore educativo per una pluralità di motivi: ampliamento e crescente complessità dei ruoli di responsabilità, carenza di preparazione e di formazione, prospettive incerte di carriera, incentivi inadeguati.

Per queste e altre ragioni, il gruppo di lavoro dell'OECD ha promosso e diffuso i risultati dello studio volto a: ridefinire le responsabilità in materia di *school leadership*, sviluppare competenze per una *leadership* efficace, individuare i diversi stadi di sviluppo delle attività di *leadership*, promuovere istituzioni impegnate nel diffondere competenze di *leadership*, fare della *leadership* scolastica una professione attraente.

La ricerca condotta dall'OECD costituisce inoltre una piattaforma significativa per effettuare uno studio comparato tra i Paesi partecipanti in maniera attiva allo sviluppo di politiche di *leadership* scolastica.

## Lo sviluppo di competenze per una leadership efficace della scuola

Il profilo delle competenze richieste ai *leader* delle scuole negli ultimi anni è cambiato in maniera significativa promuovendo una figura professionale dotata, in maniera complementare, di conoscenze di natura gestionale,

amministrativa e pedagogica. È dunque auspicabile che le modalità di preparazione dei futuri *leader* della scuola tengano in considerazione le mutate esigenze in ambito professionale, con tutte le sfide che questo nuovo processo comporta, anche rispetto a nuovi equilibri di natura istituzionale ed organizzativa.

Gli approcci che vengono utilizzati dai diversi Paesi nella formazione dei *leader* scolastici sono raggruppati in tre momenti particolari (Tab. 1):

1. *pre-service training*: rappresenta la preparazione utile al raggiungimento della posizione di *leadership*;
2. *induction training*: riservato ai soggetti che ricoprono da poco posizioni di *leadership*;
3. *in-service training*: dedicato ai *leader* già in servizio desiderosi di formazione continua.

### Initial Training

In oltre la metà dei Paesi partecipanti all'indagine OECD, il processo di formazione che precede l'ingresso del soggetto nella posizione di *leadership* è organizzato in collaborazione con l'università o altre istituzioni specializzate. Nella maggior parte dei casi la fase di *initial training* rappresenta un requisito obbligatorio per poter accedere alle posizioni di *leadership*, specie in Inghilterra, dove è stato istituito un programma obbligatorio dedicato (National Professional Qualification for Headship) per coloro che accedono per la prima volta al vertice del sistema scolastico.

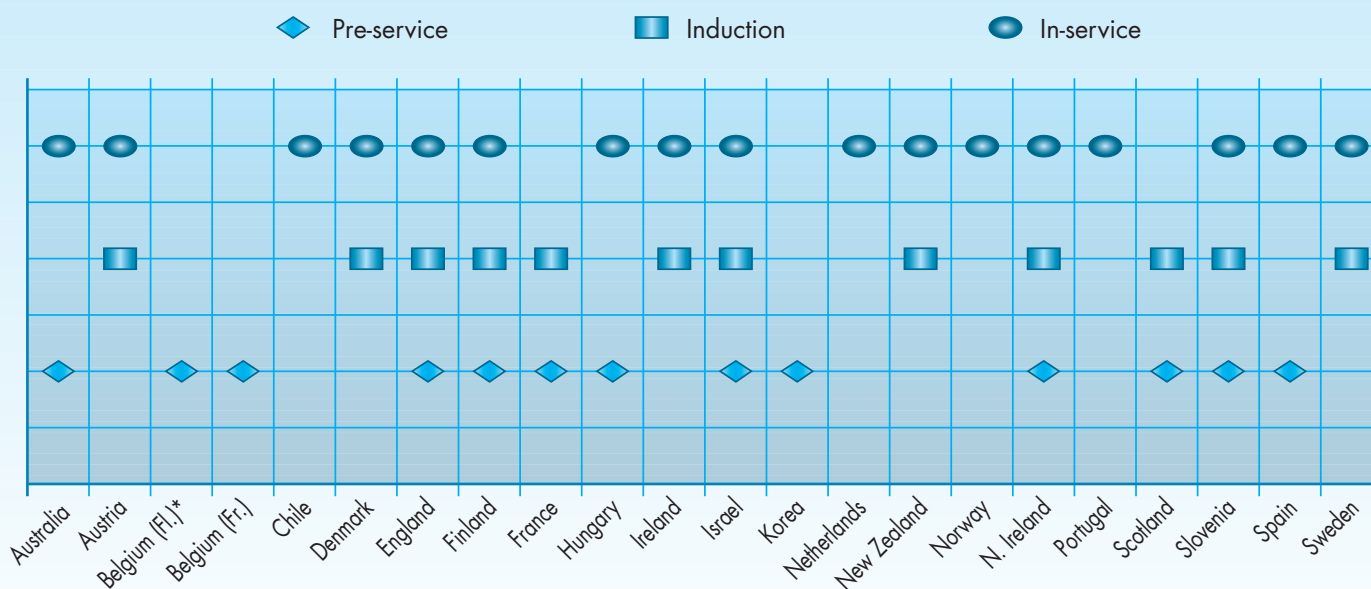
### Induction Training

Si tratta in genere di programmi opzionali che comportano approfondimenti di competenze legislative, finanziarie e di altre materie. Possono essere programmi di inserimento o di affiancamento per i Presidi che hanno da poco assunto l'incarico e che richiedono un periodo di affiancamento utile alla costruzione di una rete di supporto allo svolgimento della propria attività. Tali programmi consistono in poche giornate di formazione o sono erogati sotto forma di processo di ambientamento e formazione condotto dagli stessi colleghi della scuola di appartenenza.

### In-service training

Il processo di formazione continua anche durante il periodo di copertura dell'incarico da parte del responsabile dell'organizzazione scolastica. Il processo di formazione continua può essere organizzato a livello nazionale, o nelle singole aree regionali; può prevedere un numero minimo di ore di intervento, oppure può essere lasciato alla completa discrezionalità delle istituzioni scolastiche.

Le attività proposte si estendono ai più diversi aspetti del *management* scolastico e della *leadership* delle istituzioni

**Tab. 1** Approcci alla formazione dei dirigenti scolastici nei Paesi OCSE (indagine 2007)


\* Belgium (Fl.): Only community schools.

Fonte: *Improving School Leadership*, Country Background Reports, available at [www.oecd.org/edu/schoolleadership](http://www.oecd.org/edu/schoolleadership).

educative; talvolta i processi di aggiornamento sono rivolti all'approfondimento di nuovi provvedimenti legislativi promossi dalle autorità di governo. I processi di formazione dei dirigenti possono anche avere ad oggetto metodologie di lavoro alternative a quelle individuali degli attori scolastici, quali la capacità di costituire reti di scuole e promuovere la collaborazione con gli organi di governo di altre istituzioni educative.

## La formazione dei Dirigenti scolastici in Italia

Con riferimento all'Italia, le questioni chiave in materia di formazione dei Dirigenti scolastici possono essere sintetizzate nei punti seguenti:

- individuazione dei processi innovativi e di cambiamento che coinvolgono la dirigenza scolastica, principalmente in seguito ad una più estesa realizzazione dell'autonomia sul piano dello spazio decisionale e della gestione economico-finanziaria d'istituto;
- esplicitazione dei nuovi strumenti di gestione, organizzazione, monitoraggio e valutazione di cui la dirigenza scolastica necessita per governare il cambiamento;

- attento esame delle esperienze passate e in atto per identificare i modelli formativi che tradizionalmente costituiscono l'ossatura tecnica, scientifica e culturale dei corsi di formazione per la dirigenza scolastica in Italia;
- creazione di un "data set" che descrive gli scopi, la struttura e la metodologia didattica dei master e degli altri corsi attualmente esistenti nel panorama nazionale, anche con riguardo alla loro erogazione in modalità *e-learning*/in presenza.

Il recente DPR 140/2008, Regolamento sul reclutamento dei Dirigenti scolastici in vigore dall'anno scolastico 2008-2009, prevede all'art. 4 i nuovi requisiti di accesso e la relativa procedura concorsuale:

- a. qualifica di personale docente ed educativo in servizio nelle istituzioni scolastiche ed educative statali;
- b. servizio effettivamente prestato, dopo la nomina in ruolo, di almeno cinque anni in qualsiasi ordine di scuola;
- c. laurea magistrale o titolo equiparato ovvero laurea conseguita in base al precedente ordinamento.

La procedura di preselezione prevede il superamento di una prova a carattere culturale e professionale che consiste in un congruo numero di quesiti diretti all'accertamento

delle conoscenze di base per l'espletamento della funzione dirigenziale.

Superata la preselezione, è prevista la procedura di selezione vera e propria che si articola in due prove scritte e una prova orale seguite dalla valutazione dei titoli e si conclude con lo svolgimento di un periodo obbligatorio di formazione e tirocinio.

Il processo di valutazione indica i titoli professionali e culturali relativi alla funzione dirigenziale e il punteggio massimo attribuibile singolarmente a ciascuno di essi. Il nuovo regolamento attribuisce esplicitamente che *“Si attribuisce una specifica e prevalente valutazione ai master di secondo livello o titoli equivalenti su materie inerenti il profilo professionale del dirigente scolastico e rilasciati da università statali o equiparate”*.

### Una prima analisi sullo sviluppo dei master universitari in “dirigenza scolastica”

Il regolamento, pur nell'incertezza di come saranno effettivamente valutati i titoli di master, apre interessanti prospettive di sviluppo alla formazione *pre-service* dei docenti interessanti alla carriera di dirigente scolastico.

L'impatto del regolamento sullo sviluppo dei corsi master di II livello in dirigenza scolastica appare evidente dalla proliferazione dei corsi attivati in tutta Italia, in continua fase di espansione anche al momento di stesura del rapporto in oggetto.

Complessivamente per l'a.a. 2008-2009 sono state avviate una serie iniziative di corso di master di II livello in dirigenza scolastica che vedono coinvolti 26 atenei italiani.

Le iniziative di master per l'a.a. 2008-2009 sono le seguenti:

- Master Universitario Nazionale di II livello per la Dirigenza degli istituti scolastici (MUNDIS), promosso da Fondazione Crui e ANP al quale attualmente aderiscono i seguenti atenei: Camerino, Firenze, Foggia, Salento, Napoli “Orientale”, Padova, Roma “Tor Vergata”; Siena Stranieri e Trieste;
- Master di II livello in “Organizzazione e Direzione delle Istituzioni Scolastiche” MODIS, Università degli Studi di Napoli “Parthenope”;
- Master Universitario di II livello in Dirigente Scolastico dell'Università di Macerata;
- Master Universitario di II livello in Management delle Istituzioni scolastiche e formative del Politecnico di Milano in *partnership* con Borgo della Conoscenza, Noveris;
- Master di II livello in Management delle istituzioni scolastiche e formative, Università di Torino;

- Master Universitario di II livello in Dirigenza Scolastica in rete tra Università di Bergamo, Università della Calabria, Università di Catania e Università di Padova;

- Master Interuniversitario di II livello in Management e leadership delle istituzioni educative, dell'Università di Bologna in rete con Università Cattolica di Milano, Università degli Studi di Napoli Federico II, Università degli Studi di Padova, Università degli Studi di Udine;

- Master Universitario Nazionale di II livello in Leadership e Management in Educazione, Università degli Studi Roma Tre;

- Master Universitario Nazionale di II livello in Dirigente Scolastico: cultura, ruolo e funzioni, Università degli Studi “Suor Orsola Benincasa” (Napoli);

- Master di II livello per Dirigenti Scolastici, Università degli Studi di Teramo;

- Master di II livello in Dirigenza e Management delle Istituzioni Scolastiche, Università Telematica Pegaso;

- Master di II livello per Dirigenti Scolastici, Università Telematica Marconi;

- Master di II livello in Dirigere la scuola nella società complessa, Istituto per la promozione e lo sviluppo dell'educazione e formazione (Benevento) in convenzione con Libera Università degli Studi “San Pio V” di Roma;

- Master di II livello in Il profilo del dirigente scolastico: management, leadership, responsabilità, Università Europea di Roma;

- Master di II livello per Concorso direttivo Dirigenti Scolastici, Fiumadea Srl Divisione Formazione.

La distribuzione regionale delle sedi di master vede la prevalenza del Sud, e in particolare della Campania, con la presenza di quattro sedi (Fig. 1).

I master, tutti di secondo livello, sono in prevalenza erogati dalle università tradizionali, ma sono presenti anche due delle università telematiche (Pegaso e Marconi) e due enti accreditati (IPSEF Benevento e Fiumadea – Divisione Formazione) (Fig. 2).

Per quanto concerne le università tradizionali, nel 71% dei casi si tratta di atenei costituiti in reti interuniversitarie ed interistituzionali con più di due atenei. Nel 10% dei casi, gli atenei operano in *partnership* tra loro e con altri soggetti istituzionali, ma in quasi un quinto dei corsi di master gli atenei hanno avviato iniziative singole (Fig. 2). La durata dei master prevede 1500 ore complessive con la prevalenza dei corsi che si attestano sui dodici mesi. Soltanto i Politecnici di Milano e Torino si caratterizzano per una durata superiore rispettivamente di diciotto e sedici mesi. Il target professionale dei corsi di master è stato classificato in tre principali categorie:

- **pre-service**, rappresentato da insegnanti o altri potenzialmente interessati, ma non necessariamente dirigenti scolastici o già appartenenti al mondo scolastico;
- **in-service**, indica i corsi di master i quali indicano come target professionale, prevalentemente o in via preferenziale, i dirigenti scolastici già in servizio;
- **misto, pre/in-service**, si riferisce ai corsi di master che si rivolgono sia a insegnanti che a dirigenti scolastici.

Dalla Fig. 3 risulta che il 61% dei corsi è del tipo *pre-service*, il 35% misto e soltanto il 4% *in-service*.

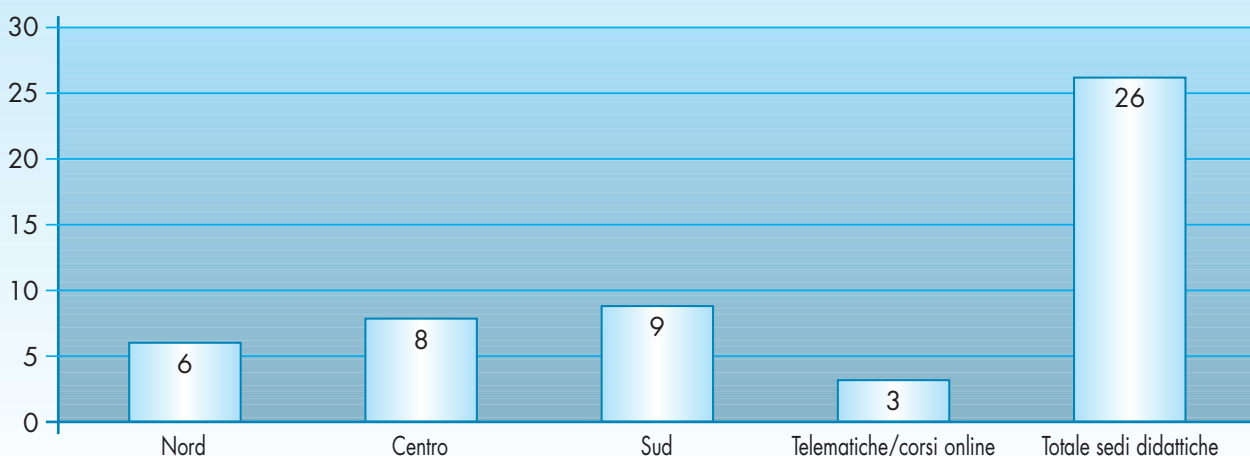
Come noto, le metodologie didattiche dovrebbero essere

coerenti con il target professionale di riferimento. In particolare, i contenuti, gli approcci e le modalità di erogazione tendono a differenziarsi a seconda che ci si rivolga a dirigenti già in servizio oppure ad insegnanti che si preparano per accedere alla carriera dirigenziale. La circostanza che oltre un terzo dei corsi di master è di tipo misto, implica un aspetto di criticità degli attuali modelli formativi.

Un aspetto particolarmente rilevante nella formazione della figura del Dirigente scolastico riguarda le modalità di svolgimento del corso (Fig. 4):

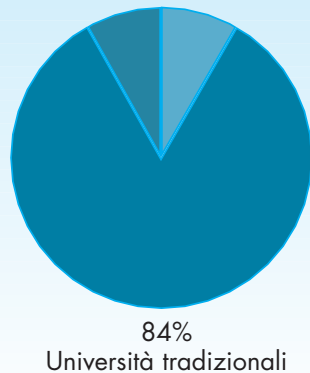
- **solo a distanza**, nei casi in cui non è previsto alcun incontro in presenza per lo svolgimento delle lezioni;

**Fig. 1 Sedi operative dei Corsi Master**

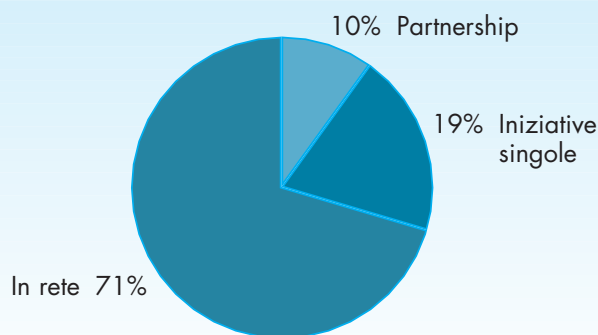


**Fig. 2 Erogatori e modelli organizzativi**

Università telematiche 8%    8% Enti Accreditati



**Università tradizionali**



- **prevalenza in presenza**, nei casi in cui la didattica in aula o con altre modalità in presenza appare predominante anche se non esclusiva;
- **prevalenza a distanza**, nei casi in cui il carico didattico in presenza è sensibilmente inferiore rispetto a quello a distanza e comunque inferiore a 200 ore.

L'indagine condotta sui corsi di master in Italia mette in luce che una percentuale considerevole, il 42% dei corsi, è rivolto agli insegnanti ed è al contempo svolto prevalentemente o esclusivamente a distanza. Inoltre, il 32% dei corsi non prevede alcun periodo da dedicare a stage/tirocini e soltanto tre master (Bologna, Macerata e Torino) prevedono un periodo superiore alle 200 ore.

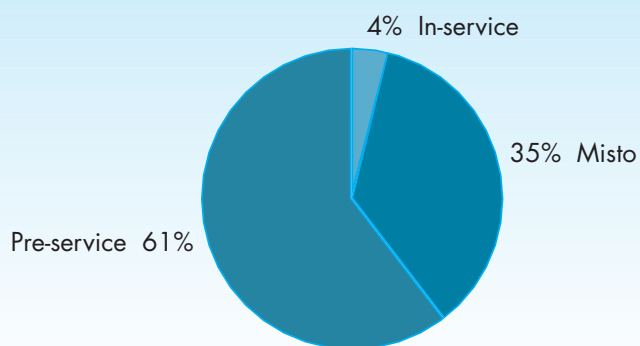
La letteratura internazionale (Pont *et al.*, 2007), sottolinea che, per gli insegnanti che intraprendono la carriera direttiva, la formazione in presenza e le esperienze di stage/tiro-

*In Italia soltanto di recente si è verificata una crescita dell'offerta formativa specificamente rivolta alla formazione dei Dirigenti scolastici*

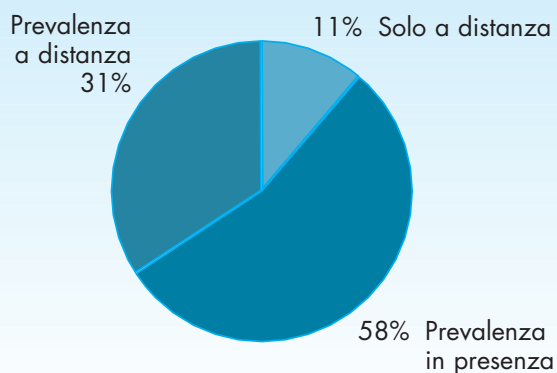
cinio rappresentano caratteristiche importanti per influenzare l'impostazione culturale dei futuri Dirigenti scolastici. Pertanto, sarebbe auspicabile che i corsi di master rivolti agli insegnanti prevedano una congrua parte di didattica frontale secondo modalità tradizionali e laboratoriali ed un congruo e coerente periodo di stage/tirocinio.

Alcune considerazioni merita l'analisi della quota di partecipazione. Lo scopo è innanzitutto quello di verifi-

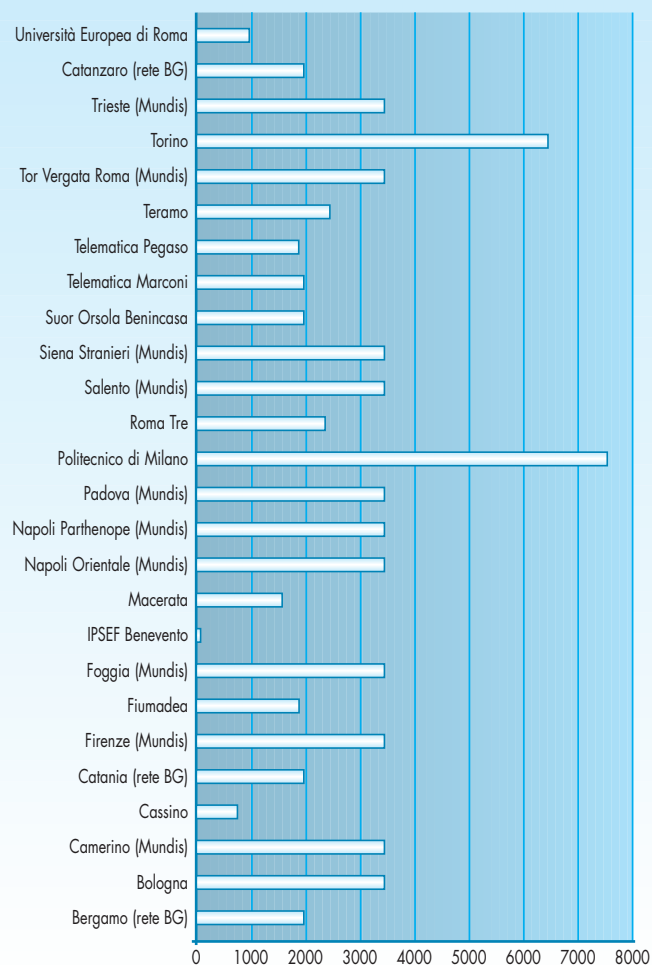
**Fig. 3 Target professionale**



**Fig. 4 Modalità di erogazione**



**Fig. 5 Quota di partecipazione**



care le politiche di *pricing* dei corsi di master omogenei per segmento di mercato e modalità di svolgimento. A tale riguardo la Fig. 5 mostra una certa differenziazione tra i corsi, con il livello massimo raggiunto da Politecnico di Milano e Torino<sup>2</sup> e il livello minimo di Cassino (800 euro).

L'indagine conferma che esiste una stretta correlazione tra modalità di svolgimento e politiche dei prezzi. Infatti, per tutti i corsi svolti a distanza la quota di partecipazione è sempre inferiore a 2500 euro.

## Considerazioni conclusive

I principali elementi di criticità che emergono da questa prima fase della ricerca possono essere sintetizzati nei punti seguenti:

- in Italia è sostanzialmente assente una cultura della formazione dei futuri Dirigenti scolastici attenta al momento pre-service. Soltanto di recente, sotto l'influenza di un nuovo Regolamento che considera i master di secondo livello "titoli preferenziali", si è verificata una notevole crescita dell'offerta formativa specificamente rivolta alla formazione dei Dirigenti scolastici;
- il quadro dell'offerta formativa presenta aspetti di incertezza e contraddizione nei contenuti e nelle metodologie formative; i corsi di formazione rivolti ad insegnanti svolti con modalità "a distanza" rischiano di dimostrarsi deboli sugli aspetti di intelligenza emotiva (Goleman 2000), che invece più di altri sono destinati ad incidere sulla cultura manageriale e di *leadership* trasformativa dei futuri dirigenti scolastici;
- oltre un terzo degli attuali corsi non prevede lo svolgimento di attività di stage o tirocinio che invece sarebbero particolarmente utili per mettere in contatto i futuri dirigenti scolastici anche con realtà diverse da quelle scolastiche;
- i profili e le strutture curriculari dei master, l'impostazione metodologica e le politiche di *pricing*, appaiono, da queste prime analisi, molto differenziati, ma tutti i master, come richiesto dal nuovo Regolamento, sono di secondo livello e pertanto hanno pari dignità formale;
- in assenza di chiari requisiti minimi sul piano dei contenuti e dei metodi e di un sistema nazionale di accreditamento, il quadro attuale dell'offerta formativa crea sostanzialmente "rumori" e certamente non facilita la razionalità delle scelte. In certi casi, considerato il basso prezzo e le modalità *e-learning*, sembrano riprodursi situazioni di concorrenza sleale che fanno leva sul valore formale del titolo di master.

La funzione principale dei dirigenti scolastici è di mettere i docenti in grado di realizzare una *performance* sinergica, una professionalità interattiva, promuovendo una visione e dei valori comuni, nonché una struttura adatta al cambiamento. Esercitare la *leadership* ha a che fare con:

1. la trasformazione, la capacità di indurre il cambiamento nella propria organizzazione;
2. la persuasione e la capacità di influenzare le persone per portarle a perseguire gli scopi organizzativi;
3. la presenza autoritativa, ovvero la capacità di comunicare e dimostrare "competenza" e "fiducia".

Nell'interpretare l'intreccio di tali capacità, che difficilmente si manifestano nettamente separate, il futuro dirigente scolastico ha bisogno di "costruire" le proprie competenze con l'abitudine alla creatività, alla responsabilità, al lavoro di gruppo, alla razionalità delle scelte.

I programmi formativi dovrebbero valorizzare al meglio tali competenze, contribuendo a creare una "forma mentis", una filosofia direzionale che non può essere lasciata al caso o al semplice imparare col fare.

<sup>1</sup> Il progetto è realizzato in collaborazione con la Fondazione della Scuola della Compagnia di San Paolo.

<sup>2</sup> Occorre tenere presente che il prezzo relativamente alto del Politecnico e di Torino trova in parte giustificazione nella maggiore durata dei corsi e nella circostanza che in entrambi i casi vi è la presenza di un consistente contributo finanziario da parte degli uffici scolastici regionali che coprono la tariffa per un ammontare pari alla metà dell'intera quota di partecipazione.

## Bibliografia

- Fullan, M. *et al.* (2007), *Educational Leadership*, John Wiley & Sons, New York.
- Goleman, D. (2000), *Leadership that Gets Results*, Harvard Business Review, March-April, 2000.
- Ouchi, W.G. (2003), *Making Schools Work*, Simon & Schuster, New York.
- Paletta, A. – Vidoni, D. (2006), *Scuola e creazione di valore pubblico. Problemi di governance, accountability e management*, Armando, Roma.
- Pont, B. *et al.* (2007), *Improving School Leadership*, Vol. 1, OECD.
- Senge, P. (2000), *Schools that Learn*, Doubleday, New York.
- Stoll, L. – Fink, D. (1996), *Changing Our Schools: Linking School Effectiveness and School Improvement*, Open University Press, Buckingham.